

recherche constituent des ressources pour l'action réfléchie mais ne débouchent que sur des recommandations, non sur ce qu'il conviendrait de faire, mais plutôt sur ce qu'il faudrait éviter de faire pour se prémunir d'effets pervers clairement identifiés.

À ce triple objectif correspondent trois grandes parties :

- Partie I : les nouvelles formes de formation utilisant les situations de travail qui repose sur l'étude de dispositifs observés en entreprise ;
- Partie II : transformations de la formation et transformations des entreprises qui traite, de façon plus large que dans la partie I, des articulations entre configurations organisationnelles, savoirs requis et modes de construction d'identités sociales et professionnelles chez les salariés ;
- Partie III : développer la fonction formative des situations de travail. Les auteurs, ici, dégagent des travaux antérieurs des recommandations pour l'action. On passe alors du pôle recherche vers un pôle prescriptif.

On ne peut résumer ici le contenu détaillé de l'ouvrage car nous souhaitons seulement le situer et le signaler. La conclusion, rigoureuse et lucide fait l'inventaire des intérêts et limites de l'ouvrage. Ce livre explore un champ de recherche vaste, mal délimité encore, tant en formation initiale qu'en formation continue, à propos des savoirs, de leur sens, de leurs modes d'appropriation en dehors des formes académiques ou « stagifiées » de transmissions de connaissances.

Ainsi abordé, l'ouvrage aurait pu conduire à tisser des liens avec les recherches concernant les compétences (conçues comme savoir en action) et celles concernant les processus et phénomènes d'auto et de co-formation. Un questionnement des recherches actions dialectisant séquences d'intelligibilité et séquences d'action aurait aussi pu être engagé.

Ces remarques n'enlèvent rien, fondamentalement, aux mérites de l'entreprise et ce d'autant plus que le lecteur trouvera en fin d'ouvrage une bibliographie thématique incitant à l'auto-documentation et un glossaire facilitant l'appropriation des principales notions et concepts centraux susceptibles de soutenir l'effort de lecture. Cette double préoccupation, scientifique et pédagogique, mérite aussi d'être soulignée.

Jacques HÉDOUX

JUDGE Harry, LEMOSSE Michel, PAYNE Lynn, SEDLACK Michael (1994). – *The University and the Teachers. Oxford Studies in Comparative Education*, 4 (1-2), 1-285.

Cet ouvrage présente l'évolution des relations entre l'Université et la formation des enseignants dans trois pays à la fois proche par leur niveau socio-économique et leur civilisation et cependant très différents dans leurs modes d'organisation scolaire et leurs traditions universitaires. Le principal responsable de cet ouvrage, Harry Judge, a eu l'occasion de présenter certains résultats de ce travail ici même (*Recherche et Formation*, 1995, n° 20, pp. 73-88). Aussi nous intéresserons-nous principalement

ici aux aspects épistémologiques, renvoyant le lecteur à l'article stimulant de H. Judge pour compléter cette présentation. On le sait, la connaissance naît d'abord de l'étrange. Quoi de plus étrange que ces arrangements chaque fois différents de ceux qui nous sont si familiers là où l'on est né, ceux que l'on trouve dans les pays justement appelés étrangers ? Ce sentiment d'étrangeté aux vertus heuristiques anime certaines disciplines comme l'ethnologie et les branches comparatives de nombreuses autres disciplines. Il est dans cet ouvrage d'éducation comparée pleinement mis à profit par les quatre auteurs. Chacun traite en effet d'un pays autre que le sien. Ainsi Harry Judge, ancien directeur du département des études éducatives de l'université d'Oxford et maître d'œuvre de l'ouvrage, a étudié la situation française ; Michel Lemosse, professeur d'anglais à l'université de Nice, s'est intéressé aux États-Unis ; Lynn Paine, professeure associée à l'École d'éducation de l'université d'état du Michigan et Michael Sedlack, professeur au même endroit, ont travaillé sur l'Angleterre.

Cet arrangement met chacun dans la position paradoxale de l'expert ignorant. Expert, parce qu'il a travaillé sur la formation des enseignants pendant plusieurs années dans son pays. Ignorant parce qu'il connaît très mal au départ, beaucoup plus mal que son collègue d'équipe natif de ce pays, la formation des enseignants qu'il doit étudier. Ce dispositif présente plusieurs avantages : chacun va être beaucoup plus sensible aux différences et aux contrastes, qui présentent plus d'intérêt que les similitudes. Il va être aussi mieux à même de les expliquer aux lecteurs qui comme lui sont étrangers au pays étudié. Enfin il devra le faire sous le contrôle de son collègue issu de ce pays et du collègue issu du troisième pays. Il y a là une espèce de triangulation épistémologique du même type que celle que l'on souhaite dans les méthodes qualitatives.

172

Chacun des cas est présenté selon le même schéma : d'abord, l'auteur part de l'état de l'éducation et de la formation des enseignants en 1963, puis un chapitre historique indiquant ce qui, dans le passé, peut expliquer la situation cette année-là, enfin un chapitre plus contemporain sur l'évolution depuis. Pourquoi un tel arrangement, dont les auteurs reconnaissent qu'il est de convention plutôt que de principe. Ils voulaient éviter le simple exposé de l'état présent dans les trois pays, qui n'a pas d'intérêt explicatif s'il ne prend pas en compte le long passé de ces activités. Ils ne voulaient pas pour autant juxtaposer trois monographies historiques classiques, qui certes pourraient expliquer les situations propres à chaque pays, mais qui finalement n'ont aucun pouvoir explicatif sur le plan comparatif, puisqu'on reste dans les particularités de chaque histoire.

En se donnant ces points de repères communs, ont-ils réussi ? L'approche historique et contextuelle ordonnée qu'ils ont suivie situe bien la formation des enseignants et ses relations avec l'université dans les contextes plus larges de politique éducative, parfois de politique tout court, souvent de culture et de structure sociale (ce que certains appellent l'analyse sociétale). Cela donne incontestablement de l'ampleur et de la profondeur à la compréhension de chaque cas. De plus le chapitre final de Harry Judge rapproche selon le schéma historique convenu les trois pays et souligne les dissemblances et les contrastes de leur histoire. On regrettera toutefois que les trois

cas n'aient pas été plus systématiquement et comparativement interrogés sur ce qui nous semble être l'évolution majeure au principe des difficultés dans les relations entre l'université et la formation des enseignants : la massification de l'enseignement secondaire. Si les États-Unis ont connu cette évolution beaucoup plus tôt, la conception de l'enseignant qui en a résulté, favorisant « le cœur plutôt que la tête » a mis leur formation en position difficile dans les universités de renom. En Europe, l'évolution est en cours, mais la formation des enseignants est aujourd'hui maintenue à une certaine distance des universités, quoique de manière différente dans les deux pays. Dans aucun des trois pays on ne semble avoir trouvé un bon équilibre entre la démocratisation souhaitée, la centration de l'enseignant sur l'apprenant grâce à une formation mieux adaptée et le maintien du niveau académique, comme si les départements disciplinaires et les centres de formation d'enseignants ne pouvaient à la fois centrer le maître sur l'élève et sur la discipline. Mais l'histoire continue. Pour que tous puissent mieux l'appréhender, il faudrait traduire en français cet ouvrage de grande qualité.

Raymond BOURDONCLE

NOUS AVONS REÇU

- BEST Francine (1997). – *L'échec scolaire*. Paris : PUF, 128 p.
- BLIN Jean-François (1997). – *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris : L'Harmattan, 224 p.
- BOUMARD Patrick (1997). – *Le conseil de classe. Institution et citoyenneté*. Paris : PUF, 152 p.
- GROUX Dominique, PORCHER Louis (1997). – *L'éducation comparée*. Paris : Nathan, 155 p.
- LAUTIER Nicole (1997). – *À la rencontre de l'histoire*. Lille : Septentrion, 240 p.
- LESSARD-HÉBERT Michelle, GOYETTE Gabriel, BOUTIN Gérald (1997). – *La recherche qualitative. Fondements et pratiques*. Bruxelles : De Boeck, 124 p.
- MOTTET Gérard (dir.) (1997). – *La vidéo-formation. Autres regards, autres pratiques*. Paris : L'Harmattan, 397 p.
- NEWMAN John Henry (1997). – *L'idée d'université. Les disciplines universitaires*. Lille : Septentrion, 234 p.
- ORANGE Christian (1997). – *Problèmes et modélisation en biologie. Quels apprentissages pour le lycée ?* Paris : PUF, 241 p.
- TERRAL Hervé (1997). – *Profession : Professeur*. Paris : PUF, 217 p.
- WITORSKI Richard (1997). – *Analyse du travail et production de compétences collectives*. Paris : L'Harmattan, 240 p.