

OBSERVATOIRE DES THÈSES CONCERNANT L'ÉDUCATION

Nous poursuivons l'effort de valorisation des thèses, commencé il y a maintenant quatre ans. Comme dans les numéros 14, 16, 19, 22 et 25 de *Perspectives Documentaires en Éducation*, nous faisons apparaître celles dont l'apport est le plus notable dans le domaine de l'éducation.

Cette année encore, nous avons demandé à une quarantaine de professeurs d'université, membres de jurys, de nous faire part des thèses qui leur paraissent les plus remarquables (tout en se limitant à trois thèses maximum). Une trentaine d'entre eux ont répondu – positivement ou négativement – en joignant, le cas échéant, un compte rendu et un descriptif de chaque thèse.

La question posée était la suivante :

«Au cours de l'année écoulée, quelles sont la ou les thèses qu'il est, à votre avis, particulièrement nécessaire de faire connaître au public des sciences de l'éducation ?»

Nous remercions vivement tous ceux qui ont contribué à l'élaboration de ce travail et nous nous tenons à leur disposition pour toute suggestion ou remarque qu'ils jugeront bon de nous faire connaître.

Michel Mohn

Titre communiqué par Jacques Testanière, Professeur à l'Université de Bordeaux II.

- MONIN, Noëlle. *Des écoles ouvertes, étude d'une innovation*.
Thèse de doctorat : Bordeaux II : 1992. Dirigée par Jacques Testanière.

Titre communiqué par Jean Guglielmi, Professeur à l'Université de Caen.

■ **LE ROUX, Anne.** *Repères pour une didactique de la géographie enseignée aux pré-adolescents. Quels professeurs de géographie au Collège ?*

Thèse de doctorat : Caen : 1992. Dirigée par J. Guglielmi et G. Houzard.

Cette recherche est le résultat d'années de travail consacrées à la formation initiale et continue des professeurs de géographie en Collège, dans le cadre d'un CRF.PEGC, de l'Université, du CPR, et de la MAFPEN de Caen. Même quand je me suis préoccupée de formation initiale et continue d'instituteurs ou de professeurs de Lycée, d'enseignement de la géographie en DEUG à l'Université ou en classe préparatoire, le Collège est toujours resté mon terrain privilégié de questionnement.

L'Académie de Caen sera donc ici l'espace retenu pour l'observation, les études de cas, ou les enquêtes. Les collèges et leurs 8 000 élèves n'y sont ni pires ni meilleurs qu'ailleurs, même si le retard scolaire et le pourcentage des élèves entrant en seconde montrent encore le handicap de la Basse-Normandie par rapport à la moyenne française. Collèges ruraux, suburbains, urbains, y sont représentés et «l'opposition dans les agglomérations entre les collèges de centre ville et de la périphérie est des plus vivaces», comme dans les autres académies. Toutefois, sur l'ensemble de cette académie, les enfants de cadres supérieurs, de cadres moyens et d'employés, sont nettement moins représentés que les professions intermédiaires, voire les catégories socioprofessionnelles les plus modestes (ouvriers, chômeurs ou inactifs). Les dis-

parités intra-régionales font apparaître cependant une dominante agricole dans l'ouest et le sud. Par tous ces caractères, l'Académie de Caen, qui se confond avec la région Basse-Normandie, offre une palette de situations suffisamment variées pour être exemplaire.

Cela dit, pourquoi l'enseignement de la géographie précisément au Collège. Tout simplement parce que c'est un sujet relativement neuf, au regard des recherches systématiques menées sur l'enseignement de la géographie : à l'École élémentaire – dans le cadre de la promotion des disciplines d'éveil dans les années 1970, en particulier par l'INRP, et poursuivies par des recherches sur la formation des Instituteurs –, puis au Lycée. Non pas que les enjeux de la rénovation de l'École élémentaire et du Lycée soient tels qu'ils passent automatiquement par une réflexion sur l'enseignement de la géographie. Mais s'il y avait – et il y a toujours – à l'INRP, une cellule de recherche en histoire-géographie très dynamique, qui les a saisis très vite !

Le Collège pourtant est un «tremplin décisif pour l'avenir professionnel et culturel des enfants et il reste l'instrument de sélection le plus efficace» de notre système éducatif. Mais «la courbe de croissance des futurs bacheliers a mobilisé toutes les énergies... On avait presque oublié que le Collège... était bien plus que le Lycée le lieu de grand mélange, social et scolaire, où émergeait la frange des exclus du système. Crédité d'un effort de rénovation censé s'exercer depuis 1984, bénéficiant aussi d'une relative aisance due à la baisse démographique de ses classes d'âge, le Collège a été laissé en jachère par des responsables occupés à «tenir» les deux bouts de la chaîne : l'École primaire, enjeu plus visible de la démocratisation que le Collège». Aussi la lutte contre l'échec sco-

laire au Collège devient-elle un des objectifs premiers. La géographie enseignée ne peut-elle dès lors y participer ?

Or en ce qui la concerne, c'est au Collège que débute son enseignement vraiment disciplinaire. La géographie est en effet très peu, voire pas du tout..., enseignée à l'École élémentaire, à côté de l'histoire, plutôt valorisée. Le Collège est donc bien un enjeu d'apprentissage géographique préparant de plus en plus au Lycée, sinon à la vie active. Et quand on constate, en tant qu'enseignant, le «niveau géographique» des étudiants qui rentrent à l'Université ou en Classe préparatoire aux grandes écoles, on se pose la question sur l'origine de leurs problèmes, lacunes ou erreurs.

Je voudrais dire enfin que le meilleur de cette recherche n'appartient que partiellement à son auteur. Il appartient aussi à tous ceux avec lesquels j'ai travaillé : d'abord anciens élèves et professeurs en stage, formateurs de l'Académie, qui ont permis que ce travail se fasse, que l'expérimentation soit menée et vérifiée ; collègues de l'Université de Caen avec qui j'ai mené des actions de formation ; enseignants-chercheurs de l'INRP, de l'AFDC, auprès de qui j'ai pu toujours approfondir ma réflexion. Il y a là tout un réseau auquel je suis intégrée, des équipes que j'ai souvent animées, où chacun apporte sa part au bénéfice de tous. Jamais ce type de travail n'aurait pu être mené en solitaire.

Titres communiqués par Jean Berbaum, Professeur à l'Université Pierre Mendès-France, Grenoble II.

- RAMEAU, Gérard. *Images de soi, regard de l'autre et vidéo dans les groupes de formation en expression-communication (la vidéoscopie en questions : enjeux et conditions d'emploi)*. 363 p.
Thèse de doctorat : Grenoble II : 1992. Dirigée par Jean Berbaum.

La pratique de l'autoscopie (observation de soi par soi) utilisant le support de l'image vidéo (vidéoscopie) ne pose pas seulement des problèmes techniques et opératoires, elle pose également des problèmes d'ordre psychologique. Confronter une personne à son image n'est pas sans raviver certaines tensions internes ou certains conflits liés à son histoire personnelle, familiale ou sociale, et ce genre d'expérience peut parfois mettre en jeu une problématique dont la prise en compte dépasse le cadre de l'intervention. Mais est-ce là, la source principale de toutes les difficultés et interrogations que soulève cette pratique, et notamment des risques et des «dangers» auxquels s'exposent les utilisateurs du dispositif vidéoscopique ? De fait, les questions que posent directement ou indirectement les praticiens ne se limitent pas à ce seul aspect, et leur discours permet en premier lieu de dégager quatre champs de «questionnement» :

- le premier se rapporte aux enjeux de la communication interpersonnelle,
- le second concerne les conditions particulières du regard sur soi,
- le troisième porte sur la spécificité de l'image électronique et de la mise en œuvre du dispositif,

- le dernier enfin nous interroge sur le sens même de cette pratique.

Le traitement de ces différents champs permet ainsi de mieux situer les véritables enjeux de l'utilisation de la vidéoscopie dans les groupes de formation en expression-communication et d'en tirer un certain nombre d'enseignements concernant les conditions d'emploi de ce type d'outil, notamment d'un point de vue déontologique, mais également de dégager des perspectives pour la formation des praticiens et la recherche qui reste à poursuivre en ce domaine.

- BORREDON, Alain. *La critique dans le système éducatif. Pensée critique et mouvement lycéen*. 916 p.
Thèse de doctorat : Grenoble II : 1992. Dirigée par Jean Berbaum.

Les lycéens savent-ils critiquer ? D'aucuns en doutent et pourtant, en 1986 et 1990, ils ont surpris la France par leurs vastes actions de revendication. C'est donc que la **critique sociale et socialisée** ne saurait être réduite à l'esprit critique scolaire et que la pensée critique doit être appréhendée non pas seulement du point de vue des individus, comme cela se passe souvent dans les recherches américaines, mais du point de vue des groupes et de la société. Nous avons complété la notion de pensée critique en mettant en évidence une **structure formelle de la critique** constituée de composantes, directions, formes et modalités nombreuses déterminant le contenu même de la critique et sa portée tant individuelle que sociale. Les mouvements lycéens nous donnent à voir de nouveaux acteurs sociaux constituant une génération à la fois « morale » et fortement préoccupée de sa réussite individuelle, qui n'a pas hésité longtemps pour revendiquer, même si le projet de loi Devaquet

était mal connu, en 1986. Les attitudes tant cognitives que conatives, ainsi que la référence aux valeurs ont, dans les deux mouvements, joué un puissant rôle de déclencheur de la volonté d'action transformatrice, convertissant à l'occasion les critiques purement négatives en critiques constructives nécessaires au succès.

- VERNEYRE, Michèle. *Du profil pédagogique à une médiation mentale accompagnée*. 297 p.
Thèse de doctorat : Grenoble II : 1992. Dirigée par Jean Berbaum.

Formatrice en conseil méthodologique, nous relatons une recherche-action. Celle-ci visait à préciser la conduite de l'entretien pour déterminer un profil d'apprentissage et chercher des remédiations.

À partir de la « *Gestion Mentale* » d'abord, puis de sondages et d'une enquête, d'élargissements théoriques et d'approfondissements personnels enfin, nous souhaitons mieux comprendre et mieux rendre compte de la vie mentale.

Il ne s'agissait pas de vérifier les théories de référence : « *La Programmation Neuro-Linguistique* » de J. Grinder et R. Bandler, les connaissances actuelles sur le fonctionnement biologique du cerveau et la « *Gestion Mentale* » d'A. de La Garanderie, mais d'en chercher les complémentarités et de les conjuguer.

Après un inventaire et une analyse des propositions de méthodes les plus courantes, nous avons dû repenser la notion de conseil méthodologique (souvent envisagé comme conseil à donner) pour partir de l'intéressé, permettre sa prise de conscience tant pour ses stratégies mentales que ses ressources et ses choix, afin de respecter et de favoriser son autonomie. Nous avons alors précisé les conditions,

les outils et les principes d'une remédiation mentale accompagnée, découverte avec le sujet, dans la zone de proximité de ses habitudes mentales installées.

Notre démarche étant fondée sur des découvertes empiriques, notre appui sur la séquentialité ou la simultanéité du traitement mental de l'information pour établir un profil et déceler ainsi l'évocation première dans les modes de fonctionnement mixtes, demande à être validée par d'autres, avant d'évaluer la nouvelle pratique mise au point.

Titre communiqué par Paul Demunter, Professeur à l'Université de Lille, CUEEP.

- LECLERCQ, Gilles. *Formation de base en économie : conception, réalisation, expérimentation et évaluation d'un outil collectif de formation. Éthique, ingénierie et pédagogie.* 360 + 156 p., annexes. Thèse de doctorat : Lille : 1992. Dirigée par Paul Demunter.

La plupart des gens pensent qu'il est possible d'enseigner l'Économie. Ne s'enseigne-t-elle pas tous les jours dans les lycées, dans les universités, dans les entreprises ? Le premier moment de la problématique démontre qu'enseigner l'économie ne va pas de soi.

Le second rend compte d'une pratique pédagogique et d'une réponse pédagogique : la formation de neuf cents adultes de niveau V dans une entreprise de Vente Par Correspondance. Une hypothèse conduit la démarche : il est possible d'enseigner l'Économie, cela signifie atteindre des degrés de maîtrise dûment identifiés et traiter des résistances socialement construites. Enfin, et c'est le dernier moment de la problématique, la pertinence et l'efficacité

de cette réponse sont évaluées.

Toutes les questions relatives aux concepts et aux méthodes ont été regroupées dans un chapitre introductif. Celui-ci s'organise en trois étapes : la première est centrée sur la pratique pédagogique ; la seconde sur la pratique d'évaluation ; la troisième sur les outils, les limites et le terrain d'évaluation.

Au-delà de la réflexion sur la didactique de l'Économie, cette recherche traite parallèlement d'autres questions :

- quelles sont les spécificités d'une formation de base en Sciences de l'Homme ;
- comment mémoriser une pratique de formation dans un Outil Collectif intégrant l'usage permanent de l'ordinateur et un utilitaire (logiciel) de «formatique» ;
- la formation d'adultes de niveau V est-elle révélatrice des difficultés de la formation initiale, des difficultés rencontrées par des publics de plus fort niveau.

En bref : il s'agit d'une recherche ayant pour objet la formation de base en didactique des Sciences de l'Homme, ayant pour cible une pratique dûment identifiée et cherchant à s'enregistrer dans un Outil Collectif de Formation, autrement dit dans une mémoire collective, dynamique et transférable.

Titres communiqués par Guy Avanzini et Philippe Meirieu, Professeurs à l'Université Lumière, Lyon II.

- TOZZI, Michel. *Vers une didactique de l'apprentissage du philosophe.* 480 p. Thèse de doctorat : Lyon II : 1992. Dirigée par Philippe Meirieu.

Avec l'accession progressive d'une classe d'âge au lycée s'est rompue la tradition d'une terminale élitiste et inauguré histo-

riquement un enseignement philosophique «de masse». À cette situation de fait ne faudrait-il pas essayer d'articuler aujourd'hui une revendication nouvelle : «*Le droit à la philosophie*» dans une République critique, fondant philosophiquement la démocratie sur un peuple qui pense ? N'est-il pas aussi nécessaire de requérir, à titre d'idée régulatrice, un postulat «*d'éducabilité philosophique*» pour tout élève, futur homme et citoyen ?

La didactique de l'apprentissage du philosopher serait alors la contribution, dans son champ limité mais non sans effet sur la situation éducative, pour rendre possible aux nouveaux lycéens l'exigence de ce nouveau droit : l'exploration des médiations nécessaires pour que de la philosophie ait bien lieu, en particulier dans les séries technologiques ; avec la rigueur sans laquelle il n'y a pas de pensée ; avec l'accessibilité sans laquelle il n'y a pas d'apprentissage.

Comment les élèves qui accèdent aujourd'hui massivement en classe terminale peuvent-ils apprendre à philosopher ? Centrée sur cette problématique, la thèse s'interroge d'abord sur les fondements d'une didactique de cet apprentissage. Elle propose ensuite quelques pistes : une approche par objectifs articulant les processus fondamentaux de la pensée ; avec l'accessibilité sans laquelle il n'y a pas d'apprentissage.

Comment les élèves qui accèdent aujourd'hui massivement en classe terminale peuvent-ils apprendre à philosopher ? Centrée sur cette problématique, la thèse s'interroge d'abord sur les fondements d'une didactique de cet apprentissage. Elle propose ensuite quelques pistes : une approche par objectifs articulant les processus fondamentaux de la pensée ; une démarche d'évaluation formative en ces

objectifs ; des modalités de traitement des opinions des élèves ; la différenciation pédagogique des méthodes utilisées. Elle analyse sur chaque point l'expérimentation de dispositifs didactiques. Elle conclut sur quelques principes renouvelant dans cette perspective la formation des maîtres.

■ MOURIER-LACROSAZ, Marie-Claude. *Les paradoxes de l'injonction au changement : la formation continue des instituteurs de l'enseignement public dans le département du Rhône, de 1969 à 1988*. 482 p.

Thèse de doctorat : Lyon II : 1992. Dirigée par Philippe Meirieu.

Cette recherche étudie les vingt premières années d'existence de la formation continue des instituteurs de l'enseignement public du Rhône (1969/1988). C'est une analyse de l'offre institutionnelle de formation.

Les textes officiels consacrés à la formation continue sont articulés autour de la problématique du changement. Mais, dans les faits, le système de formation continue est un système au fonctionnement bureaucratique et à forte inertie.

De plus, le concept de changement est loin d'être clairement établi. Il recouvre en fait, sans jamais les distinguer clairement, deux axes de changement. Faisant référence aux travaux de l'école de Palo Alto, nous distinguons un changement adaptatif, qui vise à améliorer le système, à le restaurer, à lui permettre de perdurer (changement de niveau 1 ou restauratif), et un changement qui vise à transformer radicalement le système dans ses finalités mêmes, qui implique des innovations d'ordre conceptuel et relationnel, et qui est de l'ordre du saut qualitatif (changement de niveau 2, ou mutationnel).

Une typologie de cinq modèles de formation a été établie. Ils sont classés en modèles de type restauratif et en modèles de type mutationnel. Ainsi la prédominance des modèles restauratifs, tout au long de la période étudiée, est-elle finalement attestée. Cependant, en fin de période, deux modèles mutationnels commencent à disséminer hors de leurs sphères d'origine. Dans le même temps, apparaît un modèle restauratif «modernisé».

Toute organisation doit, pour survivre de manière adaptée, mettre en œuvre, de manière concomitante, et la permanence et le changement. À la fin de l'ouvrage, une série de propositions ébauche des pistes de réflexion qui pourraient permettre de problématiser une formation continue des enseignants du premier degré qui soit, de manière équilibrée, à la fois **régénératrice et génératrice** – et qui autoriserait ainsi un jeu dialectique entre l'instituant et l'institué, entre **identité et mutation** du système.

■ OBIN, Jean-Pierre. *Le projet d'établissement : un paradigme organisationnel pour l'Éducation nationale ? Étude de l'évolution de la notion du projet d'établissement en France, de 1982 à 1991*. 475 p. + annexes.

Thèse de doctorat : Lyon II : 1992. Dirigée par Philippe Meirieu.

La notion de projet d'établissement, apparue en France en 1982, constitue-t-elle un nouveau paradigme permettant de concevoir plus clairement et de conduire plus efficacement les évolutions du système éducatif ? Centrée sur cette problématique, la thèse commence par une étude historique et épistémologique de la notion avant de s'interroger sur sa pertinence à traiter les problèmes auxquels sont confrontés les établissements scolaires. Elle se

poursuit par la présentation d'un modèle théorique de représentation des processus d'évolution du système éducatif, associant le rôle des interactions sociales externes et l'influence des identités culturelles internes. Elle se termine par la proposition de procédures pratiques pour la conduite des projets d'établissement, tirées de principes d'action issus des développements théoriques précédents.

■ TOMAMICHEL, Serge. *Le collège chappuisien d'Annecy. Du projet à sa réalisation (1549-1614)*.

Thèse de doctorat : Lyon II : 1992. Dirigée par Guy Avanzini.

Le lycée Berthollet d'Annecy est le descendant d'un collège fondé dans le milieu du XVI^e siècle par Eustache Chapuys, ecclésiastique et homme politique originaire de la ville. Descendance toute symbolique, puisque l'établissement actuel ne s'appelle plus «Collège Chappuisien» depuis une centaine d'années et que les locaux du collège d'Ancien Régime ont été également délaissés, avant d'être rasés dans les années 1930.

Peu de traces, donc, de l'ancienne institution, dont subsiste néanmoins aux Archives de la ville un fonds important de documents (GG 198-GG 253). C'est essentiellement sur cette base que repose notre étude de l'établissement, de sa fondation, en 1549, à l'introduction de la congrégation des Barnabites, en 1614. Durant ces soixante-cinq années, les administrateurs du collège se sont-ils conformés au projet initial du fondateur ? Telle est la problématique centrale de la recherche. La réponse passe par une étude thématique – administration, locaux, comptabilité, personnel, contenus et méthodes d'enseignement, élèves et boursiers de Louvain – après une présentation

du projet du fondateur dans son contexte historique.

Quelles sont les intentions de Chapuys lorsqu'il crée l'école annécienne et, simultanément, un collège de boursiers à l'université de Louvain, ville où il réside depuis que sa mission d'ambassadeur de Charles Quint à la cour d'Angleterre s'est achevée ? Il s'agit de faire face à la montée du protestantisme genevois, qui menace le duché de Savoie. Son projet est donc une réponse pertinente aux problèmes de la ville qui l'accueille très favorablement : capitale de l'apanage de Genève, elle voit ses charges de fonctionnement alourdies, au détriment de l'école qu'elle a du mal à entretenir.

À la mort du fondateur, en 1556, les statuts du collège annécien sont dictés par les exécuteurs testamentaires. Ils instituent un conseil d'administration de quatre membres : le doyen de la collégiale de Notre-Dame de Liesse, le prieur du couvent de Saint Dominique et deux des syndics de la ville. En outre, des Assemblées Générales regroupant les administrations des deux institutions Chappuisiennes (Annecy et Louvain) devront se tenir tous les trois ans.

Le système administratif voulu par Chapuys, que ses exécuteurs testamentaires mettent en place à sa mort, va, dans son principe, durer jusqu'en 1614. Mais, en substituant à une gestion municipale une forme d'administration tripartite sous contrôle du collège de Louvain, les statuts ouvrent le champ à des discordes qui, au gré de la conjoncture vont favoriser les laïcs ou les ecclésiastiques, susciter l'intérêt ou le désintérêt des Jésuites, permettre l'intervention de l'évêque, aider à des rapprochements avec le collège de Savoie pour, finalement, aboutir à la prise en charge par les Barnabites. Derrière une façade administrative respectée, le politi-

que et le religieux se disputent le collège, imposant leurs volontés à des administrateurs rapidement dépassés par l'ampleur de l'enjeu.

Les conclusions relatives à l'infrastructure du collège s'avèrent particulièrement incertaines et conservent une valeur hypothétique. Elles se fondent en effet uniquement sur une étude de plans, d'illustrations et de descriptifs, établis à des périodes très différentes. La construction de l'enceinte du collège, dès 1557, possède néanmoins une valeur toute symbolique. À l'ancienne école de la ville, située dans un quartier «chaud», se substitue progressivement une véritable cité scolaire close, structurée et hiérarchisée, à proximité du couvent de Saint Dominique. Tous les efforts des administrateurs vont tendre à réduire les déplacements des élèves, afin de mieux les contrôler. À l'intérieur du monde clos que le collège se propose de devenir, c'est toute une société qui s'organise et se hiérarchise, à l'image du monde extérieur. Les différents régimes que propose la cantine, les diverses structures d'hébergement possibles, la compétence du lecteur qui assure les répétitions, sont autant de critères qui attestent de clivages sociaux calqués sur ceux de la société.

Les documents relatifs à la comptabilité sont une source d'informations riche, continue et accessible. Toutefois, ils ne permettent pas, en l'état, une compréhension de la réalité financière du collège. Affichant, jusque vers 1614, des recettes et des dépenses toujours importantes et des bilans à peu près équilibrés, les comptes d'exercice masquent des difficultés financières considérables, qu'une transposition en un langage comptable plus actuel met en évidence.

Les dotations et équipements initiaux du collège devaient lui permettre de fonctionner sur la base d'un bon équilibre fi-

nancier ; c'est, tout au moins, ce que pensait Chapuys. Et c'est effectivement ce qui se passe jusque dans les années 1580. Mais l'institution ne peut échapper à la conjoncture du siècle, qui lui impose toujours plus, alors que les revenus n'augmentent pas. Exigences accrues par la nécessité d'un enseignement simultané, qui demande des enseignants plus nombreux et des locaux adaptés, d'une part, et par des charges administratives amplifiées par des procédures judiciaires interminables, d'autre part. Ressources amoindries et irrégulières, sous les effets conjugués de l'inflation, de la hausse des prix, des guerres, des mauvaises conditions climatiques et de la peste.

La présentation des différents personnels du collège fait apparaître une modification du rôle présumé de l'enseignant. Ce dernier ne devrait plus être le simple dispensateur d'une connaissance, mais devenir, dans un sens plus général, un éducateur, chargé d'encadrer et de former la jeunesse, suivant les préceptes de la foi chrétienne. L'instruction n'est plus une fin : elle est un instrument éducatif. C'est ainsi que se trouvent réunies des personnes qui devront se soumettre à une règle, à des normes nouvelles, celles d'une institution, à laquelle ces mêmes individus n'avaient pas, initialement, vocation d'appartenir. Et les conflits internes que provoquent de nouveaux rapports humains sont amplifiés par les problèmes économiques, sociaux et politiques de la fin du siècle, qui font obstacle à la redéfinition d'un corps professoral. L'étude du personnel éclaire sous un autre angle le fossé qui sépare les exigences d'une société et les moyens dont elle dote les individus chargés d'y satisfaire.

À travers la présentation du fonctionnement éducatif du collège selon trois critères - organisation de l'enseignement ;

contenus et méthodes ; tonalité culturelle - c'est une problématique générale qui est abordée : quelle finalité éducative régit l'enseignement ? Activités profanes et sacrées sont nettement dissociées dans le temps et l'instruction est marquée du sceau de l'humanisme. Mais, si l'on croit encore en l'Homme, ce n'est pas une croyance béate en la bonté humaine ; il faut d'abord purifier l'âme pour que la science qui va y entrer puisse être sagement utilisée : « Science sans conscience n'est que ruine de l'âme. » Ainsi, c'est encore dans un optimisme Renaissant, qui postule une fusion atemporelle et immatérielle des lettres et de la foi, que le collège d'Annecy tourne la page du siècle.

Sans qu'il soit possible d'avancer des informations précises, on peut toutefois dégager certaines tendances relatives à la fréquentation du collège.

En dépit d'une volonté manifeste d'éducation de l'ensemble de la population, les pauvres semblent exclus de l'établissement, que fréquentent, en revanche, la noblesse du duché et la grande majorité des fils de bourgeois.

Les effectifs, que l'on suppose supérieurs à cinq cents élèves dès les premières années d'exercice, pourraient se maintenir, voire augmenter, jusqu'à ce que le « second souffle » du collège jésuite de Chambéry, au tout début du XVII^e siècle, porte ombre à son homologue savoyard.

En dernier lieu, on ne pourra que supposer une distribution hétérogène des élèves, qui surchargeaient les petites classes pour se retrouver moins nombreux dans les grandes sections, au point d'entraîner leur fermeture dans les années 1580.

Parmi ces élèves, certains sont désignés comme boursiers au collège de Savoie à Louvain et quittent, de ce fait, l'institution annécienne. Mais les deux fondations sont si complémentaires que l'étude de ces bour-

siers paraît indispensable. Or une distorsion flagrante apparaît entre le projet du fondateur et la réalité. Pour quelles raisons ? Les causes sont multiples : éloignement des deux institutions, président despotique, lutte d'influence entre les deux administrations, guerre, crise économique et sociale. Le beau rêve de Chapuys de deux collèges frères, solidaires dans le besoin, n'a jamais réellement vu le jour. L'évolution du collège d'Annecy a-t-elle été conforme aux intentions du donateur défunt ? Oui, mais sur la forme seulement. Les exécuteurs testamentaires et leurs successeurs à la tête des institutions ont tenté de respecter la teneur des écrits de Chapuys. Toutefois, ceux-ci ne contenaient pas les réponses précises aux questions que posait une société en mutation. Le fondateur laissait sans armes les personnes chargées de défendre son œuvre. S'il a anticipé sur les problèmes qu'il pressentait, c'est principalement en établissant des clauses de nature financière et administrative, visant à assurer la cohésion entre ses fondations. Mais l'habit était trop étroit, trop près du corps, pour épouser, sans se déchirer, les formes changeantes d'un siècle qui bouge. Il lui manquait l'ampleur idéologique qui eût permis des adapter sans aliénation, cette profondeur spirituelle dans laquelle les administrateurs auraient puisé l'inspiration lorsque les circonstances imposaient d'agir. Fondements doctrinaux et réseau humain unis par une même idée force : tels sont les deux aspects absents du projet de Chapuys, les deux failles de son édifice qui vont conduire à la cession de l'établissement aux Pères de Saint Paul en 1614.

Titres communiqués par
Marcel Postic, Professeur à
l'Université de Nantes.

- CAREIL, Yves. *Quelle représentation ont les instituteurs exerçant en quartier défavorisé de l'action des parents à l'école ?*
Thèse de doctorat : Nantes : 1991. Dirigée par Marcel Postic.

Le concept de représentation sociale occupe une place centrale dans cette recherche abordée sous la perspective des changements non définitifs dans l'enseignement élémentaire, qui se sont produits depuis plusieurs décennies en matière de pédagogie et où des éléments nouveaux tels que le plan de carrière de la profession ont été introduits. Nous nous sommes fixés comme objectif principal de saisir la diversité des regards que les instituteurs exerçant en «*cité HLM*», selon leurs caractéristiques sociales et leurs positionnements idéologiques, portent sur les parents d'élèves auxquels ils sont confrontés et leur action à l'école.

Menée sur la base d'une observation de plusieurs années sur le terrain et à partir d'un questionnaire (traitement des réponses par tris croisés et A.F.C.), cette étude a révélé que le principal clivage entre ces enseignants, qui gèrent très différemment la relation pédagogique, oppose ceux qui se rattachent aux principes de la «*laïcité ancienne*» à ceux qui les refusent ou s'en éloignent, même si le degré de responsabilité, le niveau d'enseignement, l'ancienneté, la crise d'identité à laquelle certaines catégories sont plus exposées que d'autres, etc., expliquent pour une part les variations constatées.

- **BENOIT, Jean-Pierre.** *Préalables à une didactique de l'argumentation au lycée.* Thèse de doctorat : Nantes : 1992. Dirigée par A. Khomsi.

Alors que les stratégies de compréhension de textes de fiction, en particulier narratifs, sont bien décrites pour ce qui est de leur acquisition, voire de leur fonctionnement chez l'adulte, les stratégies mises en œuvre par les lycéens confrontés à des textes non fictionnels, en particulier argumentatifs, sont bien moins connues. C'est pourtant de ce type de compétence que dépend, pour une large part, la réussite scolaire à ce niveau, maintenant atteint par une population de plus en plus nombreuse et diverse.

On tente ici de décrire les stratégies de traitement de l'information utilisées par 224 élèves entrant en seconde à partir des productions qu'ils ont réalisées après lecture de textes littéraires d'argumentation indirecte. Dans le but de cerner leurs stratégies spontanées et celles qu'ils utilisent avec aide, on leur a fait produire sur deux protocoles, libre et dirigé, un rappel, une interprétation, puis un commentaire libre ou, en leur donnant des pistes, une justification d'interprétation.

L'analyse différentielle des deux types de productions confirme le caractère facilitateur du protocole dirigé, permettant d'isoler des compétences en voie d'acquisition, notamment dans la justification d'interprétation. Elle montre qu'à défaut de compétences encyclopédiques riches et sûres, ce sont des compétences d'ordre linguistique et métadiscursif que ces élèves sont susceptibles de mobiliser pour interpréter de tels textes, leur acuité en ces domaines étant liée à leur profondeur de lecture.

Ces observations ouvrant des perspectives didactiques, elles sont prolongées par

des éléments de séquences visant à développer ces compétences. L'expérimentation qui a été menée ensuite fera ultérieurement l'objet d'une évaluation.

Titres communiqués par **Éric Plaisance**, Professeur à l'Université René Descartes, Paris V.

- **KARNOUOH, Martine.** *Apprentissage de la langue et littérature enfantine.* 458 p. Thèse de doctorat : Paris III : 1992. Dirigée par Danielle Laroche-Bouvry.

Le but de la recherche présentée dans cette thèse est d'évaluer dans quelle mesure et dans quelles conditions des œuvres produites dans le cadre de ce qu'on appelle habituellement **littérature enfantine** peuvent contribuer au **développement du langage de l'enfant**, au cours de la période qui précède l'apprentissage de la lecture, et comment une interaction langagière adaptée s'appuyant sur ces œuvres peut préparer l'enfant à cet apprentissage, en créant de ce fait les conditions favorables à son devenir scolaire.

I - Le cadre théorique est celui des hypothèses de la **linguistique de l'acquisition du langage**, énoncées par L. Lentin dans les années 1970, et sur lesquelles reposent les travaux du Centre de Recherche sur l'Acquisition du Langage Oral et Écrit, à l'Université de la Sorbonne Nouvelle-Paris III. Ces fondements théoriques impliquent une représentation de la langue permettant de rendre compte de l'évolution du langage de l'enfant. Ils portent sur les modalités de la mise en fonctionnement du langage chez l'enfant, le rôle qu'y jouent les adultes, et les activités susceptibles de favoriser une maîtrise de la langue par l'enfant, lui permettant d'aborder

l'écrit dans les meilleures conditions. De ces positions découle une méthodologie d'analyse conjointe du langage de l'adulte et de l'enfant.

1. La langue est représentée schématiquement comme un ensemble de variantes énonciatives orales et écrites, dont certaines fonctionnent aussi bien à l'écrit qu'à l'oral.

2. La mise en fonctionnement du langage chez l'enfant est envisagée comme un processus intelligent, volontaire, mais inconscient, tributaire des offres langagières des adultes qui ont la charge de l'enfant.

3. Il est reconnu que la maîtrise d'articulations syntaxiques complexes précède chez l'enfant tout-venant la maîtrise de la morphologie, et peut se situer globalement vers l'âge de quatre ans ; en outre elle est indispensable à l'enfant pour soutenir le développement de sa pensée et lui permettre d'accéder à l'abstraction. L. Lentin a appelé introducteurs de complexité les constructions caractéristiques de l'évolution du langage de l'enfant au cours de sa mise en fonctionnement.

4. En plus des échanges de communication minima entre l'adulte et l'enfant, c'est une interaction langagière adaptée qui fournit à l'enfant les schèmes sémantico-syntaxiques créateurs qui leur permettront d'accéder à une maîtrise maximale du fonctionnement de la langue, sous forme de variantes langagières diverses, dont certaines sont «écrivables», et comportent des constructions syntaxiques diversifiées, simples et complexes.

5. En plus des interactions langagières adaptées exclusivement orales entre l'adulte et l'enfant, certaines activités permettent de développer chez l'enfant *l'intuition de l'écrit* et de le préparer à la maîtrise de l'écrit, sans rupture avec son parler. Il s'agit de la verbalisation par l'adulte de textes écrits divers, en particulier la lec-

ture de livres illustrés pour enfants, puis la «dictée à l'adulte», au cours de laquelle l'adulte écrit un texte pensé et parlé par l'enfant, et enfin l'énonciation écrite, où l'enfant écrit lui-même un texte signifiant conçu par lui.

II - Des analyses linguistiques de livres illustrés pour enfants, écrits en français, ainsi que l'examen de livres traduits de l'anglais, ont révélé des problèmes divers quant à leur relative adaptation à l'activité envisagée : problèmes de genre, problèmes d'énonciation dans la perspective amorcée par E. Benveniste, problèmes de forme.

1. Le genre le plus favorable à ne pas exiger de lui un effort d'imagination qui peut perturber sa capacité de s'exprimer, est celui de la fiction narrative du vécu de l'enfant.

2. La situation d'interaction orale dans laquelle le livre est lu exige que les instances énonciatives contenues dans le texte soient clairement explicites pour ne pas se confondre avec la relation énonciative réelle entre l'adulte et l'enfant. Il apparaît que c'est rarement le cas dans les livres en français.

3. Pour éviter ces interférences, la forme qui convient le mieux est donc la narration à la troisième personne, à narrateur effacé. En outre, pour jouer son rôle dans le processus décrit ci-dessous, il est souhaitable d'une part que le texte soit composé de variantes langagières écrites, certes, mais à la portée des capacités langagières des enfants, et, que d'autre part, ces variantes comportent des constructions syntaxiques de nature diverse. Il est nécessaire en particulier que les textes comportent des constructions complexes permettant l'énonciation explicite des articulations logiques du déroulement de l'histoire et du raisonnement à l'œuvre dans le texte. Ce sont ces constructions complexes qui

soutiennent l'effort de narration de l'enfant lorsqu'il souhaite raconter l'histoire lui-même, en s'appuyant sur les illustrations.

Les analyses effectuées ont relevé de nombreuses lacunes sur ces différents points dans les livres écrits en français ou traduits de l'anglais destinés à des enfants non encore lecteurs.

IV - L'analyse détaillée de plusieurs corpus diachroniques d'interactions individuelles recueillis dans une école maternelle, entre un adulte et des enfants, avec des livres illustrés, a permis de confirmer l'adaptation ou l'inadaptation de certaines caractéristiques des textes par rapport aux besoins cognitivo-langagiers de l'enfant.

L'étude spécifique exposée ici porte sur deux points essentiels en ce qui concerne la mise en fonctionnement du langage :

1. les relations énonciatives,
2. les articulations syntaxiques complexes.

L'étude de ces corpus fait ressortir l'aspect volontaire de l'activité de l'enfant pour élaborer une énonciation signifiante et cohérente ; on note en particulier une tendance à recourir, selon ses capacités, à la narration à la troisième personne, à l'annonce des locuteurs, et même, le plus souvent, au discours indirect, et à marquer l'enchaînement des séquences. On montre d'une part les tâtonnements langagiers infructueux des enfants, et d'autre part les difficultés que l'adulte rencontre dans ses tentatives d'interaction lorsque les textes sont inadaptés, et, à l'inverse, une progression vers la maîtrise d'une énonciation autonome syntaxiquement articulée, lorsque les textes comportent des éléments capables de soutenir l'effort de l'enfant.

Cette recherche s'insère dans celle, diversifiée, du Centre de Recherche sur le Langage Oral et Écrit, dont les membres

travaillent sur différents moments de l'acquisition du langage, de la naissance à la maîtrise de l'écrit, et auprès d'apprenants tout-venant ou souffrant de handicaps divers, d'âges divers, y compris au-delà de la période spécifique de mise en fonctionnement du langage. La complémentarité de ces recherches permet de confirmer le rôle déterminant d'un médiateur, locuteur et lecteur compétent, dans l'apprentissage de la langue ; elle permet aussi d'affirmer que l'activité étudiée ici, qui implique la lecture par l'adulte à l'enfant de textes adaptés aux capacités de ce dernier, et aboutit à une énonciation autonome, fait partie intégrante de ce processus d'apprentissage de la langue, et d'apprentissage de l'écriture et de la lecture, considérées comme des activités cognitivo-langagières, auxquelles l'enfant accède par le biais de la signification.

Les résultats de cette recherche peuvent comporter des indications utiles en ce qui concerne l'écriture des textes destinés aux enfants avant l'apprentissage de la lecture, mais aussi les processus d'apprentissage et, par là, les pratiques d'enseignement.

- **PETIT, Henri.** *D'une femme de service à l'agent spécialisé des écoles maternelles ; du maternel en maternelle.* 562 p.
Thèse de doctorat : Paris VII : 1992. Dirigée par Claude Revault d'Allones.

Cette thèse démontre que la femme de service de l'école maternelle, appelée aujourd'hui «agent spécialisé des écoles maternelles» - l'ASEM -, a une fonction éducative éminente qui jusque-là n'a pas été reconnue à son juste niveau. Deux adultes, à vrai dire, accueillent l'enfant dans cette école : l'institutrice qui, par sa fonction de direction, de gestionnaire de la vie scolaire, a plutôt une fonction

paternante, et l'ASEM qui, par sa fonction de soin individualisée et sécurisante entraînant une proximité physique et langagière avec l'enfant, a plutôt une fonction maternante. Or, cette complémentarité éducative a longtemps été totalement méconnue. L'auteur retrace en effet l'histoire de ce partenaire de l'école et la représentation qu'on a eue de lui à travers tous les textes concernant l'école, textes réglementaires, pédagogiques voire romanesques, et il montre combien son rôle réel a été méconnu et sa personne souvent dédaignée. L'auteur a interviewé des ASEM, a observé leurs relations aux enfants dans l'école. S'appuyant alors sur les travaux de F. Dolto, de J. Bowlby, de L. Lentin, de D. Vasse, il tente d'appréhender en quoi l'école a à faire relais à certains aspects de la fonction maternelle, particulièrement dans le processus d'attachement qui concourt au sentiment de sécurité, dans l'avènement de la parole et dans la réponse à l'agir de l'enfant, agir qui a à s'inscrire dans la loi. Il montre alors comment l'ASEM est engagée dans ce maternel à relayer.

Titres communiqués par
Georges Vigarello et Viviane
Isambert-Jamati, Professeurs
à l'Université René-Descartes,
Paris V.

- CARPENTIER, Claude. *Échec et réussite à l'école élémentaire dans le département de la Somme entre 1850 et 1955. Non-valeurs scolaires et accès au Certificat d'études, aspects sociaux et pédagogiques de ce qui ne fût pas une affaire d'état.* 1135 + 450 p., annexes.
Thèse d'état : 1992 : Paris V. Dirigée par Viviane Isambert-Jamati.

L'échec scolaire comme problème social émerge en France vers 1960. Entre 1880 et 1955, le concept lui-même est absent, ce qui ne signifie pas l'absence de la réalité qu'il désigne. Si l'échec scolaire ne constitue pas une affaire d'État, les sources locales (Somme) permettent de mettre en cause la thèse d'un «âge d'or» de l'école élémentaire. Quant au certificat d'études, fleuron de cette école dont la vocation était de consacrer une scolarité normale, il divise longtemps la population scolaire entre les élus et les autres, en dépit d'une démocratisation progressive.

Appuyée sur la notion d'«obstacle épistémologique», cette étude vise à mettre en évidence ce qui a pu entraver l'émergence du concept tant pour faire de l'échec scolaire un problème social qu'un problème pédagogique. Sur le premier point, deux types d'obstacles ont été observés. Sur le plan politico-idéologique, une morale du contrôle social exprimée dans les milieux proches du ministère fait place, après la Première Guerre, à une éthique centrée sur l'individu. C'est l'élite et non ceux qui échouent qui retient alors l'attention. Sur le plan socio-institutionnel l'appareil scolaire connaît d'importants bouleversements. À l'objectif d'instruire le peuple succède la démocratisation de la sélection de l'élite, elle-même liée à l'individualisme. La démocratisation de la fréquentation occulte alors le souci de démocratiser la réussite. En second lieu, le formalisme pédagogique, dominé par le modèle de l'enfant générique et d'une pédagogie «sans élèves», constitue un obstacle à l'émergence de l'échec scolaire comme problème pédagogique.

Les «dysfonctionnements» ne passent cependant pas inaperçus des contemporains, mais ils sont le plus souvent attribués à une fréquentation scolaire insuffisante, à une carence de la scolarisation post-élé-

mentaire, voire aux écoliers eux-mêmes. Les mauvais élèves existent bel et bien, ils sont identifiés mais dans un contexte théorique qui reste éloigné de ce que nous entendons aujourd'hui par «échec scolaire».

Si les concepts naissent et vivent, ils peuvent aussi mourir. Certaines prises de position contemporaines nous amènent à nous interroger sur les conditions socio-historiques de la survie du concept scolaire apparu dans les années soixante.

■ LAINE, Michel. *L'école élémentaire en France. Ensembles spatiaux et architecturaux, 1649-1992.*

Thèse de doctorat : Paris V :1992. Dirigée par Georges Vigarello.

C'est au 17^{ème} siècle que nous découvrons les premières normes concernant la construction et l'aménagement des écoles élémentaires. À partir de là, et jusqu'à nos jours, nous suivons l'évolution des bâtiments scolaires destinés à l'enseignement élémentaire dans leur apparence comme dans leurs dispositifs internes.

Nous avons cherché à mettre en évidence les forces, parfois complémentaires, parfois antagonistes, qui en ont, à certaines périodes, suscité les transformations principales.

Ces forces relèvent à la fois des mentalités (conceptions de l'éducation, de l'hygiène, de l'urbain) et des pouvoirs (pouvoir de l'État, pouvoirs locaux, influences des hygiénistes et architectes). Nous n'avons pas oublié leur lien avec l'état des sciences et des techniques.

Notre propos s'appuie sur une grande variété de documents originaux : textes réglementaires, écrits d'architectes, de médecins hygiénistes, de pédagogues, biographies... etc.

Par ce repérage de sources, par la mise en évidence de grandes périodes, par la relation établie entre les acteurs intervenant dans le processus de la construction des écoles, nous avons élargi une voie où peu jusque-là se sont engagés.

Titres communiqués par
Michel Debeauvais et Bernard
Charlot, Professeurs à l'Uni-
versité de Paris VIII.

■ CROSET, Laurent. *Des écoles normales aux IUFM ; étude des coûts de formation.* 2 vol., 297 p., annexes.

Thèse de doctorat : Dijon :1992. Dirigée par Jean-Claude Eicher.

La première partie rappelle l'évolution des Écoles Normales depuis leur origine, leur statut et leur mode de fonctionnement. Le statut juridique et financier des E.N. depuis les lois de Jules Ferry est étudié sur la base des textes constitutifs et de leurs multiples modifications, surtout à partir de la loi Edgar Faure de 1968. Les nombreux changements et tentatives de réforme sont analysés à partir des textes réglementaires et des rapports officiels, y compris le rapport La Fourrière (jamais publié) qui analysait les dysfonctionnements et les disparités des E.N. et préconisait des réformes profondes plusieurs années avant le rapport Peretti. L'auteur souligne le caractère hybride des E.N., qui sont liées à la fois à l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. Les tendances des réformes se heurtent au statut départemental originel, et aux difficultés du rapprochement avec les universités. L'auteur distingue les différents types de formation initiale et continue assurés par

les E.N., ce qui lui permet de reconstituer les différents flux de stagiaires et de calculer (à l'étape suivante) les «coûts unitaires» sur la base d'équivalents-stagiaires-plein-temps au cours de la période 1983 à 1989.

La deuxième partie établit les coûts par élève (ou plus précisément par stagiaire-plein-temps), sur la base des diverses sources d'information, publiées et non publiées, auxquelles il a pu avoir accès au Ministère. L'auteur examine successivement les «coûts de fonctionnement» (suivant la définition qu'en donne le MEN), les «coûts du personnel enseignant et de direction» (en examinant chaque catégorie, y compris les formateurs à temps partiel), les pré-salaires et indemnités versés aux élèves-maîtres, les personnels administratifs et de service.

Il tire des estimations des coûts moyens par stagiaire (au niveau national), et des coûts cumulés de formation de deux promotions (1983-86, et 1986-87). Ces calculs tiennent compte des multiples réformes qui ont modifié presque chaque année la durée et les modalités de la formation initiale et continuée des enseignants, ainsi que des effectifs des promotions et du nombre de recrutements parallèles. Les analyses portent sur les évolutions annuelles pour la période de 1983 à 1988, et elles sont exprimées en prix constants.

■ PAIVANDI, Saced. *Les étudiants iraniens en France ; le cas de l'Université Paris VIII.*

Thèse de doctorat : Paris VIII : 1991. Dirigée par Michel Debeauvais.

La première partie est un inventaire des travaux en langue française sur les étudiants à l'étranger. Le corpus de 260 références (reproduit en annexe) est composé de 10 % de livres, 51 % d'articles, 18 % de

thèses (surtout par des étudiants étrangers), et 21 % de documents ; il ne compte que 82 résultats d'enquêtes, dont 45 thèses. L'analyse thématique montre que les questions d'orientation et de parcours scolaires n'ont pratiquement pas été étudiées, et que les questions linguistiques sont majoritaires.

La seconde partie analyse l'évolution récente de l'enseignement supérieur en Iran, et reconstitue des séries historiques sur les effectifs d'étudiants et sur les dépenses d'éducation (exprimées en prix constants) pour les périodes pré- et post-révolutionnaires.

La troisième partie présente une enquête sur 105 étudiants iraniens à l'Université Paris VIII : un questionnaire détaillé a été complété par des entretiens semi-directifs. Sur la base de l'interprétation des réponses, un modèle de choix (basé sur la comparaison des facteurs positifs et négatifs à chaque étape d'orientation et de réorientation dans les études) est proposé pour tester la validité de la typologie distinguant quatre sous-groupes d'étudiants (selon leur motivation pour les études), et deux générations contrastées avant et après la guerre avec l'Irak. L'enquête montre que la grande majorité des étudiants n'avaient pas préféré la France pour poursuivre leurs études, et qu'ils ont souvent changé d'Université et de discipline. Elle montre aussi que les notions d'échec et de réussite dans les études supérieures sont plus complexes que celles de succès à l'examen pendant la période minimale théorique.

- NASSER, Saleh. *Les politiques éducatives au Sud et au Nord-Yémen de 1918 à 1990 et l'évolution quantitative de l'enseignement de base de 1971 à 1988 ; recherche comparative*. 2 vol., 595 p.

Thèse de doctorat : Paris VIII : 1991. Dirigée par Bernard Charlot et Michel Debeauvais.

La première partie rappelle l'histoire du Yémen depuis 1918 et des différents établissements d'enseignement coraniques, ainsi que les quelques écoles modernes du Protectorat d'Aden.

Dans la deuxième partie, S. Nasser a reconstitué l'évolution des effectifs du primaire et du secondaire de 1971 à 1988, pour chacune des onze régions du Nord-Yémen (pour la période 1969 à 1988), en utilisant toutes les sources statistiques nationales qu'il a recueillies sur place. Il construit des indicateurs pour caractériser les disparités régionales de la scolarisation primaire et secondaire, et les inégalités garçons-filles. Ces indicateurs servent à construire une série de graphiques donnant lieu à des analyses quantitatives et à des commentaires qualitatifs s'appuyant sur les connaissances du milieu socioculturel que l'auteur a acquises comme enseignant et comme administrateur scolaire régional.

Dans la troisième partie, l'auteur présente les résultats de deux séries d'épreuves de langue arabe et de mathématiques qui ont été données par leurs enseignants à neuf-cent-quatre-vingt-douze élèves de 6ème dans vingt-huit écoles du Nord et du Sud au 1er et au 2ème semestres de l'année scolaire 1988-89. Il examine les résultats, classe par classe, et les notes du début et de fin d'année, d'abord par des représentations graphiques distinguant les garçons et les filles ; ensuite par des calculs statistiques de corrélation et de régression linéaires ; enfin par des commentaires

qualitatifs liés aux caractéristiques socio-économiques de chacune des vingt-huit écoles.

Une comparaison des taux de scolarisation (masculins et féminins) avec ceux des autres pays arabes permet de constater que le retard de la scolarisation des filles est beaucoup plus accentué dans les deux Yémen que dans les pays voisins.

La bibliographie sur l'éducation au Yémen (en français, anglais et arabe) comble une lacune. L'ensemble des tableaux de statistiques scolaires sont reproduits en annexe, ce qui constitue aussi une référence utile.

- ROCHEX, Jean-Yves. *Entre activité et subjectivité : le sens de l'expérience scolaire*. 578 p.

Thèse de doctorat : Paris VIII : 1992. Dirigée par Guy Berger.

Cette thèse se propose de contribuer à mieux comprendre comment le sens de l'expérience scolaire se forme et se développe au cœur des rapports dialectiques d'unité et de discordance entre activité et subjectivité.

Le sens est ici défini comme l'interface, le rapport entre le versant objectif de l'expérience scolaire et son versant subjectif. Une analyse socio-historique de l'évolution des enjeux scolaires dans la société française contemporaine, s'efforce de mettre à jour les contradictions sociales à l'épreuve desquelles s'exacerbent les contradictions propres aux histoires singulières et familiales. La thèse porte ensuite sur l'analyse d'entretiens cliniques approfondis avec des adolescents d'origine populaire connaissant une réussite scolaire brillante et statistiquement atypique, ou éprouvant d'importantes difficultés, de résultats ou de comportement.

L'analyse des entretiens fait apparaître la réussite scolaire comme étant liée, d'une

part à la connaissance des contenus scolaires pour eux-mêmes, à l'identification des activités d'apprentissage comme activités cognitives requérant un travail de la part du sujet, d'autre part à la possibilité de conjuguer la dialectique du Même et de l'Autre dans la transformation subjective et le déplacement sur l'échiquier des positions sociales et des positions identificatoires requises et signifiées par la réussite scolaire.

A contrario, les difficultés scolaires apparaissent liées aux difficultés à identifier le registre spécifique requis par les activités d'apprentissage : soit parce que l'expérience scolaire, ses contenus et les transformations qu'elle requiert, captés par les conflits subjectifs, sont identifiés à une injonction de changement ne permettant pas de préserver une relation de continuité entre celui qu'on est et celui que l'on est sommé de devenir, soit parce que leur valeur formative se dissout au profit de leur valeur monétaire, empêchant ainsi de les concevoir comme produits d'une activité de pensée. Dans l'un et l'autre cas, faute d'éprouver la nécessité d'une transformation cognitive et subjective dans des acuités vidées de toute signification sociale, ou faute de pouvoir l'entendre autrement que comme injonction de changement radical, les adolescents en difficulté demeurent, à des degrés divers, assignés à l'un des pôles de la dialectique du Même et de l'Autre, lesquels semblent pensés sans commensurabilité possible.

Titre communiqué par Louis Legrand, Professeur émérite à l'Université de Strasbourg II.

- SCHEIDHAUER-REYEN, Marie-Louise. *La fonction symbolique à l'école maternelle : place et rôle du langage*. 460 p. Thèse de doctorat : Strasbourg II : 1991. Dirigée par Louis Legrand et Dominique Weil.

La problématique que soulève la thèse concerne la définition même de la fonction symbolique. L'école maternelle se réfère depuis des décennies, et plus particulièrement dans les Instructions Officielles de 1977, aux théories du développement mental de l'enfant. Parmi ces dernières, celle de Piaget occupe une place prépondérante. La fonction symbolique y correspond à un stade du développement de l'intelligence. Elle apparaît comme fonction de représentation permettant de substituer aux objets des symboles, se greffant sur le stade sensori-moteur où l'enfant interagit avec les objets du monde environnant. Elle est nécessaire à l'accession de l'enfant au langage. La représentation elle-même est une image intériorisée, produit d'une activité sensori-motrice transformée. La thèse met en question cette définition.

L'hypothèse qu'elle développe consiste à dire que c'est le langage qui génère la représentation, bien plus que c'est le langage qui fonde la fonction symbolique grâce au jeu de ses entités qui permet au sujet parlant de s'y articuler.

S'appuyant sur des linguistes comme F. de Saussure, E. Benveniste, M. Riffaterre, sur des psychanalystes comme S. Freud et J. Lacan, elle propose donc une autre définition de la fonction symbolique autour

des concepts d'intersubjectivité et de signifiante.

L'analyse d'un grand nombre d'activités d'interprétation et de production à l'école maternelle corrobore l'hypothèse. L'étude révèle le pouvoir incontestable de création du langage et la possibilité pour l'enfant de s'y faire reconnaître par l'Autre. Elle permet d'avancer quelques idées sur la genèse de la signification au sein d'un réseau de signifiants dans lequel l'enfant est déjà pris mais dont les valeurs sont négociables.

La fonction symbolique comme fonction signifiante, c'est-à-dire fonction dénonciation du sujet parlant, est-elle encore une fonction de connaissance ? Notre réponse est positive.

La thèse essaie de montrer succinctement comment l'enfant appréhende la réalité. S'appuyant sur D. W. Winnicott, B. Parrain, J. Lacan, elle analyse d'une part l'évolution de stéréotypes et d'autre part des conflits linguistiques à l'école maternelle. Cette étude permet de soutenir l'idée que la connaissance de l'objet se construit grâce au langage. Existe-t-il (hors du langage) ? Où est-il ? Qu'est-ce qu'il a ? Le questionnement est incessant.

La réponse, toujours provisoire, toujours insuffisante. D'où la soif de savoir. Le langage, selon C. Hagège, façonne la représentation et crée ainsi les premières formes de théorisation du monde.

La thèse se heurte pourtant à ce qui constitue le paradoxe de la fonction symbolique même, à savoir sa tension entre l'ordre de la Loi (fonction paternelle) qui se confond avec l'ordre universel du langage et l'ordre symbolique auquel le petit homme a à se soumettre et le pouvoir infini de jouer avec les entités linguistiques qui conditionnent l'énonciation. D'où une conclusion qui ressemble à une ouverture : et si l'enfant jouait parce qu'il a appris à parler ?

Titres communiqués par
Michel Tardy, Professeur à
l'Université Louis Pasteur,
Strasbourg I.

■ MONS, Gilbert. *L'expression corporelle : discipline scolaire paradoxale.*

Thèse de doctorat : Strasbourg I : 1992. Dirigée par Michel Tardy.

L'analyse des pratiques de théâtre gestuel (danse, mime) dans le cadre de l'Éducation Physique de quelques collèges alsaciens révèle la persistance de croyances pédagogiques sur l'«expression corporelle» des élèves. Les enseignants ont des représentations différentes de l'«expressivité du corps». Elles ont des termes idéologiques communs. L'expression de l'élève est perçue comme «spontanée» ; la composition gestuelle est assimilée à un discours ; sur scène, la manifestation gestuelle est regardée comme indicateur de la personnalité de l'élève.

Les propos didactiques de la danse et des A.P.Ex.¹ véhiculent les mêmes idées et les rationalisent en «contenus d'enseignement». Les argumentations sur le MOUVEMENT empruntent volontiers leurs termes aux neurosciences, aux sciences cognitives et aux langages systémiques. Simultanément, les propos usent d'un langage fortement rhétorisé pour évoquer évasivement les thèmes des compositions théâtrales, sans pour autant considérer les processus symboliques qui font du GESTE théâtral un sème et de la séquence une œuvre poétique. Les manuels d'A.P.Ex. ressemblent plus à des manifestes doctrinaux qu'à des ouvrages technologiques.

¹ Activités Physiques d'Expression.

Cependant, l'analyse de publications très récentes permet de déceler les indices d'une évolution dans les approches didactiques des A.P.Ex. L'émergence de la notion de «pensée théâtrale» nous paraît stimulante pour une réflexion sur les qualités sémiotiques de la gestualité des jeunes acteurs, ne serait-ce que dans la perspective d'évaluations formatives. C'est pour cette raison que nous avons achevé notre travail par des pistes de réflexion sur les fonctions communicatives du geste chorégraphié ou pantomimique. Elles peuvent suggérer des axes de formulation de «principes d'action» et aider les élèves à élaborer un sens personnel à leurs réalisations théâtrales.

■ GARCIA, Jean-François. *L'école unique en France (1918-1975). Approche historique et sémantique.*

Thèse de doctorat : Strasbourg I : 1992. Dirigée par Michel Tardy.

Les exigences de la division sociale du travail, combinées aux progrès nouveaux des sciences et des techniques ainsi que le développement des classes moyennes ont conduit, tout au long de la seconde moitié du XIX^e siècle, à une complexification croissante du système éducatif français. Sur le réseau des écoles primaires d'une part, et celui des collèges et lycées d'autre part, se sont peu à peu superposées des structures nouvelles.

Des principes divers président à leur organisation.

La nécessité d'une unification de ce système s'est fait sentir au début du XX^e siècle. Le travail de recherche de cette thèse s'efforce de faire apparaître et de comprendre ce qui semble être le fil rouge essentiel des réformes du système éducatif en France : la réalisation de l'ÉCOLE UNIQUE. Notre travail a consisté à tenter

d'élucider les politiques pédagogiques menées à cette fin, leurs raisons et leurs inspirations, à partir d'une approche à la fois historique et sémantique, pendant la période de 1918 à 1975.

Notre travail d'analyse s'est essentiellement appuyé sur les méthodes et les principes de la Sémantique Structurale de Julien A. Greimas. Cette analyse a intéressé un corpus constitué de textes officiels et non-officiels qui ont jalonné cette époque et concernaient l'École Unique :

- «l'Université Nouvelle» des Compagnons (1918),
- le projet de réforme pédagogique de Paul Lapie (1922),
- le projet de Jean Delvolvé (1928),
- les Instructions Officielles de 1938,
- le plan Langevin-Wallon (1947),
- la «réforme Haby» (1975).

Titres communiqués par Marc Bru et Jacques Fijalkow, Professeurs à l'Université de Toulouse Le Mirail.

■ BRICKER-TAILLEFER, Gail. *Les difficultés de lecture de l'anglais langue étrangère chez des étudiants en sciences sociales.* 2 vol., 687 p.

Thèse de doctorat : Toulouse : 1992. Dirigée par Jacques Fijalkow.

La performance des étudiants en sciences sociales en lecture pré-professionnelle/universitaire en anglais semble laisser à désirer. Dans quelle mesure leur compétence en lecture en L2 est-elle fonction de leur compétence «lecturale» en L1 et de leur compétence linguistique en L2 ? Comment le même étudiant lit-il en L1 et en L2, et quel rapport y a-t-il entre son approche de la tâche de lecture dans chaque langue et sa compréhension ?

Des tests bilingues originaux de lecture et de langue ont été mis au point pour étudier leur performance dans quatre styles différents de lecture. Ils montrent que la compréhension de ces étudiants est aussi bien fonction de leur compétence «*lecturale*» en L1 que de leur compétence linguistique en L2, mais que le poids relatif de chaque variable diffère selon le style de lecture, le rôle de la compétence linguistique en L2 étant plus affirmé dans les styles de lecture les plus exigeants sur le plan cognitif. Les stratégies de lecture diffèrent plus ou moins en passant de la L1 à la L2. La compréhension de texte et l'approche stratégique de la tâche de lecture sont plus fortement corrélées en L2 qu'en L1. L'acte de lire en L2 ressemble, à un degré plus ou moins important, à l'acte de lire en L1, mais ces étudiants manquent de «*conscience lecturale*» en L2.

■ BOUYSSIÈRES, Patrice. *Les représentations sociales du métier d'enseignant : lieu d'expression stratégique dans la construction socio-cognitive du projet professionnel*.

Thèse de doctorat : Toulouse : 1992. Dirigée par Michel Bataille.

Les métiers de l'enseignement préélémentaire, élémentaire et secondaire constituent une part appréciable des débouchés professionnels offerts aux étudiants de 2ème cycle universitaire et en particulier à ceux des universités des sciences humaines et sociales. Durant les vingt dernières années, ces métiers ont été l'objet de nombreuses réformes (statuts, fonctions, recrutement, formation, ...). Ces changements ont provoqué de profondes mutations des pratiques éducatives, résonnant dans les actes et les discours. Qu'en est-il de l'image des professeurs (d'école ou du secondaire) chez les étudiants can-

didats ou futurs candidats aux concours de l'enseignement ?

Après une analyse multiréférentielle (socio-historique, idéologique, psychologique, philosophico-pédagogique) de ces professions, cette recherche, dans une perspective psychosociale, rend compte de la structure et du contenu de la représentation de l'enseignement chez les étudiants. Cette thèse propose également un approfondissement théorique (Projections Représentationnelles Idéologiques) du processus de représentation sociale, sur la base des travaux conceptuels de S. Moscovici, D. Jodelet, C. Flament, J.-C. Abric, ainsi qu'un dispositif méthodologique particulier («*cartes de convergence*» à partir d'une CHD), permettant de repérer plus précisément les modalités représentationnelles communes (noyau central) et divergentes (schèmes périphériques) au sein de la représentation d'un même groupe social. Enfin, les résultats des analyses multidimensionnelles des données recueillies par questionnaires et entretiens sont intégrés à une modélisation où prennent place les processus d'attribution, d'engagement et de rationalisation. Cette modélisation permet de mettre à jour la fonction stratégique (au sens de G. Langouet et A. Léger, 1991) de la représentation sociale du métier dans la construction socio-cognitive du projet professionnel.

La féminisation, la ruralité, l'origine sociale modeste à moyenne, les études de lettres ou d'histoire et géographie sont les traits sociologiques les plus marquants des étudiants toulousains candidats à l'enseignement. Ces étudiants développent une structure représentationnelle commune (noyau central) très marquée d'idéologie centralisatrice et de pédagogie nouvelle : c'est l'image d'une société peu reconnaissante envers ses enseignants et

de l'enseignement comme don de soi au profit exclusif des élèves. C'est au sujet de l'interprétation des liaisons entre modalités de cette structure centrale qu'apparaît la première rupture. Les uns se focalisent sur la non-reconnaissance sociale, les autres sur la nature désintéressée du geste éducatif. Pour les premiers, étudiants plus anciens, la critique superpose appartenance sociale et rationalisation des obstacles institutionnels. Pour les seconds, l'attrait pour l'enseignement est fonction de l'ancienneté et de la visibilité sociale du rêve professionnel que ce métier a induit ou non au moment de l'enfance.

Ces divergences périphériques d'une même représentation montrent la fonction stratégique et l'inscription socio-cognitive du concept de représentation sociale ainsi que sa portée heuristique et ses possibles exploitations praxéologiques (problème du contenu de la formation initiale...).

Titres communiqués par
Georges Lerbet, Professeur à
l'Université François Rabelais,
Tours.

- DOUSSET, Michel. *La psychologie scolaire, un miroir paradoxal. Réalité des représentations de la place et du statut concédés par les institutrices à la psychologie et au psychologique à l'école élémentaire.* Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par A. Juranville.

En obtenant par dérogation que la psychologie ne soit pour elle que scolaire, c'est-à-dire inféodée à son désir, l'institution scolaire tiendrait à conserver cet ersatz la servant très paradoxalement à préserver ses assises fantasmatiques. Accompagnant l'affaiblissement socialement déterminé de

la fonction paternelle, aujourd'hui seulement intégrable sous une forme dénégative, la fonction enseignante serait difficilement tenable et les instituteurs, semblablement à l'hystérique, chercheraient à constituer leur désir comme insatisfait. La demande qu'ils adresseraient alors au psychologue scolaire procéderait de la dérobade et de l'intrigue hystériques. Aussi la fonction psychologique doit-elle être exclusivement tenue, non par d'authentiques psychologues, mais par des instituteurs parmi tous les autres instituteurs, dont le titre de psychologue n'a aucune valeur hors de l'institution scolaire et ne prend sens que référé au désir dont il dépend. Chacun peut alors, pour reprendre une expression de S. Freud, brancer à sa guise sur le terrain institutionnellement concédé à la psychologie n'ayant finalement, dans ce contexte, de spécificité que paradoxale.

- SAINT-MARTIN, Nicole. *Les femmes québécoises créatrices d'entreprises coopératives : identité, trajectoire, formation.* Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Gaston Pineau.

Les récentes transformations du marché du travail et la crise économique ont mis à nu la fragilité de l'emploi féminin. Elles ont obligé les femmes à jeter un regard sur leurs conditions de travail et sur leur position dans les structures socio-économiques. Aussi, sont-elles de plus en plus nombreuses à choisir ou à devoir créer, individuellement ou collectivement, leur poste de travail. Dans le cadre de projets collectifs, la coopérative de travail semble offrir une alternative valable. Toutefois, en même temps qu'elle permet l'accès à la propriété, à la gérance d'une entreprise et à un emploi, sa création est complexe et porte ses contraintes et exigences propres.

- Qui sont les entrepreneuses collectives et quelles sont leurs motivations ?
- Comment expliquer le choix du statut juridique ?
- Quelles sont les limites rencontrées dans l'événement entrepreneurial ?
- La création appelle quelles compétences et quel appui ?

À partir d'une analyse comparative de deux types d'entrepreneuriat : individuel et collectif, a été dégagé un portrait des entrepreneuses collectives. Le profil révèle qu'elles ont 32 ans, qu'elles vivent maritalement et qu'elles ont plus de deux enfants. Leur décision de création a suivi une fin d'emploi non-volontaire. Malgré les limites rencontrées, elles se disent satisfaites de l'expérience.

Globalement, il apparaît que les entrepreneuses collectives ont une démarche entrepreneuriale singulière qui prend appui sur un processus autonome de formation. Celui-ci commande un accompagnement individuel et collectif qui soit à la fois varié et souple et qui permette d'appréhender comme elles vivent : coopérativement.

- BENOIST, Jean-Claude. *Projet et prise de décision dans les institutions de formation. Étude du management participatif d'associations éducatives en Ille-et-Vilaine*. 994 p.

Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Gaston Pineau.

Il est classique d'associer dans la prise de décision le niveau d'information des acteurs et leurs projets plus ou moins explicites (H.A. Simon). Les éléments déterminants de la prise de décision se situent généralement dans un champ décisionnel évolutif constitué par une structure organisationnelle. Là-dedans s'entrechoquent le système d'information

et de contrôle, les procédures opératoires, plus ou moins standardisées, et la personnalité des acteurs. On peut aussi penser que le champ décisionnel associatif a une certaine singularité et qu'il peut être, vraisemblablement, affecté dans sa démarche de projet par la rationalité des décisions à prendre, par la multiplicité des acteurs et par les nombreuses interactions ou négociations possibles entre les diverses composantes d'une association éducative.

La présente recherche tente d'appréhender les rapports entre «*Projet*» et «*Prise de Décision*» auprès de personnes engagées dans des institutions de formation pratiquant la pédagogie de l'alternance. Il s'agit des Maisons Familiales Rurales d'Ille-et-Vilaine.

Pour conduire cette recherche, nous avons consulté plus de trois cents administrateurs. Le traitement du corpus montre que les «*Projet/Décision*» évoluent selon les périodes de la vie institutionnelle. Les invariants «*problème*», «*percepteur-concepteur*», «*catalyseur*», «*micro-rupture*» existent avec plus ou moins d'intensité selon les époques : Pionnière (T0), de Développement (T1), de Maturité (T2). Cependant en période de re-définition ou d'interrogation (T3), un management participatif adapté aux associations, apparaît nécessaire pour réagir vite, réduire l'inertie lors de la prise de décision collective et pour s'adapter aux nécessités de l'environnement instable. Les statuts des personnes, les jeux des acteurs et la dynamique ou la vitalité associative peuvent influencer la prise de décision. C'est la raison pour laquelle il est nécessaire de s'adapter aux nouveaux besoins des institutions. C'est pourquoi, il est primordial de s'intéresser à l'activation des systèmes «*personne*» et du système de pilotage «*Projet/Décision*» car le projet apparaît bien comme l'énergie du système associatif.

Pour donner plus de spécificité à notre «*action/recherche*», nous avons expérimenté avec neuf associations la «*TECHNIQUE DU GROUPE NOMINAL*» (T.G.N.). Cet outil, pratiquement inconnu en France, mais utilisé aux États-Unis et au Canada, a démontré dans cette recherche son efficacité managériale dans la participation à la prise de décision d'une centaine d'acteurs. La T.G.N. est à la fois un instrument de précision des projets associatifs et un outil facilitateur de la prise de décision collective respectant la subjectivité des acteurs et les sollicitations de l'environnement. Cette approche permet d'appréhender aisément la complexité des projets et des processus décisionnels des systèmes institutionnels.

- GRONDIN-FREYNET, Marie-France. *Exclusion et lien social ; éléments pour une approche des médiations du travail social*. Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Gaston Pineau.

Depuis des siècles, pauvreté est synonyme d'exclusion. La distance séparant les exclus de la société n'a pas plus été réduite par la charité ou la coercition que par les tentatives de rationalisation de l'organisation sociale. Inventé pour gérer les problèmes que les pauvres posent à la société, le travail social est lui-même en crise. Tenus à l'écart de la société dominante, les exclus ont développé entre eux une culture et des réseaux spécifiques. Ils sont cependant contraints d'établir des transactions avec la société instituée. Le travail social occupe la place du tiers dans ce rapport. Il est chargé d'établir des médiations entre les institutions, les réseaux de la sociabilité locale et des pauvres qui, aussi démunis soient-ils, restent des acteurs dotés d'un potentiel d'autonomie.

À partir de questionnaires et d'entretiens, l'étude permet de prendre la dimension de l'exclusion aux niveaux économiques, relationnels et culturels. Les capacités d'autonomie que gardent les pauvres sont repérables dans l'auto-organisation qu'ils manifestent et dans la manière dont ils analysent et gèrent leur rapport au travail social. Au cours de transactions portant sur leurs conditions de vie, leur statut social et leur identité, ils considèrent le travail social parfois comme un concurrent ou un ennemi, d'autres fois comme un allié avec qui ils coopèrent, ou contre lequel ils entrent en opposition.

Le travail social doit, à la fois, gérer les tensions qui en résultent et développer l'articulation avec la société instituée et les réseaux de la société locale. L'exercice de cette fonction médiatrice rend nécessaire l'analyse des doubles contraintes, inhérentes à sa situation paradoxale. En montrant la complexité des médiations opérées par le travail social et l'enjeu de reliance qu'elles représentent, la thèse ouvre des perspectives pour des redéfinitions opératoires.

- LERBET-SERINI, Frédérique. *Relation duale et tiers inclus. Contribution à l'approche pragmatique de l'autonomie des systèmes relationnels et perspectives éducatives*. 710 p. Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Gaston Pineau.

Le concept de relation duale, qui introduit les dyades dans l'espace du paradoxal et du ternaire, devrait ouvrir plus largement la porte de la pensée complexe sur l'interpersonnel, singulier ou pluriel. Nous nous sommes donc posé la question de savoir ce qu'est un système relationnel qui se réorganise, comment on peut approcher et concevoir son autopoïèse et

quand il y a lieu de parler de son autonomie.

L'ensemble de la réflexion est élaboré en référence à la pensée de D.W. Winnicott, F. Jacques, E. Morin, H. Atlan, J.P. Dupuy et F. Varela.

Un dialogue entre deux frères, et un parcours dans l'institution scolaire, constituent les deux champs dans lesquels la problématique est explorée.

C'est la relation, tiers inclus du système, formalisée en inter-trans-co-action, qui est à la fois point de départ et point d'arrivée de cette tentative d'analyse-compréhension de l'émergence du sens entre deux entités, expérience signifiante qui les constitue en propre et en commun.

- SOEURE, Marie-Claude. *Contribution à une approche critique de l'identité du formateur*. 679 p.

Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Georges Lerbet.

La complexité ouvre la voie à une identité qui reconnaît l'existence du tiers, l'espace «entre-deux» et interroge le principe d'identité érigé en vérité immuable dans la pensée aristotélicienne. L'identité de la personne et le sens donné à la fonction enseignante, fondés sur la vocation, sur l'expérience, s'inscrivaient dans cette vision d'une identité binaire ordonnée, accomplie.

Confrontée à la pensée complexe, l'identité suppose la reconnaissance de l'antagonisme, du paradoxe. Dans cette perspective nouvelle, ternaire, la problématique posée est celle de l'identité de la personne-formateur dans sa gestion particulière, manifestée à travers des tensions. Cette problématique a été examinée en lien avec trois récits de vie de formateurs de l'Institution de Formation des Maisons Familiales Rurales.

Globalement, les stratégies identitaires envisagées éclairent la mouvance, l'évolution, les transformations de chaque identité, dans sa singularité, qui se crée et se perd dans un écart plus ou moins grand à l'équilibre.

- SIMON, André. *Stratégies associatives et systèmes personnels de formation. De l'animateur à l'agent de développement dans les associations familiales rurales*.

Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Georges Lerbet.

L'approche socio-historique du contexte de l'éducation populaire rend compte de la créativité méthodo-éducative des associations et des enjeux idéologiques de leur action. Du point de vue de l'acteur, comment un système de formation autonome s'actualise-t-il au cours d'une expérience associative ?

Au-delà des problématiques de l'autonomie et de l'hétéronomie dans la formation institutionnelle, est posé le problème du développement de la connaissance et des compétences de la personne engagée dans une stratégie d'animation et de réalisations socio-économiques et culturelles. L'examen intensif du récit de vie associative de responsable élus dans des associations, montre comment les processus de perception, de réflexion et d'extériorisation, s'organisent en systèmes singuliers de développement cognitif par l'engagement et l'action.

Le constat introduit les dimensions expérientielles de l'engagement dans le problème de la connaissance des systèmes cognitifs autopersonnels.

- GÉRARD, Christian. *Le système de pilotage de l'apprentissage mathématique chez des adolescents en formation alternée. Une étude auprès de quelques institutions de formation en milieu rural.*
Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Georges Lerbet.

L'extraordinaire émergence de l'alternance dans le champ des sciences de l'éducation, ces dernières années, semble représenter une alternative au système scolaire classique. Cependant, en même temps qu'elle exhibe ses enjeux, elle interroge sur les compatibilités qu'elle présente avec les enseignements scientifiques et, entre autres, avec l'enseignement des mathématiques. D'où des questions :

- Quel sens, quelles portées assigne-t-on aujourd'hui aux mathématiques ?
- Quelles pratiques d'enseignement en alternance permettent de les optimiser ?
- Comment se différencient les stratégies d'apprentissage mathématique des élèves en fonction des pratiques d'enseignement ?

Telle est la problématique de la recherche qui a été conduite auprès de 151 élèves scolarisés en Maisons Familiales Rurales (M.F.R.).

À partir de modalités d'alternance et de pratiques d'enseignement mathématique rencontrées en M.F.R., quatre styles de formation mathématique ont été repérés. Ainsi, l'analyse différentielle mise en œuvre a conduit, grâce à des activités de construction et de résolution de problèmes, à discriminer des degrés d'abstraction, des stratégies de résolution et à explorer la singularité des apprentissages. De plus, la modélisation du système personnel de pilotage de l'apprentissage mathématique a permis d'évaluer la pertinence du style de formation fondé sur l'action-recherche-action (style heuristico-algorithmique équilibré : S.H.A.E.).

Globalement, il apparaît qu'en S.H.A.E., plus l'apprenant produit des stratégies abstraites de résolution de problèmes – par conséquent plus il gère de la complexité – plus il économise de stratégies d'apprentissage. Cependant, celles qui émergent électivement renvoient à un gain en autonomie de l'apprenant et aux représentations positives qu'il a du formateur en mathématique.

- WEBER, M. *Du «bruit» au sens : contribution à l'étude de la symbolisation dans l'apprentissage chez l'enfant et l'adulte.*
596 p.
Thèse de doctorat : Tours : 1992. Dirigée par Georges Lerbet.

À la rencontre des œuvres de J. Piaget et de G. Durand, la genèse de la connaissance et du sens apparaît comme biologique et archétypale. Dans une optique constructiviste et personnaliste, grâce à l'apport des Sciences des systèmes et de l'autonomie, la transformation de «bruit» en sens est le fruit d'une auto-réorganisation, grâce au pilotage de la connaissance. Il s'ensuit un remodelage de ce qui – métaphoriquement et par l'étude de l'origine historique et étymologique des mots – apparaît comme ce qui assure la cohérence et la cohésion interne de la personne : le système-symbole. Produit, dans le domaine de l'Égo en tant que référentiel sémantique pour une part, et dans celui du milieu en tant que partie signifiante pour l'autre part, ce système symbolico-personnel, résultat de l'intégration de son expérience, détermine le seuil de «bruit» recevable par la personne.

Consécutivement, se font jour des applications dans le champ éducatif, qui conduisent – au travers de la définition du «compréhensibilité» – à privilégier le symbole par rapport au signe en prenant en compte

le référentiel sémantique de l'apprenant, à considérer le concept comme un signifiant bruyant, et à redéfinir la relation entre le pédagogue ou le formateur, et l'apprenant.

ADRESSES D'ÉDITEURS

- ATELIER DES TROIS-MONTS
68, rue d'Artois
59000 LILLE
- CENTRE RÉGIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE
3, rue Jean Bart
BP 199
59018 LILLE Cedex
- CENTRE RÉGIONAL DE DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE
6, rue Sainte-Catherine
86034 POITIERS Cedex
- C.V.R.P.
Rue Marterey, 56
CH - 1005 LAUSANNE
- DE BOECK
Distribué par BELIN
8, rue Férou
75278 PARIS Cedex 06
- DELVAL
Case postale 5
CH - 1744 COUSSET/FRIBOURG
- ÉDITIONS DU MONDE LIBERTAIRE
145, rue Amelot
75011 PARIS
- ÉDUCATION PERMANENTE
16, rue Berthollet
94110 ARCUEIL
- ERES
19, rue Gustave Courbet
31400 TOULOUSE
- GESTION MENTALE
BAYARD
41, rue François 1er
- IREDU
Faculté des sciences Mirande
BP 138
21004 DIJON Cedex
- KHARTALA
22-24, bd Arago
75013 PARIS