



2

*BIBLIO-
GRAPHIE
COURANTE*

PLAN DE CLASSEMENT

- A – Sciences humaines et sciences de l'éducation
- B – Philosophie, histoire et éducation
- C – Sociologie et éducation
- D – Économie, politique, démographie et éducation
- E – Psychologie et éducation
- F – Psychosociologie et éducation
- G – Sémiologie, communication, linguistique et éducation
- H – Biologie, corps humain, santé, sexualité
- K – Politique et structure de l'enseignement
- L – Niveaux d'enseignement
- M – Personnels de l'enseignement
- N – Orientation, emploi
- O – Vie et milieu scolaires
- P – Méthodes d'enseignement et évaluation
- R – Moyens d'enseignement et technologie éducative
- S – Enseignement des disciplines (1)
Langues et littérature, Sciences humaines et sociales, Education artistique, Education physique et sportive, etc.
- T – Enseignement des disciplines (2)
Sciences et techniques
- U – Éducation spéciale
- X – Éducation extra-scolaire

TYPOLOGIE DE CONTENU

- 1 – COMPTE RENDU DE RECHERCHE
 - ✎ 11 – Recherche empirique : descriptive - expérimentale - clinique (*à partir de données méthodiquement collectées et traitées*)
 - ✎ 12 – Recherche théorique (*portant sur des concepts, des modèles, etc.*)
 - ✎ 13 – Recherche historique ou d'éducation comparée (*à partir de documents méthodiquement traités*)
 - ✎ 14 – Recherche à plusieurs facettes
 - ✎ 15 – Recueil de recherches
- 2 – BILAN DE RECHERCHES
 - ✎ 21 – Bilan à l'intention des chercheurs
 - ✎ 22 – Bilan à l'intention des praticiens
 - ✎ 23 – Bilan orienté dégagant des propositions
- 3 – OUTIL DE RECHERCHE
 - ✎ 31 – Méthodologie
 - ✎ 32 – Bibliographie
 - ✎ 33 – Encyclopédie et dictionnaire
- 4 – ÉTUDE, MONOGRAPHIE ET DOCUMENTS D'INFORMATION
- 5 – ESSAI ET POINT DE VUE
- 6 – VÉCU ET TÉMOIGNAGE
 - ✎ 61 – Relation de vécus ou d'innovation
 - ✎ 62 – Autobiographie
- 7 – TEXTES LÉGISLATIFS ET RÉGLEMENTAIRES
- 8 – STATISTIQUES
- 9 – DOCUMENT À CARACTÈRE PRATIQUE OU TECHNIQUE
- 0 – VULGARISATION

OUVRAGES & RAPPORTS

SCIENCES HUMAINES ET SCIENCES DE L'ÉDUCATION

Recherche scientifique

CHABOT, Jean-Luc. MACAREZ, Nicolas. *Méthodes des sciences sociales*. Paris : PUF, 1995. 363 p., tabl., bibliogr. dissém. Index. (Droit fondamental : droit politique et théorique.) 31

Après une présentation générale sur l'épistémologie des sciences sociales (théories de la connaissance, développement des sciences sociales), les auteurs présentent un état des lieux des méthodes en sciences sociales (sociologie, philosophie, gestion...) : la méthode statistique, les variables aléatoires et les lois de probabilité, l'échantillonnage, l'estimation statistique, les sondages, la théorie des tests, les tests d'ajustement, régression et corrélation, l'analyse de la variance, la théorie de la décision, l'analyse des données.

PHILOSOPHIE, HISTOIRE ET ÉDUCATION

GARNIER, Pascale. *Ce dont les enfants sont capables. Marcher XVIIIe, travailler XIXe, nager XXe*. Paris : Métailié, 1995. 338 p., bibliogr. (8 p.)

13

A travers les trois pratiques analysées, l'auteur veut tracer une histoire des manières de penser et de problématiser les relations entre adultes et enfants. La marche au 18e siècle : parmi les moyens destinés à apprendre à marcher, les objets ont une place importante (chariots, lisières, maillots, bourrelets). Les oppositions qui se dessinent au cours du 18e siècle sur l'utilisation de ces objets rendent compte de la fracture initiale entre deux systèmes d'argumentation : l'un médical et naturaliste, l'autre se fondant sur un "état de nature" pré-politique et subjectif de l'homme. Ces deux perspectives traduisent des façons différentes de se représenter les enfants qui rompent avec l'idée d'une rectitude de l'homme voulue par Dieu à son

Pour retrouver sur votre minitel

7 jours sur 7 - 24 heures sur 24

toutes les références bibliographiques parues dans

Perspectives documentaires en éducation depuis 1985

36.16 INRP code EMI

**... et toutes les autres informations sur
la recherche en éducation disponibles sur le 36.16 INRP**

image. Le travail des enfants au 19^e siècle : il n'existe pas de rapports sur le travail des enfants, mais des rapports sur les abus du travail infantin sur le plan législatif. Cette dénonciation de l'injustice pose la question de l'identité des êtres qu'il faut protéger : les enfants des manufactures. Ce qui est en jeu, ce n'est pas supprimer leur travail, mais en fixer les limites, celles d'un travail des enfants, du temps de travail et de l'âge des enfants. Nager au 20^e siècle : l'histoire du bébé nageur se fera en plusieurs étapes. 1968, l'expérience, plonger des tout-petits dans une piscine, un échec, aboutit à une redéfinition de ce qu'est la natation. 1969, l'expérience sera une expérimentation scientifique des compétences aquatiques des tout-petits. Ce travail s'appuie sur les représentations que les adultes ont de la faiblesse des enfants (l'expérience sera la cible des critiques de F. Dolto). Ces trois études font apparaître trois formes de relations d'ordre entre petits et grands : la valeur de l'enfance, à concilier à l'attachement domestique des enfants à leur famille et la grandeur des enfants.

Histoire

HANNOUN, Hubert. *Anthologie des penseurs de l'éducation*. Paris : PUF, 1995. 359 p., bibliogr. dissém. Index. (L'éducateur.) 33

De Xénophon (-426 -355) à Freinet (1896-1966), en passant par Rabelais, Comenius, Rousseau, Condorcet, Proudhon, Durkheim ou Makarenko, cette anthologie poursuit un triple objectif. Présenter à tout lecteur "les éclairages élaborés durant des siècles d'intuitions et de recherches en matière d'éducation et de formation". Proposer aux chercheurs ou futurs chercheurs des pistes de recherches, en redécouvrant des textes qui, bien qu'anciens, sont modernes dans leurs préoccupations. Proposer les conceptions éducationnelles des auteurs, qui s'enracinent dans une conception plus globale de leur philosophie, amène à s'interroger sur leur "et une" conception générale du monde. Chaque auteur est étudié selon quatre points : une

courte présentation biographique ; les orientations de sa pensée ; une bibliographie de et sur ses œuvres ; quelques textes sur des thèmes éducationnels.

L'enseignement du second degré en France au XX^e siècle. Perpignan : Presses universitaires de Perpignan, 1995. 167 p., bibliogr. dissém. 13

Les points suivants ont été abordés lors de ces Rencontres de Béziers : L'évolution de l'enseignement du second degré classique et moderne depuis la fin du XIX^e siècle (Claude Lelièvre) ; La place de la formation technique et professionnelle dans l'enseignement du second degré depuis la fin du XIX^e siècle (Antoine Léon) ; Théories et pratiques pédagogiques dans l'enseignement secondaire de la seconde moitié du XX^e siècle (Yveline Fumat) ; Le syndicalisme dans l'enseignement secondaire depuis l'entre-deux-guerres (Jean Sagnes) ; Le lycée Henri IV de Béziers et les établissements secondaires publics de l'académie de Montpellier à l'époque contemporaine (Michel Fournier).

ALLAIRE, Martine. FRANK, Marie-Thérèse. *Témoins et acteurs des politiques de l'éducation depuis la Libération. 1 : inventaire de cinquante entretiens*. Paris : INRP, 1995. vol. 1., 197 p. 13

L'éducation est, en France, une affaire d'État. Si les décisions qu'il prend se traduisent par des textes législatifs ou réglementaires, les politiques qu'il suit doivent s'analyser en prenant en compte un ensemble plus large : objectifs, débats préparatoires, état d'esprit, convergence d'influences, "air du temps" reflétant l'opinion publique du moment... Sur tous ces points, cinquante personnalités ayant appartenu à des titres divers au monde de l'éducation, ont accepté de livrer leurs souvenirs et leur vision des réformes auxquelles elles ont participé. Ces témoins et acteurs apportent ainsi un éclairage nouveau, et parfois inédit, sur les choix et orientations

politiques de ces cinquante dernières années en matière d'éducation. L'inventaire de leurs témoignages constitue un premier guide dans la mémoire contemporaine de l'éducation dont la constitution se poursuit sous l'égide du Service d'histoire de l'éducation.

COMPÈRE, Marie-Madeleine. *L'histoire de l'éducation en Europe : essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*. Berne : Peter Lang & Paris : INRP, 1995. 296 p., bibliogr. (6 p.) Index. (Exploration : pédagogie, histoire et pensée.) 13

L'éducation repose en Europe sur les mêmes fondations stratifiées : soubassements chrétiens des origines, sécularisation acquise grâce aux combats des Lumières, aujourd'hui convictions démocratiques. Au moment où l'Europe se renouvelle et se construit dans les esprits et les consciences, l'histoire de l'éducation, qui est au cœur de sa culture commune passée, "mérite une visite comparative". Cet ouvrage ne restitue pas cette histoire européenne, mais montre comment elle a été pensée et écrite différemment selon les traditions nationales. La première partie peut apparaître comme un état des lieux : la production d'ouvrages traitant de l'histoire de l'éducation (France, Italie) ; comment s'enseigne l'histoire de l'éducation dans les revues. L'auteur analyse ensuite comment s'est écrite l'histoire de l'éducation en Europe depuis deux décennies, en montrant comment quatre revues ont abordé les thèmes suivants : l'alphabétisation, l'enfance, la jeunesse, université et société. Dans ces thèmes, l'école et l'enseignement n'apparaissent qu'accessoirement, à titre d'intermédiaire, dans une histoire conçue comme culturelle et sociale. Cela tient, pour l'auteur, à un partage dans les domaines de recherche. La part institutionnelle et politique de l'histoire de l'école tend à diminuer au profit des pratiques réelles de l'enseignement et de problématiques afférant davantage à l'histoire économique et sociale. L'auteur choisit de privilégier un certain nombre de domaines

qui paraissent significatifs d'un renouvellement récent de l'historiographie : l'enseignement au féminin, le curriculum... Son objectif est de favoriser le développement de la conscience historique chez les chercheurs qui travaillent dans le secteur de l'éducation, dans le domaine scolaire, dans une institution où la mesure de l'histoire pèse si lourd.

VIAL, Jean. *Histoire de l'éducation*. Paris : PUF, 1995. 127 p., bibliogr. (1 p.) Index. (Que sais-je ? ; 310.) 13

L'éducation primitive. L'éducation dans l'Antiquité. L'éducation dans les civilisations antiques, ancêtres du monde occidental. L'éducation au Moyen-Age. Les effets de la Renaissance et de la Réforme sur l'éducation. L'éducation au XVIIe et au XVIIIe siècles. La Révolution et la pédagogie. L'éducation en France et à l'étranger de 1815 à 1945. Vers l'avenir.

Perspectives de l'éducation

Le système éducatif demain : défis et enjeux pour le service public. Paris : Ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente, 1995. 40 p. 4

Quatre thèmes ont été au centre de ce colloque. 1) Vers l'égalité des chances ? Le système français, apparemment uniforme, est-il égalitaire ? 2) La décentralisation à l'épreuve des faits. Associations, collectivités locales, parties intégrantes du système éducatif ? 3) Service public et établissements privés demain. Quelles conditions de participation au service public ? 4) Et demain, quelles propositions ?

JACQUET, Gilbert. *De l'Éducation nationale ou bilan de santé d'une sexagénnaire*. Paris : Nathan pédagogie, 1995. 167 p., bibliogr. (1 p.) Index. (Les repères pédagogiques : formation.) ✎ 13

L'Éducation nationale ne date que de 1932, Anatole de Monzie fut le premier ministre de l'Éducation nationale. Dès son installation, il dut faire face à l'opposition des conservateurs, des professeurs d'École Normale et à l'organisation centrale du ministère. Il souhaitait réformer (il établit définitivement la gratuité de l'enseignement secondaire, il substitue à l'appellation d'Instruction publique celle d'Éducation nationale), mais c'est grâce à ses continuateurs que certaines des propositions contenues dans sa proposition de loi de 1932, verront le jour : Jean Zay (prolongation de la scolarité obligatoire, protection des enseignants), Jérôme Carcopino (transformation des écoles primaires supérieures en collèges), le plan Langevin-Wallon, Jean Berthoin, R. Haby... Qu'en est-il de la situation actuelle ? L'auteur dresse un tableau de tous les dysfonctionnements : le parisianisme décisionnel, le sureffectif des cabinets ministériels..., qui touchent également le système lui-même : les enseignants fragilisés, aucune obligation de moyens ou de résultats, l'illettrisme, la finalité de la formation des enseignants, l'utilisation du budget...

"Aujourd'hui, obèse et impotente, l'Éducation nationale supporte mal d'être devenue sexagénnaire". Pour remédier à ce malaise, suffit-il d'un toilettage superficiel ou d'une réforme en profondeur ? Si réforme il y a, elle doit être précédée d'une réforme des structures de l'administration centrale. Elle doit être un choix de la société tout entière, elle exige un gouvernement fort et courageux, capable de ne pas céder aux sollicitations électoralistes.

WERREBROUCK, Jean-Claude. *Déclaration des droits de l'école : comprendre la crise de l'institution scolaire*. Paris : L'Harmattan, 1995 183 p., bibliogr. dissém. (Logiques sociales.) ✎ 12

Cet ouvrage se présente comme une analyse des rapports sociaux de production dans le cadre scolaire ; il se situe en amont de la pédagogie et s'intéresse aux moyens (au sens social du terme de moyens de production de la pédagogie). L'auteur situe son étude dans le cadre de la théorie économique des droits de propriété ; jusqu'à présent, dans le cadre d'un État pré-moderne, du management, l'interaction sociale prévalant est marquée par le concept d'externalités, dont le modèle reste la bureaucratie wébérienne. Les acteurs connaissent mal la structure du système éducatif dans lequel ils travaillent. L'Éducation nationale appartient à la sphère de l'échange public, où l'élève est un capital à faire "fructifier" et un rouage de la machinerie sociale. Elle fait régner ce que l'on pourrait penser être un anti-ordre social, qui provient surtout des "extravagances" d'un Droit administratif mal construit et utilisé. Cela aboutit à des aménagements non-efficaciers (on oublie un texte, l'acteur acquiert un comportement encore plus indépendant) et à des décalages managériaux. L'école ne peut se construire sans prendre en compte les attentes de la société, son évolution, l'évolution de la modernité. Deux tendances lourdes devraient se dessiner : le probable développement de l'échange volontaire, le réenchaînement de l'économique dans le social, "le libéralisme solidariste". Dans cette nouvelle forme d'État, l'école sera marquée par une éthique de la solidarité et une éthique de la responsabilité, combattant les déterminants sociaux et la fonction reproductrice. Cette stratégie des changements réussis, qui n'est pas une réforme, s'appuie sur les structures et sur les acteurs. L'école, se doit de devenir un acteur social authentique (externe et interne). Deux pistes sont proposées : resituer le politique ; parfaire la cohérence institutionnelle. Cela suppose une solide

armature juridique où l'école serait un établissement public, disposant de moyens pour gérer ses ressources humaines, où les élèves auraient des devoirs, mais aussi des droits à respecter. Ce changement s'inscrit dans une chronologie précisée par l'auteur, mais il ne s'agit que de propositions, dont le but est de "tirer la sonnette d'alarme" sur un problème qui concerne l'ensemble de la collectivité.

Des finalités de l'école. Débats et contributions des Cercles Condorcet. *Cahiers Condorcet*, 1995, n° 5, mai 96 p., bibliogr. (2 p.) 4

Ce numéro propose des contributions résultant de travaux collectifs des Cercles Condorcet (Paris, Nantes...) et d'intervenants extérieurs sur le thème des finalités de l'école : Quelles finalités pour l'école de la République ? De quelle école avons-nous vraiment besoin ? Revenir à l'enseignement des humanités, crise structurelle et questions d'aujourd'hui sans réponses...

SOCIOLOGIE ET ÉDUCATION

Sociologie de l'éducation

CACOUAULT, Marlaine. ŒUVRARD, Françoise. *Sociologie de l'éducation*. Paris : La Découverte, 1995. 121 p., tabl., bibliogr. (5 p.) (Repères.) 4

Les points suivants sont abordés dans cet ouvrage, les auteurs s'appuyant sur les travaux classiques et les recherches les plus récentes : les transformations du système scolaire et des thèmes de recherche ; la différenciation des trajectoires scolaires ; les analyses des inégalités sociales de scolarisation ; des trajectoires scolaires aux trajectoires sociales ; du rapport pédagogique à l'espace éducatif.

PAYET, Jean-Paul. *Collèges de banlieue : ethnographie d'un monde scolaire*. Paris : Méridiens Klincksieck. 1995. 206 p., tabl., bibliogr. (4 p.) (Analyse institutionnelle.) 11

La ville comme l'école sont devenues des espaces "d'urbanité", des espaces "publics", le cadre d'une citoyenneté ordinaire. L'objectif de cet ouvrage est d'"explorer les constructions locales d'une nouvelle civilité scolaire", en s'attachant aux coulisses (les couloirs, la cour de récréation...). Dans deux collèges de communes de banlieue ordinaire, l'étude du travail des conseillers d'éducation est révélateur des difficultés et des contradictions à l'œuvre, dans la construction des "cités scolaires", entre ordre et autorité. Deuxième aspect de ces coulisses : la ségrégation scolaire, ségrégation implicite à base ethnique et sexuelle. C'est le groupe des garçons maghrébins qui constitue le "public privilégié" des procédures d'orientation. La répartition, la "fabrication des classes" fait intervenir les opinions des enseignants du primaire, et les pratiques du chef d'établissement. La "scène", met en jeu les parents, lorsque ceux-ci apparaissent dans la phase dite de "dialogue", quand il y a désaccord avec les propositions d'orientation du conseil de classe. Selon la position scolaire, selon l'origine sociale, les stratégies de choix ne seront pas les mêmes. Pour beaucoup de parents (d'origine étrangère), les informations permettant l'optimisation des parcours scolaires ne sont pas maîtrisées. La communication interculturelle est absente de la relation acteurs scolaires-parents étrangers ; l'ethnicité est un facteur discriminant de la communication école-familles. Le monde scolaire, tel qu'il est ici décrit, est caractérisé par des problèmes particuliers : recruter des enseignants motivés, les retenir, éviter la fuite des élèves français..., il s'inscrit dans un "marché scolaire", "fonctionnant sur le principe des vases communicants" où les droits des élèves, des parents doivent être reconnus.

Sociologie connexes à la sociologie de l'éducation

Les 15-25 ans, acteurs dans la cité. Paris : Syros, 1995. 205 p., bibliogr. (1 p.) 23

A l'initiative du CODASE (Comité Dauphinois d'Action Socio-Éducative), des gens de terrain (sociologues, enseignants, psychiatres...) se sont réunis pour réfléchir aux conditions nécessaires, et aux obstacles à surmonter, pour que les 15-25 ans deviennent des acteurs dans la cité. Leurs réflexions s'organisent en trois points. 1) Les 15-25 ans au cœur des mutations sociales : les jeunes et les politiques d'insertion ; des médiations entre la jeunesse et l'âge adulte ; un temps pour l'adolescence ; peut-on parler d'une violence des jeunes ? le sport, facteur d'insertion et d'intégration ?... 2) Le point de vue des praticiens : école-formation, quel recours pour quelle réussite ? violence, insécurité, peur, les désordres d'une société moderne ; les 15-25 ans et le devenir citoyen... 3) La jeunesse comme enjeu politique : décentralisation et politiques publiques ; existe-t-il en France une politique publique de la jeunesse ? La conclusion a pour thème : les jeunes et les métamorphoses de l'individualisme démocratique.

LEFRANC, Christophe. THAVE, Suzanne. *Les enfants d'immigrés : émancipation familiale et professionnelle.* INSEE première, 1995. n° 368, 4 p. 4

Les jeunes d'origine espagnole et portugaise, dès lors qu'ils sont nés en France, prennent leur autonomie familiale et professionnelle comme les autres jeunes. Lorsqu'ils ont eux-mêmes immigré, leur émancipation est plus précoce. Les enfants d'immigrés d'Algérie ou du Maroc vivent plus longtemps que les autres chez leurs parents : il est vrai qu'ils ont moins souvent un emploi. En revanche, les jeunes d'origine turque, s'ils se marient très tôt, travaillent plus souvent tout en res-

tant hébergés par leurs parents, maintenant ainsi leur modèle familial traditionnel.

La consultation nationale des jeunes : du questionnaire aux mesures. Rapport du Comité pour la consultation nationale des jeunes, analyses et résultats. Paris : La Documentation française, 1995. 276 p. 23

La Consultation nationale des jeunes s'est déroulée entre mai et décembre 1994, un questionnaire a été adressé à chaque personne âgée de 15 à 25 ans, 800 000 questionnaires ont été dépouillés. Ce document retrace les différentes étapes de cette consultation : sa mise en œuvre, l'envoi et le dépouillement des questionnaires, les 57 propositions du Comité de consultation, les 29 mesures élaborées par le Gouvernement, qui toutes deux ont donné lieu à un rapport final de 100 propositions. Ce rapport insiste sur les points suivants : emploi et formation ; école et université ; santé ; communication, culture, sports et loisirs, aménagement du territoire, justice, participation à la vie politique. Les résultats détaillés des réponses aux questionnaires sont proposés en annexe.

Les femmes. Paris : INSEE, 1995. 217 p., tabl., bibliogr. dissém. (Contours et caractères.) 4

Cet ouvrage, se basant sur des données statistiques récentes et synthétiques, offre une vue d'ensemble des problèmes concernant les femmes. 1) Femmes, couples, enfants : population ; famille ; santé. 2) De l'école à l'emploi : éducation, formation ; activité, emploi, chômage ; revenus. 3) Vie quotidienne et relations sociales : conciliation, vie familiale, vie professionnelle ; loisirs, mode de vie ; relations à la société.

ÉCONOMIE, POLITIQUE, DÉMOGRAPHIE ET ÉDUCATION

Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE. Paris : OCDE, 1995. 373 p., tabl. 9

Cette 3^e édition comporte 49 indicateurs (pour l'année scolaire 1991-1992, pour les pays de l'OCDE), répartis en 4 thèmes. 1) Contexte de l'enseignement, contextes démographiques, économique et social, opinions et attentes. 2) Coûts, ressources et processus scolaires : ressources financières, processus et personnel, R-D pédagogique. 3) Résultats de l'enseignement au niveau : des élèves, du système d'enseignement, du marché du travail. 4) Organigrammes annotés des systèmes d'enseignement.

PSYCHOLOGIE ET ÉDUCATION

Manuel de psychologie pour l'enseignement. Paris : Hachette éducation, 1995. 575 p. Index. (Profession enseignant.) 4

Cet ouvrage s'adresse en priorité aux futurs enseignants pour lesquels la relation avec les élèves ne sera pas seulement pédagogique, mais aussi psychologique (psychologie de l'enfant, psychologie cognitive...). Il leur propose, par des spécialistes des domaines concernés, une synthèse des connaissances nécessaires. Les thèmes suivants sont développés : 1) Psychologie de l'enseignement. 2) Apprentissages et cognition (les thèmes classiques de l'apprentissage ; la psychologie cognitive). 3) Le développement de l'enfant et de l'adolescent (le développement cognitif ; approches socio-constructives du développement cognitif de l'enfant d'âge scolaire ; psychologie de la petite enfance ; la psychologie de l'adolescence ; le développement social et moral de l'enfant ;

introduction à la psychologie pathologique chez l'enfant et l'adolescent). 4) Développement et acquisitions scolaires (psychologie et didactique : les notions fondamentales ; le développement du langage ; la lecture-compréhension ; fonctionnement et apprentissage ; calculer, raisonner, résoudre des problèmes ; la formation des connaissances en sciences expérimentales ; les troubles cognitifs de la scolarité ou la galaxie dys ; la chronopsychologie à l'école). 5) L'enseignant et les psychologues (l'enseignant et le psychologue scolaire ; l'orientation ; psychologie de l'évaluation ; l'enseignant et la recherche en psychologie).

Psychologie du développement

Jouer et connaître chez les tout-petits : des pratiques éducatives nouvelles pour la petite enfance. Paris : INRP ; Mairie de Paris, 1995. 178 p., ill. 15

Cet ouvrage est un recueil d'expériences pédagogiques innovantes en matière de petite enfance. Elles sont présentées par des équipes de professionnelles de crèches parisiennes avec lesquelles le CRESAS collabore depuis plusieurs années. Ces expériences visent un triple objectif : la qualité de la vie des jeunes enfants accueillis dans les structures collectives : l'élargissement de cet accueil à tous les enfants dans une optique d'égalisation des chances ; la recherche d'une cohérence et d'une continuité entre les différentes institutions accueillant les enfants de moins de six ans. Elles sont orientées par l'exigence d'une meilleure connaissance des besoins éducatifs des très jeunes enfants et des situations de jeux les plus ajustées à ces besoins. Les points forts de ces innovations concernent le travail d'équipe dans l'organisation d'activités partagées de découverte et d'invention, l'intégration des enfants porteurs de handicaps et les échanges entre les établissements. Ce livre, qui fournit des perspectives professionnelles pour une définition renouvelée des métiers de la petite enfance,

apporte des arguments sur les possibilités d'ouverture à la culture et aux savoirs pour tous dans les structures d'accueil des tout-petits.

Psychological disorders in young people. Time trends and their causes. Chichester ; New York : John Wiley, 1995. XVIII-843 p., bibliogr. dissém. Index. 15

Les différents participants à cet ouvrage tentent d'analyser les causes de l'augmentation dramatique des troubles psychosociaux, de la criminalité chez les jeunes, qui a suivi de peu l'éclosion de la période de bien-être économique et sanitaire. Les mécanismes engendrant la délinquance, la toxicomanie et les comportements dépressifs, suicidaires, sont examinés. Les changements dans les processus sociaux et économiques sont mis en cause : les rapports familiaux, le passage à l'adolescence, les media, les valeurs, l'accès au monde du travail. Les données collectées mettent en lumière les différences selon les périodes, les nations et selon les individus. Ce recueil de recherches intéresse les praticiens ainsi que les décideurs en matière d'action sociale, de justice, de santé mentale.

SIGELMAN, Carol K. SHAFFER, David R. *Life-span human development.* Pacific Grove (Ca) : Brooks/Cole, 1991. XVIII-710 p., tabl., fig., bibliogr. (71 p.) Index. 23

Cet ouvrage présente aux étudiants en psychologie une revue des théories classiques et contemporaines, sur le développement de la personne au cours de toute la vie dans le but de les aider à acquérir les capacités d'analyse des problèmes de la "vraie vie" auxquels les êtres humains sont confrontés aux diverses étapes de leur évolution. L'approche se fait par thèmes (par exemple, le développement physique, la cognition, la personnalité...) eux-mêmes explorés en suivant les étapes chronologiques de l'évolution, de l'enfance à la

vieillesse. Les étudiants acquièrent une claire conscience de la contribution de la nature et de la culture dans les changements individuels. Le développement des capacités sensorielles, cognitives, langagières est examiné en profondeur ainsi que la conception de soi en relation avec le contexte social.

WINNYKAMEN, Fayda. CARTRON, Annick. *Les relations sociales chez l'enfant : genèse, développement, fonctions.* Paris : Armand Colin, 1995. 191 p., fig., bibliogr. (4 p.) (Cursus.)

4

L'objectif de cet ouvrage est de représenter et d'analyser les savoirs et savoir-faire construits par l'enfant dans ses relations et interactions avec autrui. Le 1er chapitre est consacré à la formation des modes de relation à autrui à l'intérieur de la famille (théorie de l'attachement de Bowlby). Le 2e chapitre au développement des relations avec les pairs, à la genèse et au développement des capacités à établir et à maintenir une relation. Le 3e chapitre est centré sur les compétences et les habiletés sociocognitives que l'enfant doit mettre en œuvre dans le groupe des pairs pour s'y intégrer de façon convenable. Le 4e chapitre sur le jeu chez l'enfant. Le 5e chapitre analyse le rôle des interactions sociocognitives dans le développement social et dans les constructions et les acquisitions de savoirs et de savoir-faire sociorelationnels. Le 6e chapitre, terminal, s'intéresse à l'adolescence (les aspects somatiques, les conséquences psychologiques des transformations pubertaires ; les aspects sociologiques et psychosociaux).

Processus d'acquisition, activités cognitives

Les entretiens Nathan. Actes V. Savoirs et savoir-faire. Paris : Nathan, 1995. 183 p., fig., bibliogr. dissém. ✎ 23

Quelle théorie pour comprendre les relations entre savoir-faire et savoir (G. Vergnaud) ; Peut-on vraiment opposer "savoirs" et "savoir-faire" quand on parle d'apprentissage (P. Mendelsohn) ; Enseigner des savoirs ou développer des compétences : l'école entre deux paradigmes (P. Perrenoud) ; Savoirs et savoir-faire : une dynamique pédagogiquement ignorée (J. Tardif) ; Savoirs et savoir-faire dans le métier d'enseignant, point de vue didactique (J.P. Astolfi) ; L'école du Sujet (A. Touraine) ; La leçon et l'exercice : quelques réflexions sur l'histoire des pratiques de scolarisation (J. Hébrard)...

CARDINET, Annie. *Pratiquer la médiation en pédagogie.* Paris : Dunod, 1995. 186 p., bibliogr. (2 p.) Index. (Formation : pédagogie.) ✎ 4
L'auteur resitue le terme de médiation en rappelant que son utilisation n'est pas nouvelle. C'est un terme évoqué en psychologie par les courants behavioriste et constructiviste, dans le cadre de l'étude des interactions sociales (Vygotsky, Bruner...), dans les pratiques pédagogiques (pratiques métacognitives, éducabilité cognitive...) ; mais c'est un concept qui reste variable d'un courant pédagogique à l'autre. Aussi l'auteur propose-t-il de se baser sur les études réalisées par le Centre national de la médiation et sur l'Expérience d'Apprentissage Médiatisé (EAM) de R. Feuerstein et Y. Rand. R. Feuerstein différencie médiation (créatrice et préventive) et re-médiation (rénovatrice et curative, qui permet la confiance en soi, d'effacer le goût de l'échec). Cela suppose une nouvelle conception de la situation, de la relation pédagogique, avec pour conséquences : ancrer la situation pédagogique dans une volonté sociale et un devenir, définir qui est le médiateur, de quoi sont faits les

actes mentaux, quand poser des actes de médiation ou de re-médiation pédagogiques ? La médiation va s'attacher en premier lieu aux relations unissant celui qui apprend à son propre travail : le savoir en cause, le travail à réaliser, cela faisant naître des stratégies individuelles, des attitudes (médiation d'une attitude projective, d'une attitude active et positive, d'une attitude de communication, d'attention et de concentration). Tout cela va modifier la vision que l'on a des personnes en formation et des contenus d'apprentissage. Il faudra donc gérer le temps, choisir le contenu, déterminer la nature du contenu, repérer les actes mentaux requis par le contenu.... C'est la qualité de l'animation de la séance de la médiation et des supports pédagogiques utilisés par le médiateur qui va faire la différence avec une séance ordinaire de formation. Il faut toujours prendre en compte une "saine règle de trois" : il y a l'enseignant, l'apprenant et ce qui doit être enseigné/appris.

Personnalité, affectivité

BERCOVITZ, Alain. *La curiosité déplacée : propos sur l'apprentissage et la motivation.* Ramonville Saint-Agne : Erès, 1995. 117 p. ✎ 5

Pour l'auteur, aucune société ne peut exister sans rendre conformes les individus, d'une manière ou d'une autre (éducation, formation, conditionnement...), aucun système social ne peut permettre aux individus de se former en apprenant seulement ce qui les intéresse. La curiosité spontanée qui s'oriente vers des questions qui ne correspondent pas aux normes culturelles doit être canalisée. Les programmes (scolaires), les objectifs sont établis pour satisfaire des besoins sociaux, pas des désirs individuels, mais le "bain culturel" peut être si décapant qu'il façonne à vie des manières de penser et des manières d'être. Mais quels sont les mobiles qui nous motivent ? Si les théories sont nombreuses (facteurs psychologiques, psychosociologiques...), l'accent est mis ici sur un mobile d'ordre relationnel : la reconnaissance orien-

tée vers deux grands types de satisfactions : des gratifications narcissiques et une légitime identité, et à l'opposé : la peur du ridicule ou la honte. Toutes les institutions (École, Armée...) sont des moyens puissants d'offrir la reconnaissance. L'apprentissage est une action volontaire, il ne peut y avoir transmission de connaissances que si la personne est disposée à acquérir des connaissances. Nous sommes à la fois agents de nos apprentissages et formateurs pour les autres. Il y a apprentissage chaque fois qu'une personne motivée aura accès à des informations ou des savoirs en rapport avec ses intérêts. Le savoir n'est pas un produit directement transmissible, mais sa (re)production par celui qui apprend. Le passage par l'école confère une part de légitimité : il atteste de la maîtrise des langages du groupe social de référence, la capacité à se comporter comme il convient. L'apprentissage va résulter de la capacité naturelle des gens à apprendre, de l'efficacité propre du dispositif de formation, de l'efficacité symbolique du dispositif.

Psychopathologie et thérapeutique

PRÉVOST, Claude-M. *Éducation et psychothérapie*. Paris : PUF, 1995. 127 p., bibliogr. (1 p.) (Que sais-je ? ; 2944.)  4

Problématique. Le syncrétisme historique. L'opposition des concepts et des techniques de 1982 à nos jours en France. La psychothérapie à l'école. La "pédagogie curative".

Psychanalyse

ROQUEFORT, Daniel. *Le rôle de l'éducateur : éducation et psychanalyse*. Paris : L'Harmattan, 1995. 175 p. (Émergences.)  12

L'auteur a été pendant 17 ans directeur d'un IMP, il a côtoyé des éducateurs qui souffraient de leur image. Il veut, par cet ouvrage, chercher et trouver le fondement de

l'acte éducatif et aider le praticien à se l'approprier pour en faire la pierre d'angle de sa pratique, en se référant à la psychanalyse, car elle est la seule discipline qui affronte réellement la question posée par le désir du sujet. Il présente d'abord les étapes qui jalonnent la construction de la personnalité de l'enfant du stade du miroir à la résolution du complexe d'Œdipe. C'est au cours de ce trajet que l'enfant évolue d'une identification imaginaire à une identification symbolique. Il s'intéresse ensuite au fondement de l'acte éducatif : où et comment trouver un fondement à une pratique et à un discours éducatifs ? Le champ éducatif s'inscrit sur le même terrain que l'activité parentale, il est co-extensif au complexe d'Œdipe. L'acte éducatif se fonde sur ce qui constitue le mouvement tournant de l'Œdipe, soit la métaphore du Nom du Père. Ce que rencontre l'éducateur, c'est la castration et l'exigence d'une confrontation avec le Père symbolique. La castration est la condition d'émergence du désir, la voie d'accès au désir nécessite d'en passer par le langage, la demande. La fonction de l'éducateur est alors moins de colmater les "brèches" que de les convertir en une esthétique qui vienne faire lien entre les hommes, particulièrement ceux qui souffrent. Telle est l'éthique éducative et son fondement inconscient. Il analyse enfin le fonctionnement de l'"institution", véritable corps vivant, traversé par des "pathologies", l'absence de parole, l'auto-inhibition des équipes éducatives. Peut-on éviter ces "pathologies" ? La réponse est à chercher du côté de la fonction éducative qui constitue la mission essentielle des IMP. Il s'interroge sur la place des adolescents en foyers. Il conclut en insistant sur le rôle de l'éducateur, sans doute le mieux placé pour restaurer la fonction paternelle.

PSYCHOSOCIOLOGIE ET ÉDUCATION

L'année de la recherche en éducation 1995. Paris : PUF, 1995. 237 p., bibliogr. dissém. 15

Au sommaire de ce numéro consacré à la question du sujet : Le sujet lecteur : la question du nouage de la lecture et de l'acte de lire (C. Moy). La clinique psychanalytique peut-elle dégager une théorie du sujet de l'apprentissage ? Insu et sujet (A. Guy). La place nécessaire du sujet en prévention comme en éducation à la santé. Une présence analytique dans un centre de dépistage et de prévention du SIDA (C. Tourette-Turgis). Crise culturelle et nouvelles voies de l'enseignement. Pour un retour vers le sujet (P. Goujon). "Mourir pour l'autre" : une éthique pour l'éducateur (J.-B. Paturet). L'élève : un sujet de l'ordre didactique ? Des réponses complémentaires de la didactique et de l'ethnométhodologie (J. Ravestein). Paroles de demandeurs d'emploi de longue durée en formation : pragmatisme et dépendance relationnelle (C. Jacquet-Mias, M.-C. Llorca, M. Fournet, M. Bataille). L'insertion professionnelle des jeunes sans formation spécialisée (M. Tardif, B. Bourassa). La contextualisation, un paradigme de recherche permettant l'étude des conduites des acteurs en situation (C. Joffroy Vatonne). La lecture commentée du mythe pour une intelligence du parcours éducatif du sujet : de la fête locale au Bocage normand à Lancelot du Lac, figure de la médiation (G. Bertin). Idéal de perfection et perfection technique (A. Vergnion).

Psychosociologie de la famille. Relations parents-enfants

Maltraitance : maintien du lien ? Paris : Fleurus, 1995. 212 p., bibliogr. dissém. 15

Ce document fait suite à une journée de travail (janvier 1994) sur les nouveaux traite-

ments à l'égard des enfants. Les contributions émanent de praticiens de formations professionnelles diverses confrontés à ce problème. A la lecture des recherches contemporaines, quelques acquis et de nombreuses questions (P. Durning) ; Attachement, tendresse et vicissitudes. Les compétences-socles de l'enfant (H. Montagner). Le maintien du lien : pourquoi ? (S. Tomkiewicz). Autorité parentale, déchéance, adoption (P. Verdier)...

Psychosociologie et éducation

BOYER, Régine. DELCLAUX, Monique. *Des familles face au collège.* Paris : INRP, 1995. 149 p., bibliogr. (4 p.) 11

Comment les familles vivent-elles la scolarité de leurs enfants pendant les années cruciales du collège ? Quels rapports entretiennent-elles avec l'institution scolaire ? Quels sont les modèles familiaux d'éducation contemporains ? Quels projets les parents forment-ils pour leurs enfants ? Quelles méthodes éducatives mettent-ils en œuvre pour les atteindre ? Cet ouvrage contribue à répondre à ces interrogations. Se fondant sur plusieurs dizaines d'entretiens menés d'une part avec des parents et des enfants appartenant aux couches moyennes salariées, d'autre part aux milieux populaires, l'ouvrage présente une palette de portraits de famille : des configurations originales se dégagent, dans lesquelles interfèrent position sociale, trajectoires, expériences, ambitions. Si, de manière générale, les familles interrogées considèrent la réussite scolaire comme le levier de l'ascension sociale, les formes de mobilisation sur la scolarité apparaissent diversifiées, de même que les styles éducatifs et les types de fonctionnement familiaux.

RONCIN, Charles. préf. *Bien vivre la classe : la classe dans une approche systématique*. Paris : PUF, 1995. 148 p., bibliogr. (2 p.) (L'Éducateur.) 11

Pour qu'il y ait compréhension ou apprentissage, il faut qu'il y ait, de la part de l'apprenant, un engagement personnel. Cet engagement doit avoir un sens, une signification ; cette signification, ici de l'apprentissage, prend naissance dans "le contexte matériel et relationnel (les personnes) dans lequel elle s'exprime". Cela s'applique pleinement au monde de la classe, dans laquelle l'enfant passe une grande partie de son temps. Lorsqu'il se sent à l'aise, il peut alors exprimer toutes ses capacités. Se sentir à l'aise signifie se sentir en sécurité, autonome, concerné par les activités qui se déroulent en classe. Pour que les interlocuteurs en présence vivent bien la classe, deux données doivent être prises en compte : la classe est une structure sociale, vivante qui respecte l'ensemble des personnes qui la composent ; c'est dans le contexte, dans cette structure, que les activités prennent leur sens pour l'enfant, contexte marqué par une organisation des relations interpersonnelles qui donne satisfaction à chacun, dans un cadre matériel qui favorise le bien-être et la disponibilité de chacun. Ces données théoriques s'appuient sur des comptes-rendus de stages (en France, en Italie), sur l'expérience des enseignants, à l'école primaire. Les situations sont diverses, mais les phénomènes dynamiques qui en découlent sont très semblables : les enfants participent pleinement aux activités proposées, ils développent des capacités de compréhension et de connaissances très structurées. Cela amène les enseignants à remettre en question leurs façons d'être et de faire ; ils ne sont plus de "simples transmetteurs de connaissances". Des solutions existent pour que les élèves s'adaptent à la société de demain : dans la conception de la classe, "bien la vivre et apprendre", dans l'intégration de moyens techniques actuels (ordinateurs...), en substituant l'autonomie à la dépendance, la confiance à la méfiance, le dialogue à l'imposition.

SÉMIOLOGIE, COMMUNICATION, LINGUISTIQUE ET ÉDUCATION

Sémiologie et communication

LURÇAT, Liliane. *Le temps prisonnier : des enfances volées par la télévision*. Paris : Desclée de Brouwer, 1995. 184 p. (Formation.) 23

"Le temps libre des enfants a été annexé par la télévision : c'est un temps prisonnier". La télévision "domestique" remplace la maîtresse de maison, autour de laquelle s'organisait la vie quotidienne. Réfléchir au pouvoir qu'exerce la télévision, c'est se poser le problème de son impact émotionnel. L'enfant qui regarde la télévision depuis sa plus tendre enfance est transformé ; il partage l'attachement, la dépendance des réactions des autres téléspectateurs. Il se transforme. L'auteur reprend ici une série de textes, déjà publiés, pour étudier cette transformation, la contagion et la manipulation psychologique. La 1^{re} partie de l'ouvrage est consacrée à la transformation de l'enfant par la télévision : la transformation du jeune enfant en "public" ; l'écologiste, téléspectateur avant d'aller à l'école ; les rapports de l'école et de la télévision. La 2^e partie est centrée sur l'action précoce de la télévision au foyer : l'imitation directe de modèles télévisuels, qui élargit le champ à des modèles jusque-là inconnus à la maison et à l'école ; la puissance d'action de la télévision sur l'imaginaire enfantin ; les conflits familiaux autour de la télévision. La 3^e partie analyse l'action de la télévision sur les émotions et la contagion : le mimétisme ; la violence de et à la télévision ; les phénomènes de suggestion, d'imitation, de contagion ; les effets comparés de la parole et de l'image, du geste et de l'écrit. L'auteur en conclusion, s'interroge sur la portée et les limites d'une approche psychologique des problèmes de société.

MUCCHIELLI, Alex. *Psychologie de la communication*. Paris : PUF, 1995. 266 p., bibliogr. (8 p.) Index. (Le psychologue.) ✎ 23

Pour transformer l'appréhension de la réalité en représentation scientifique, le chercheur utilise des paradigmes, ensemble d'éléments épistémologiques, théoriques et conceptuels, cohérents, servant de cadres de référence. La psychologie est "écartelée" entre quatre paradigmes que l'auteur développe dans une première partie : les paradigmes structuro-expressif, formel-transactionnel, relationnel-systémique, phénoménologique et praxéologique. Il analyse ensuite les concepts et processus appartenant à différents paradigmes, utilisés en psychologie pour rendre compte des activités subjectives et interactionnelles des sujets humains : les communications globale, implicite, paradoxale, de suggestion et d'influence, défensive, projective. La 3e partie est centrée sur la communication dans la rencontre, rencontre avec un connu-inconnu (comment chacun se présente-t-il, décode-t-il l'autre... ?), la rencontre amoureuse (on ne rencontre pas n'importe qui, mais en priorité des personnes du même milieu social et résidant dans un environnement relativement proche), la rencontre en situations d'entretiens (entretien psychanalytique lors de la cure, l'entretien d'aide psychologique, l'entretien non directif...). Ce bilan de travaux rassemblant des données fondamentales d'un siècle d'investigations psychologiques (de 1880, Freud à 1980, École de Palo Alto), permet à l'auteur de conclure que la communication n'est plus à distinguer radicalement de la conduite ; elle est un outil de l'action humaine. Mais surtout a été mise au point une forme professionnelle (et efficace) de la communication : la communication compréhensive, par le biais de laquelle, les psychologues ont démontré que l'authentique communication humaine repose sur deux sentiments de base : le sentiment de confiance et le sentiment d'être reconnu dans sa valeur propre.

Médias et violence. *Les cahiers de la sécurité intérieure*. 1995. n° 20, 246 p., bibliogr. dissém. ✎ 23

Les articles de ce numéro spécial sont organisés en trois parties. 1) Les effets des médias : pouvoir et danger de la violence télévisée ; spectateur ou acteur : une approche psychologique... 2) La responsabilité sociale des médias : médias et terrorisme en Grande-Bretagne ; le débat américain : entre réforme et censure... 3) Réglementation et pratiques : violence et télévision, la réglementation en Europe ; la régulation d'un nouveau média, la télématique ; médias, violence et éducation... Le thème de la table ronde était : Faut-il réglementer la violence à l'écran.

ORGANISATION ET POLITIQUE DE L'ÉDUCATION

Rapport de l'Inspection générale de l'éducation nationale 1995. Paris : La Documentation française, 1995. 679 p. ✎ 23

Ce rapport présente les éléments essentiels des études effectuées par l'IGEN, pour l'année 1993-1994, études correspondant au programme de travail fixé par le ministre. 1) Évaluations générales : l'apprentissage de la lecture à l'école primaire, l'hétérogénéité des élèves au collège, la rénovation des collèges (les modules, l'enseignement des langues), le travail personnel des élèves en dehors de la classe... 2) Études des disciplines et spécialités : histoire et géographie (le document dans l'enseignement), philosophie (le recrutement et la formation des professeurs), établissements et vie scolaires (la violence à l'école), commission "zones rurales" (le réseau scolaire en milieu rural), sciences et techniques industrielles (la formation professionnelle et ses examens en Allemagne, en Angleterre et en Espagne). 3) Les missions à l'étranger : l'évaluation des établissements français.

Description des systèmes éducatifs

La coopération en éducation dans l'Union européenne 1976-1994.

Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes, 1995. 83 p., tabl., bibliogr. (29 p.) (Études ; 5.) 23 4

Présentation des différents programmes d'action mis en place par la Communauté européenne (Union européenne) dans le domaine de l'éducation et de la formation de 1976 à 1994 : l'échec, l'égalité de chances, filles-garçons, Lingua, Erasmus, Petra... Présentation des acteurs et partenaires de la coopération : le Conseil et le Comité de l'éducation, le Parlement européen, le Comité économique et social... Présentation des orientations futures, exposées dans divers mémorandums : l'enseignement supérieur, la formation professionnelle, l'enseignement à distance...

Les chiffres-clés de l'éducation dans l'Union européenne.

Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes, 1995. 109 p., tabl., bibliogr. (1 p.)

23 9

La première partie du document est consacrée aux chiffres-clés des différents niveaux d'éducation, enseignement primaire, secondaire... : heures d'enseignement, pourcentage filles/garçons..., cela sous forme de tableaux comparatifs commentés, pour les pays de l'Union européenne, pour les années 1991-92 et 1993-94, une deuxième partie est centrée sur l'enseignement des langues : la place des langues dans les systèmes éducatifs, la présentation du programme communautaire Lingua. En annexe sont proposées des données statistiques sur les données démographiques et les taux de fréquentation, la répartition des élèves...

Politique de l'éducation

CHAUVEAU, Gérard. ROGOVAS-CHAUVEAU, Éliane. *A l'école des banlieues.* Paris : ESF, 1995. 172 p., bibliogr. (3 p.) (Pédagogies.) 23

Après la mise en place de diverses structures en direction des "populations et territoires populaires" (ZEP, DSQ...), les auteurs ont voulu faire ici un bilan de ces réalisations, en axant leur travail sur les établissements qui "marchent" et non pas, comme c'est trop souvent le cas, sur les situations d'échec. Créées en 1981, les ZEP reposaient sur quelques concepts de base : approche localisée ; cohérence éducative, dynamique, transversalité..., mais sur le terrain, la mise en place de cette politique a dû faire face aux conditions locales et au pilotage de ces actions. Ces politiques sociales ont eu aussi un effet négatif, ce que Bourdieu a appelé "la logique du stigmat", le fait de désigner et de caractériser un quartier comme terrain de difficultés sociales et scolaires risque de provoquer un effet Pygmalion négatif. Elles reposent souvent sur une mauvaise définition des problèmes à résoudre (échec, illettrisme, violence...) qui aboutit à un saupoudrage ou à un émiettement des moyens et des interventions. Ces interventions, pour réussir, doivent s'appuyer, sur les ressources du destinataire (l'individu, le groupe...), elles doivent être qualifiantes et valorisantes, elles doivent se centrer sur un petit nombre d'objectifs. En se basant sur une école à la fois fermée vers l'intérieur (construction d'une école forte) et ouverte vers l'extérieur (construction d'une école intelligente, solidaire, et équitable). L'heure est venue d'opérer un recentrage (sur les missions premières de l'école) et une recentralisation (partielle) de l'action scolaire dans les ZEP et les quartiers défavorisés. Les auteurs dégagent quatre grandes propositions, éléments de base du "contrat social local" : l'école publique est l'école de la République, instruction et éducation sont inséparables, construire l'école populaire, c'est démocratiser les savoirs et la réussite

scolaire, développer, c'est "tirer vers le haut". Toutes ces actions doivent avoir un même objectif : améliorer les processus d'enseignement et d'apprentissage. Il faut offrir aux populations "difficiles", ce qui se fait de mieux dans l'enseignement, créer une "école accélérée", une recherche de l'excellence. Des exemples d'établissements ayant réussi sont présentés dans une 2e partie.

Administration et gestion de l'enseignement

La décentralisation et l'enseignement du second degré. Rapport au Président de la République suivi des réponses des administrations et des collectivités. Paris : Cour des comptes, 1995. 297 p. 23

Ce rapport s'intéresse aux conséquences de la décentralisation de 1985 et 1986 en matière d'enseignement secondaire. La première partie analyse le partage des compétences, sur lequel est basé ce dispositif. Les collectivités territoriales se sont vues confier des attributions nouvelles en matière de planification, de construction et de gestion des établissements scolaires, l'État définit la politique pédagogique et assure la gestion des personnels. L'enseignement fait l'objet d'un financement partagé État-collectivités. La deuxième partie met l'accent sur les moyens mis en œuvre pour faire face à des besoins en forte augmentation (patrimoine transféré, évolution des effectifs et des filières). Cet effort des collectivités a été soutenu et général ; il s'est traduit par des réalisations d'ampleur inégale, définies selon des priorités et selon un large éventail de coûts. La décentralisation a permis aux établissements de disposer de nouveaux moyens pour leur fonctionnement et de bénéficier d'une plus grande souplesse de gestion. Une troisième partie précise les insuffisances à combler et les clarifications à opérer : des politiques insuffisamment définies, les faiblesses de la régulation par l'État, un système de financement qui entraîne la confusion des responsabilités, des

initiatives locales aux limites incertaines. Le rapport conclut sur la complexité et les limites du système. Il souligne que les relations nouvelles créées entre les collectivités et les établissements risquent de porter atteinte en certains cas à l'autonomie de gestion reconnue aux établissements. Par ailleurs, un effort de clarification des responsabilités en matière de financement doit être fait, dans le sens d'un rapprochement avec le droit commun et la décentralisation. Tout en acceptant une certaine diversité des situations constatées au niveau des réalités, l'État doit exercer ses pouvoirs de régulation afin que soit garantie l'égalité dans l'accès au service public de l'enseignement. En annexe, sont fournies les réponses du Ministre de l'Éducation nationale, du Budget., des collectivités locales (conseils régionaux).

Rapport 1995. Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale. Paris : La Documentation française, 1995. 447 p. 23

Trois thèmes ont été au centre des travaux de l'IGAEN au cours de l'année 1993-1994 ; ce document en rend compte. 1) La scolarité et son environnement, les établissements sensibles, les zones d'habitat dispersé, les activités complémentaires à la scolarité, la rénovation des premiers et seconds cycles universitaires, les services de santé universitaire. 2) L'adaptation des qualifications : les IUP, les écoles nationales d'ingénieurs, l'éducation permanente des adultes dans les universités, la formation continue des personnels de l'EN. 3) Le perfectionnement de l'organisation : les nouveaux systèmes d'information, la déconcentration dans l'enseignement supérieur, l'organisation de l'année universitaire, les enquêtes relatives aux effectifs des étudiants.

NIVEAUX D'ENSEIGNEMENT

Elémentaire et préscolaire

L'importance de l'éducation préscolaire dans l'Union européenne. Un état de la question. Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes, 1995. 156 p. 4

Les effets de la préscolarisation : sur la réussite scolaire et le développement, sur l'intégration sociale et le succès dans la vie adulte. Les structures et conditions d'accueil : la taille des groupes et le ratio adultes/enfants ; la qualité des actions éducatives ; l'équipe éducative ; la participation des familles. La place des jeunes enfants dans les systèmes éducatifs de l'Union européenne : synthèse (taux de fréquentation, formation des enseignants...) et présentation pays par pays (types d'établissement, organisation...).

COHEN, Suzy. *De la crèche à l'école : la continuité éducative.* Paris : Nathan pédagogie, 1995. 256 p., tabl. Index. (Les repères pédagogiques : formation.) 23

La crèche est le premier maillon de la chaîne institutionnelle qui assure une part de la socialisation et de l'éducation du tout-petit hors de sa famille. Ce "moyen de garde" existe depuis longtemps, depuis le Moyen Age. Le monde actuel est caractérisé par une féminisation croissante, une mutation profonde de la cellule familiale, des possibilités de maternité. Ces changements amènent une demande croissante de prise en charge institutionnelle quantitative des moyens de scolarisation précoce des enfants et d'éveil à la vie sociale. Ces moyens sont divers : crèches classiques urbaines, mini-crèches, haltes d'enfants... Mais il y a un net décalage entre l'offre, insuffisante, et la demande. Pour remédier à cette situation, ont été mis en place, en 1984, les contrats-crèches, et en

1989, les contrats-enfants (surtout dans les zones rurales). Pour l'enfant, l'âge de la crèche, naissance-3 ans, est l'âge de la conquête de l'autonomie (marche, langage...) ; la crèche est un lieu éducatif où se développe sa vie émotionnelle, un lieu de vie organisé pour l'enfant, qui ne se substitue pas au milieu familial. Les parents sont fortement impliqués. La fréquentation successive de la crèche et de l'école maternelle constitue un avantage lors du passage au CP ; les enquêtes menées, notamment par la DEP, font ressortir la dimension sensible des retards scolaires en cas de cumul. Faut-il une scolarisation précoce ? Les avis sont partagés. La crèche doit faire face actuellement à de nombreuses critiques : rigidité de l'accueil, tendances des organismes publics à favoriser l'installation de crèches familiales... Toujours est-il que la crèche doit poursuivre son évolution, peut être traduisible dans le terme qui à l'origine signifiait mangeoire pour bétail, et pourrait être remplacé par l'école des bébés, l'école enfantine.

LEROY-AUDOUIN, Christine. *Les modes de groupement des élèves à l'école primaire, catalyseurs de performances ? De l'influence de la taille et de la composition de la classe sur les acquisitions individuelles.* Dijon : IREDU, 1995. 28 p., graph., tabl., bibliogr. (2 p.) 11

Depuis les années 70, seules les recherches anglo-saxonnes se sont réellement intéressées au rôle du contexte dans la genèse des acquis scolaires, le poids et la tradition de centralisation de son système éducatif n'étant sans doute pas étranger à la quasi-vacuité de ce champ d'analyse en France. Cela dit, des travaux récents, dont ce texte se propose de faire la synthèse, ont pu mesurer que le contexte "produit" des différences entre enfants de caractéristiques comparables. Concrètement, le contexte est envisagé sous l'angle de caractéristiques structurelles dont la gestion revient à l'administration, notamment la taille et le nombre de sections dans la

classe : la majorité des recherches montre alors qu'en moyenne, et souvent en dépit des opinions communes, la taille de la classe n'exerce qu'une influence très limitée sur les acquisitions des élèves (au moins sur la plage de variation des effectifs que l'on connaît en France) et qu'en revanche, le recours aux cours multiples se révèle être d'une meilleure efficacité pédagogique qu'une organisation de la classe en cours simple. On observe en outre que les enfants initialement faibles sont les plus sensibles aux effets de contexte, et que des variables intermédiaires relatives aux pratiques pédagogiques et aux interactions entre pairs jouent certainement un rôle médiateur entre variables contextuelles et acquis des élèves.

DUPRAZ, Luce. *Le temps d'appropriation de l'école : lieux et actions-passerelles entre les familles et l'école maternelle*. Paris : Fondation de France, 1995. 288 p., bibliogr. (10 p.) (Cahiers ; 9.) 61

En 1990, la Caisse des dépôts et consignations, la Fondation de France et le Fas, ont décidé de soutenir la création de lieux d'accueil nouveaux (actions-passerelles vers l'école maternelle, relais parentaux de quartiers) pour les jeunes enfants de moins de six ans, dans des quartiers d'habitat social. Cette opération a pris la forme d'un concours. Une enquête a été réalisée en 1994 auprès de chacun des lieux lauréats des divers concours. Une première partie présente les onze actions "passerelles" : le jardin maternel de Miramas, la marelle de Blois, Chocolatine à Orléans-La Source... Les finalités de ces actions sont précisées : la prévention précoce et l'intégration sociale, agir sur les enfants (prévenir l'échec scolaire, compenser les carences familiales ...), agir sur les parents (donner confiance, briser l'isolement...), les sources d'inspiration présentées : les centres intégrés de la petite enfance, l'influence de F. Dolto. Après deux ans et demi de fonctionnement, les auteurs dressent une première tentative de bilan : des changements sont mesurables au niveau des enfants, des

parents ; de nouvelles pratiques professionnelles apparaissent. Le fonctionnement de ces lieux passerelles est aussi révélateur des inadaptations et des contradictions des institutions : le clivage entre l'Éducation nationale et les municipalités, la rigidité des procédures, le manque d'une claire conscience des enjeux par l'Éducation nationale. Celle-ci ne peut mener seule ce projet, elle doit le concevoir et le réaliser avec d'autres institutions : les collectivités territoriales, les CAF.

DURU-BELLAT, Marie. MOMBRUN, Jacqueline. TATRE, Sylviane. *Les effets spécifiques des différents modes de garde et de la maternelle précoce chez les enfants de moins de trois ans*. Dijon : IREDU, 1995. 103 p., fig., tabl., bibliogr. (4 p.) 11

Quels sont les effets des expériences de garde vécues par l'enfant avant 3 ans, en se limitant aux effets en terme de préparation à l'école ? La première partie de ce rapport est une synthèse de la littérature existant sur le sujet (dans les pays développés). La deuxième partie est une présentation de l'enquête dont l'objectif est de "dégager d'éventuelles relations entre ce que vivent les enfants entre la naissance et l'âge de trois ans et leur développement cognitif et social, en particulier les apprentissages observables à l'entrée à l'école primaire, censés fonder les acquis scolaires ultérieurs" ; elle a été menée sur un échantillon d'environ 1 000 élèves localisés dans les départements de la Côte d'Or, du Jura et de la Saône-et-Loire. Des tests, cognitifs et instrumentaux, ont été administrés aux élèves au début et en fin de GS de maternelle, puis repassés en fin de CP, dans les domaines de la numération et de la lecture. C'est un échantillon caractérisé par sa dimension rurale (74,6% des enfants vivent dans des communes de moins de 10 000 habitants) ; donc avec probablement des possibilités de choix restreintes en ce qui concerne les modes de garde. Deux catégories ont été distinguées : les enfants qui n'ont

connu qu'un seul mode de garde avant leur entrée à l'école maternelle, ceux qui ont connu deux modes de garde dont la mère. Une des caractéristiques est la relation entre le mode de garde et le niveau d'instruction des parents. Les enfants qui ont vécu deux ou trois modes de garde obtiennent des scores en moyenne meilleurs (et moins dispersés) que les autres enfants. Globalement, ce travail fait apparaître qu'il n'y a pas d'effet massif et durable des modes de garde sur le développement intellectuel de l'enfant. L'absence d'"effets nets, significatifs et durables" amène l'auteur à tracer des pistes de réflexion : les modes de garde exercent-ils une fonction compensatoire pour certains enfants ? Quel est le rôle des nourrices dans le développement intellectuel des enfants ?

LECLERCQ, Suzelle. *Scolarisation précoce : un enjeu*. Paris : Nathan pédagogie, 1995. 221 p. (Les repères pédagogiques : formation.) 23

L'instruction primaire est obligatoire pour tous les enfants, âgés de six ans, mais en dehors de toute obligation scolaire, on assiste à un phénomène de "pré-scolarisation" massive (en 1990, la presque totalité de la génération des trois ans était scolarisée). Le rôle des parents, et celui des enseignants, n'est pas négligeable dans l'évolution de ce phénomène qui touche non pas un "enfant de deux ou trois ans", mais un individu qui participe à la vie scolaire, qui joue le jeu. L'enjeu de cette préscolarisation serait la socialisation, mais que recouvre cette notion : l'adaptation d'un individu pour trouver sa place dans un groupe social ou l'action de ce groupe social pour faire intérioriser par ses membres règles, valeurs... (notamment par le biais de la langue) ? Est-elle utile ? L'auteur a cherché à évaluer les performances des élèves dans des situations scolaires habituelles : les actes quotidiens concernant le corps, l'accès aux codes sociaux de la communication. Cette scolarisation précoce semble profiter à tous, mais profite-t-elle également à tous ? On constate de grandes différences interindividuelles. Sous des variables qui sembleraient

être importantes (sexe, milieu socioculturel), se cachent des médiations complexes, notamment une socialisation familiale différenciée selon le sexe et le milieu socioculturel. Le milieu scolaire par la médiation des effets induits par l'organisation spatiale, joue un rôle non négligeable sur les performances. Le mode de scolarisation, école ou appartement, influe également nettement sur la hiérarchie des réussites scolaires, et a un effet particulièrement sélectif pour les enfants de milieu moins favorisé. L'élève structure ses connaissances, se socialise, dans un espace organisé par l'adulte, déterminé, mettant en jeu des rapports de pouvoir, de force. Cet espace n'est pas perçu de la même façon par tous les élèves ; il est porteur d'un discours social, façonné par chaque élève, en fonction de son histoire, de sa socialisation, de ses besoins. La préscolarisation s'avère être un enjeu important pour les enfants, les parents, l'enseignant, l'institution, les élus et les décideurs.

Enseignement secondaire

LEGRAND, Pierre. *Le bac chez nous et ailleurs*. Paris : Hachette éducation, 1995. 223 p., bibliogr. (2 p.) Index. (Pédagogies pour demain : questions d'éducation.) 4

Le "bac" est "phénomène sociologique de première importance", qui touche d'autres pays que la France (les États-Unis, le Japon, l'Allemagne, l'Angleterre...). Il atteste qu'au terme des études secondaires, certaines compétences ont été acquises et il donne un droit d'entrée dans l'enseignement supérieur. Il s'agit, tout au moins en France, d'un système extrêmement compliqué dans sa préparation et son organisation, une véritable machinerie, dont l'Éducation nationale est le prestataire, dont le coût financier est difficilement chiffrable. Particulièrement depuis les années 1960, est apparu le phénomène du bachotage, dont la manifestation extrême d'inégalité liée à l'argent, est le dispositif japonais du "juku". La Suède échappe aux divers aléas

du bac, car elle pratique un système de contrôle continu rationalisé. Si ce contrôle continu est rarement l'unique critère d'accès à l'enseignement supérieur, il joue presque partout un rôle dans cet accès (États-Unis, Espagne...) ; mais en France, "cette chose n'existe pas chez nous et ne doit pas s'y introduire". Il est "complexe et encombrant", les États-Unis ont résolu le problème en pratiquant les QCM placement. Quel est son rôle véritable ? Quel que soit le pays, seule une faible proportion des candidats est éliminée à la fin des études secondaires, car c'est avant que se fait la sélection, lors des divers paliers d'orientation ; le bac n'est qu'"un clignotant indispensable". Malgré les différentes mesures de démocratisation de l'enseignement, l'inégalité demeure. C'est la société française elle-même qui doit devenir plus égalitaire. Doivent également être pris en compte les problèmes de poursuites d'études (de l'argent, des enseignants, des locaux), pour que tous les éléments d'un nouveau mai 68 ne soient pas réunis.

Enseignement technique et agricole

L'Éducation nationale et la formation professionnelle des jeunes : changer pour s'adapter. Paris : MEN, 1995. 46 p. 4

Ce document présente les orientations prises par le Ministère de l'Éducation nationale dans le cadre de la loi quinquennale du 20 décembre 1993 relative au travail, à l'emploi et à la formation professionnelle et du Nouveau contrat pour l'École. Ces mesures, qui sont proposées sous forme de fiches, sont regroupées en quatre parties. 1) L'Éducation nationale et la FP des jeunes, évolution et constats. 2) Le Nouveau contrat pour l'École et la loi quinquennale, quatre innovations pour quatre idées forces : un plan régional de développement, une FP pour tout jeune, de nouvelles formations en apprentissage dans les lycées, le devoir d'informer sur les métiers. 3) La FP des jeunes, exemples et

témoignages dans les académies, les établissements scolaires, les entreprises et fédérations professionnelles. 4) Renseignements pratiques : les statuts des jeunes en FP, les formations et diplômes professionnels, adresses utiles...

Enseignement supérieur

Les magistères : situation et perspectives. Paris : Association des magistères d'Ile-de-France, 1995. 48 p., ann. 4

Ce dossier, basé sur une étude auprès de 66 magistères de métropole, tente de présenter un bilan de la formation. Créé en 1985, débouchant sur un diplôme bac + 5, le Magistère s'organise autour de trois années de formation intensive après deux années équivalentes du DEUG, il a été créé pour répondre aux besoins du marché de l'emploi et à la demande émanant des entreprises. Les Magistères se caractérisent par leur diversité géographique, ils se situent sur des créneaux pointus. Les étudiants viennent très majoritairement de l'université et des classes préparatoires, en promotions limitées, autorisant l'instauration d'un véritable tutorat. Il s'agit d'un diplôme universitaire à accréditation nationale. Une des caractéristiques de l'enseignement (30% des cours sont faits par des professionnels) est la réunion des cours pratiques et théoriques en un même module. Ils sont devenus des certificats de qualité qui intéressent les professionnels, mais leur financement (intégré, depuis 1988, dans l'enveloppe financière globale attribuée aux universités) reste l'un des points noirs. Les Magistères sont l'objet de luttes d'influence interne, "certains pensent encore que l'université n'a pas pour vocation d'apprendre un métier". Or seules ces formations "haut de gamme" peuvent éviter la fuite systématique des étudiants les plus motivés vers des formations non universitaires.

Éducation des adultes, formation continue

GUITTET, André. *Développer les compétences par une ingénierie de la formation*. Paris : ESF, 1994. 169 + 61 p., bibliogr. (3 p.) (Formation permanente en sciences humaines.)

☛ 4

Le contexte de crise économique contraint les individus et l'entreprise à se transformer et à anticiper les besoins de compétences dans des activités nouvelles. Quels sont les moyens pour analyser et anticiper les compétences d'une entreprise, d'un individu ? Est-il possible de gérer ces compétences ? Comment mieux adapter la formation aux besoins de l'entreprise et à ceux de l'individu ? Comment évaluer les acquis de la formation ? Le but de cet ouvrage est de présenter le cadre théorique de ces notions essentielles, et d'indiquer les techniques et les méthodes qui relèvent de l'analyse des compétences et de l'ingénierie de formation.

Enseignement privé et confessionnel

Rapport sur l'état de la liberté d'enseignement dans le monde 1995. Genève : OIDEI, 1995. 141 p. ☛ 4

La Charte des droits de l'homme et le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels (article 13) stipulant la liberté de l'enseignement (de même que la Déclaration des droits et libertés fondamentaux du Parlement européen de 1989). Qu'en est-il dans la réalité ? Ce document recueille, pour près de soixante pays à travers le monde, des informations sur l'application de l'article 13 du Pacte mentionné. La présentation par pays est structurée de la manière suivante : 1) Quelques chiffres présentent le pays : population, produit national brut et les principales données chiffrées sur l'état de son enseignement (population scolaire, taux d'analphabétisme, taux de scolarisation et de

redoublement), ainsi que le produit national brut et sa participation aux dépenses d'enseignement. 2) Trois questions (ou critères d'évaluation) et les réponses respectives sur la possibilité légale de créer des établissements d'enseignement privé, l'enseignement religieux dans les établissements scolaires publics et le financement de l'enseignement privé dans le pays. 3) Les effectifs dans l'enseignement primaire et secondaire privé en pourcentage des effectifs totaux scolarisés des mêmes niveaux dans le pays. Il ressort de cette étude que peu de pays respectent effectivement la liberté d'enseignement et d'éducation ; cette liberté reste le "parent pauvre" des libertés publiques.

BARBIER, Maurice. *La laïcité*. Paris : L'Harmattan, 1995. 311 p., bibliogr. (42 p.) Index. ☛ 23

La séparation de l'Église et de l'État est une réalité en France, depuis le début du siècle. Cette séparation, désignée sous le terme de laïcité (mot apparu au début des années 1870), implique également une séparation entre l'Église et la société civile. Elle est la dernière étape dans la constitution d'un État moderne, fonctionnant d'une manière autonome, où l'individu, le citoyen, jouissent de droits, où toute la liberté est laissée à la religion. La laïcité est donc essentiellement une question politique et non religieuse. En France, l'instauration de la laïcité passe par deux étapes : 1789-1905, une phase préparatoire ; 1905-1958 : une phase d'instauration, la loi de 1905 réalise la séparation de l'Église et de l'État, le principe de laïcité est inscrit dans les Constitutions de 1946 et 1958. L'auteur remarque qu'il est difficile de donner des "définitions satisfaisantes" de la laïcité. Il en propose deux, qui correspondent à deux aspects et à deux conceptions : la séparation entre l'État et la religion, la neutralité de l'État à l'égard des religions. Elle a des limites, de nature territoriale (l'Alsace et la Moselle, les TOM) ou de nature fonctionnelle, à caractère interne (les aumôneries, les cimetières israélites ou musulmans) ou international (il existe un conseiller pour les affaires religieuses au Ministère des affaires

étrangères). La laïcité évolue sous l'influence de divers facteurs qui lui donnent une signification et une fonction nouvelles dans la société. En matière d'enseignement, cette évolution se manifeste dans quatre domaines : les relations entre l'État et l'enseignement privé, l'instruction religieuse et l'enseignement des religions, l'aide publique aux religions, la collaboration entre l'État et les religions. Elle devra faire face à deux défis : l'Europe, où la situation varie selon les pays, et la présence de l'Islam. En eux-mêmes, l'Islam et la laïcité ne sont pas incompatibles en principe ; pratiquement "il est parfois plus difficile de les concilier" ; les problèmes soulevés sont de nature différente. Ils concernent l'organisation de la communauté islamique, l'exercice du culte musulman. L'étude du cas particulier que constitue l'affaire du voile islamique montre que l'Islam est compatible avec la laïcité, entendue au sens de neutralité et permettant l'exercice de la liberté religieuse. La laïcité apparaît donc nécessaire à l'établissement de l'État et à l'épanouissement de la religion. Une importante bibliographie descriptive complète ce document.

PERSONNELS DE L'ENSEIGNEMENT

Formation des enseignants et des formateurs

La formation continue des enseignants dans l'Union européenne et dans les pays de l'AELE/EEE. Bruxelles : Eurydice, 1995. 201 p. 4

Cette étude porte sur les 15 États de l'Union européenne ainsi que sur les États de l'AELE qui font désormais partie du réseau Eurydice. Elle comporte une présentation synthétique de l'organisation de la formation continue pour les niveaux préscolaire, primaire, secondaire inférieur et supérieur, un aperçu des formations continues qui permettent d'acquérir des qualifications complémentaires, une analyse de l'ensemble des

pratiques, modalités et contenus de la formation continue, une présentation descriptive de la formation continue dans chaque pays ainsi qu'une fiche synthétique sur la formation initiale des enseignants.

ORIENTATION, EMPLOI

Orientation scolaire et professionnelle

PEMARTIN, Daniel. *Les démarches de projets personnels : les psychopédagogies en question(s) ?* Issy-les-Moulineaux : EAP, 1995. 279 p., bibliogr. (4 p.) (Orientations.) 23

La notion de projet est d'apparition récente (années 80) ; d'abord utilisée dans le cadre de l'entreprise, elle s'est étendue au système éducatif où l'on a tendance à confondre le projet avec le choix. Plusieurs composantes de la société sont au cœur de la démarche de projet : l'accélération du changement, un monde d'incertitude croissante, l'innovation technologique, l'affaiblissement de la relation formation-emploi. Elle est à mettre en relation avec les évolutions des systèmes de valeur. L'école a subi de nombreux changements : augmentation des taux de scolarisation, une nouvelle population scolaire, un nouveau comportement de l'élève face à l'école, une absence de motivation. Pour beaucoup d'élèves, le travail ne prend de sens que par rapport à la note ; si les notes sont faibles, la motivation diminue. S'il y a eu massification de l'enseignement, tous les moyens n'ont pas été mis en œuvre pour encourager le plus grand nombre d'élèves à s'investir et à investir le système scolaire. La démarche de projet ne doit pas enfermer le jeune dans le scolaire. Le projet doit être personnel et participer au développement du sentiment d'identité. Le travail centré sur la construction de l'identité permet d'accéder au sentiment de sa singularité. La mise en place de ce projet suppose de trouver du "temps au temps du désir", en évitant "la culture de la sinistrose". Au niveau du col-

lège, du lycée, l'émergence de projets personnels rend nécessaire des démarches spécifiques, psychopédagogiques : reconnaître l'élève comme acteur-auteur, lui donner un droit de parole..., le conseiller d'orientation ne sera plus alors qu'un acteur parmi d'autres dans la psychopédagogie des projets personnels ; les démarches de projets personnels sont des interrogations constructives sur soi, elles s'inscrivent dans le passage d'une conception taylorienne à une conception humaniste de l'orientation.

BALAN, Danièle. MINNI, Claude. De l'école à l'emploi, les jeunes en mars 1994. *INSEE première*, 1995. n° 365, 4 p. 4

Allongement de la scolarité, amélioration du niveau de formation initiale et difficultés croissantes d'insertion sur le marché du travail : les tendances observées depuis 1991 se sont confirmées de mars 1993 à mars 1994 pour les jeunes de 16 à 25 ans. La contraction des recrutements des entreprises et la diminution de la place faite aux jeunes dans ces recrutements ont rendu difficile l'obtention d'un premier emploi malgré les diverses mesures de politique de l'emploi qui leur sont destinées en priorité.

Emploi

DAYAN, Jean-Claude. ECHARDOUR, Annick. GLAUDE, Michel. La vie professionnelle des immigrés : les marques de l'histoire. *INSEE première*, 1995. n° 364, 4 p. 4

La variété des parcours professionnels des immigrés et les difficultés inégales qu'ils rencontrent sur le marché du travail tiennent pour une part aux différences liées à l'origine : celles qu'apportent les individus avec leurs références culturelles, leurs projets et leurs compétences propres, ou celles que peut opérer un système productif devenu plus exigeant et sélectif dans ses recrutements. Mais l'ancienneté dans la vie active, la

qualification et l'époque d'arrivée sur le marché du travail rendent également compte d'une part significative de cette variété, comme des écarts qui séparent les immigrés du reste de la population. Certes, ces facteurs sont eux-mêmes liés à l'origine, mais leur influence se réduit avec le temps. Et les trajets individuels témoignent souvent d'un rapprochement graduel des comportements avec ceux qui prévalent dans le pays d'accueil. Ainsi en va-t-il par exemple de l'activité féminine ou de la mobilité professionnelle.

HASSOUN, Martine. Formation : la fin d'un mythe ? *Panoramiques*, 1995. n° 19, 191 p. 4

Questionner la formation à partir de la problématique du mythe et en préciser les croyances ou les réalités, tel est l'objectif de ce numéro qui fait appel à de nombreux témoignages de chercheurs, de formateurs, de responsables de formation, de journalistes et de chômeurs. Il propose un regard rétrospectif et critique sur la formation de la mise en œuvre de la loi jusqu'à nos jours, articulé selon les thèmes suivants : un droit et une histoire ; un marché qui se cherche ; de nouvelles règles du jeu ; des salariés entre rêve et réalité ; les formations pour demandeurs d'emploi ; les acteurs de l'insertion ; des savoirs en friche ; un système éducatif qui se laisse séduire.

JOBERT, Anne. MARRY, Catherine. TANGUY, Lucie. *Éducation et travail en Grande-Bretagne, Allemagne et Italie*. Paris : Armand Colin, 1995. 398 p., fig., tabl., bibliogr. dissém. (Bibliothèque européenne des sciences de l'éducation.) 13

Cet ouvrage rassemble les communications présentées lors d'un colloque qui s'est tenu à Paris du 17 au 19 mars 1994, intitulé "Éducation et travail, état d'un champ de recherche en Allemagne, Grande-Bretagne et Italie". Il présente cinq textes par pays portant sur les

principaux courants de recherche qui rendent compte des relations entre la sphère de l'éducation et celle du travail : travaux centrés sur les systèmes éducatifs, les marchés du travail ou la jeunesse, ou des approches plus spécifiquement économiques. Dans chaque pays, le domaine des liens entre l'éducation et le travail suscite des interrogations dominantes qui sont fonction des réalités sociales et de la manière dont ces réalités sont analysées. L'objectif de cet ouvrage est de reconnaître et de porter à la connaissance ces démarches d'analyse propres à chaque pays afin de donner des outils conceptuels et méthodologiques pour une mise en perspective comparative.

MARESCA, Bruno. *Jeunes en attente d'intégration professionnelle*. Paris : CREDOC, 1995. 118 p. (Les rapports du CREDOC ; 157.) ✎ 11

Dans le cadre de ses travaux, la Commission des affaires sociales du Sénat s'est interrogée sur la perception qu'ont les jeunes demandeurs d'emploi des conditions d'accès au marché du travail, et sur la manière dont ils réagissent aux mesures d'insertion professionnelle mises en place par les pouvoirs publics. A partir d'entretiens approfondis menés auprès de soixante jeunes, l'enquête du CREDOC apporte des éléments de diagnostic sur la situation de ceux d'entre eux qui cherchent à entrer dans la vie active, sur leurs stratégies de recherche d'emploi et d'adaptation à la période de chômage, sur la perception qu'ils ont de l'aide apportée par les mesures de la politique de l'emploi en faveur des jeunes de 16 à 25 ans. Le point de vue des organismes intervenant dans l'insertion professionnelle sur le rapport des jeunes à l'emploi complète l'étude.

NICOLE-DRANCOURT, Chantal. ROULLEAU-BERGER, Laurence. *L'insertion professionnelle des jeunes en France*. Paris : PUF, 1995. 127 p., tabl., bibliogr. dissém. (Que sais-je ? ; 2977.) ✎ 4

Les conditions d'entrée des jeunes dans la vie active se sont profondément transformées ces vingt dernières années. Le déclin du plein emploi, le développement de la précarité obligent les chercheurs à mettre au point de nouveaux concepts et de nouvelles méthodes capables d'appréhender la dynamique des changements de l'ensemble des rapports sociaux. L'insertion professionnelle ne doit plus être étudiée selon les références traditionnelles, basées sur une définition univoque. Les deux auteurs de l'ouvrage cherchent à comprendre les stratégies et les formes de rationalités qui sous-tendent les comportements d'entrée dans la vie adulte, et explorent "les capacités des jeunes à se mobiliser dans la précarité et à construire des espaces intermédiaires générateurs d'identités et de socialisations transitionnelles".

PRADERIE, Michel. PLASSE, Denis. *Les enjeux de la formation : la question de l'emploi*. Paris : Retz, 1995. 123 p., bibliogr. dissém. (Au cœur de la formation.) ✎ 4

Nourris de leur expérience à des postes divers dans le monde de la formation et de l'emploi, les auteurs de cet essai apportent des éclairages sur le problème de la liaison entre l'emploi et la formation. Ils replacent le débat dans un cadre plus général, refusant de réduire leur analyse à la seule interface entre deux systèmes, la formation initiale ou continue d'une part, et de l'autre l'emploi, indissociable de la situation économique. Le survol historique et l'examen d'exemples étrangers (en Allemagne et en Grande-Bretagne) servent d'appui à leur réflexion. L'analyse des systèmes de prévision utilisés par les planificateurs en matière d'emploi et de formation leur permet de mesurer l'évolution de la conception de cette relation. Après

avoir mis en évidence, cet éclatement des structures et des acteurs de la formation professionnelle continue, les auteurs formulent des propositions fondées sur une analyse systémique.

VIE ET MILIEU SCOLAIRE

ÉTIENNE, Richard. AMIEL, Michèle. *La communication dans l'établissement scolaire*. Paris : Hachette éducation, 1995. 223 p., bibliogr. (6 p.) (Pédagogies pour demain : nouvelles approches.) 4

L'établissement est un "lieu de vie" où, contrairement aux idées reçues, l'on communique et où la communication, lorsque l'on interroge les personnels éducatifs, est la première des priorités dans un changement souhaité. Que cette communication soit interne ou externe, elle est l'affaire de tous les acteurs et repose sur les facteurs matériels : une bonne utilisation et une bonne connaissance de l'espace établissement, une ouverture vers l'extérieur, des lieux-clés bien ciblés : le CDI, le bureau du chef d'établissement, la salle des professeurs, un lieu pour les élèves. Paradoxalement, cette communication passe aussi par une bonne gestion du temps et devra faire face à un certain nombre d'oppositions-contraintes : les représentations "brouillées" de l'établissement (son image), la facilité de la communication de proximité (dans la salle des profs...), une surabondance d'"écrits injonctifs". Organiser la communication passe par une répartition des tâches d'exécution (création d'une équipe de direction, amélioration des instances légales de décision : conseil d'administration et conseil d'école), la création de réseaux-personnes relais d'une véritable communication horizontale, une organisation contrôlée et démocratique du fonctionnement de l'établissement, des moyens financiers... Un plan de communication peut être un outil de pilotage utile. Réussir la communication, passe par plusieurs étapes : accueillir, voir, informer, déléguer, décider ensemble, recourir à

la formation, communiquer avec la presse, savoir réagir en situation de crise (en cas de conflits internes...), être un partenaire fort (vis-à-vis de l'IA, du rectorat, des entreprises). Améliorer la communication est le seul moyen pour aboutir à une véritable communauté éducative, où le chef d'établissement joue un rôle-clé, c'est "renforcer le sentiment de fierté d'appartenance à une communauté qui fait de l'éducation son principal objectif".

Les violences : agressivité, violences, fait de nature ou fait de société ? Paris : Bruno Leprince, 1995. 189 p. 23

La violence est partout, à l'école, dans la rue, dans la famille ; mais d'où vient-elle ? est-elle innée ou apparaît-elle lors qu'il y a établissement de relations humaines ? Comment y répondre autrement que par la violence ? Lors d'un symposium Éducation à la paix (novembre 1993), des enseignants-chercheurs (P. Meirieu, L. Lurçat), des sociologues (A. Jazouli, C. Lutard...), des scientifiques (A. Jacquard...) ont été amenés à réfléchir sur ce thème. Les axes de réflexion ont été les suivants : résoudre les conflits sans violence ; sports et violences ; violences dans la ville ; violences et éducation ; violences et média ; les enfants de la violence. Lors de la séance de clôture, A. Jacquard souligne que l'homme n'existe que par ses échanges avec l'autre. La violence implique un non-échange. Il faut être exigeant face à soi, mais surtout face à l'autre. Reconnaître que l'autre est une "merveille" ; c'est la base de tout enseignement. C'est le rôle essentiel de l'enseignant, faire sentir à l'enseigné, à l'élève, qu'il est regardé comme une merveille à construire, qu'il est "une merveille dans le regard des autres".

L'environnement pédagogique

ZAY, Danielle. ed. GONNIN-BOLO, Annette. ed. *Établissements et partenariats : stratégies pour des projets communs*. Paris : INRP, 1995. 463 p., bibliogr. (61 p.) Index. ✎ 15

Le partenariat est aujourd'hui une réalité qui ne peut guère être remise en cause. Il devient nécessaire de faire le point. Devant le foisonnement des projets "partenariaux" et leur hétérogénéité (partenariat culturel, d'entreprise, "social"), il est apparu important de poser les termes d'une réflexion transversale, d'une problématique générale du partenariat, qui ne passerait pas seulement par le catalogue d'actions ou de dispositifs exemplaires, mais qui, à partir de travaux de recherche récents ou en cours, permettrait d'identifier les différents niveaux d'analyse des projets, des actions, des structures ayant l'Éducation nationale comme partenaire, y compris lorsqu'elle en est le commanditaire. L'objectif de ce colloque était de permettre à des acteurs issus d'institutions différentes, et en particulier, exerçant des fonctions de formation ou de coordination, de pouvoir disposer d'une terminologie et d'un cadre d'analyse communs, de se situer dans les problèmes qu'ils vivent ensemble au quotidien autrement que par rapport aux modes dominants d'appréhension de chacune des institutions. Par la variété et la richesse des apports qu'ils réunissent, les Actes font l'état de la question des types de partenariats en éducation dans les différents domaines concernés : économie -agriculture et industrie- culture -milieux artistiques, scientifiques, technologiques- champ social, tels les ZEP (zones d'éducation prioritaires), les projets de quartier ou de ville - comparaisons entre pays et relations internationales. La bibliographie d'un millier de titres, avec index thématique et par auteurs, complète ce document.

DUCKENFIELD, Mike. *L'école dans la ville*. Paris : OCDE, 1995. 172 p., ill., bibliogr. dissém. (Le programme pour la construction et l'équipement de l'éducation.) ✎ 4

Ce rapport est basé sur un séminaire sur les bâtiments scolaires et universitaires et la rénovation urbaine (1992), organisé par le programme de l'OCDE pour la construction et l'équipement de l'éducation (PEB), en collaboration avec l'État du Maryland.(USA). L'ouvrage resitue d'abord le rôle de l'enseignement dans la prospérité urbaine. Face à un monde où les villes sont devenues "planétaires", certaines étant durement touchées par la crise économique, "la meilleure façon pour l'éducation de contribuer à la prospérité des villes et de leurs habitants serait peut-être de donner à tous les citoyens, enfants et adultes, les connaissances, compétences et autres atouts qui leur permettront de réussir n'importe où", de considérer la ville comme un lieu d'apprentissage. Pour cela, trois éléments doivent être pris en compte : le contexte économique (moderniser et améliorer les bâtiments scolaires, dissocier l'école et les bâtiments...) ; le contexte social (la pauvreté de certaines familles, les problèmes raciaux et ethniques, la délinquance et la peur) ; les problèmes de planification (le rôle de l'État, des familles, l'innovation...). Une série d'études de cas (initiatives lancées par des écoles dans huit pays) est présentée : rénovation urbaine et construction scolaire (Crewe, GB) ; technologies et partenariats écoles-entreprises (GB) ; l'école et la communauté (Grèce)...

GREFFE, Xavier. *La formation professionnelle des jeunes : le principe d'alternance*. Paris : Anthropos ; Economica, 1995. XIII-240 p., fig., tabl., bibliogr. (5 p.) Index. ✎ 23

Former les jeunes est aujourd'hui un objectif essentiel des sociétés comme des politiques publiques. Pour que cette formation devienne effectivement un levier de développement économique et d'intégration sociale,

l'auteur affiche ses positions : il ne peut y avoir de formation professionnelle pertinente que fondée sur le principe d'alternance, il convient de reconnaître les acquis qui s'effectuent au sein des expériences professionnelles et des emplois et de donner aux jeunes la possibilité de reprendre des études en vue de renforcer leurs qualifications ; il n'est pas possible d'organiser les formations professionnelles en alternance sur le même modèle que des formations générales plus classiques ; et enfin il est nécessaire de mettre en œuvre une véritable gestion territoriale de la formation.

OBIN, Jean-Pierre. *La face cachée de la formation professionnelle*. Paris : Hachette éducation, 1995. 191 p., bibliogr. dissém. (Pédagogies pour demain : références.) 4

Scindé en deux parties intitulées mythes et réalités, cet ouvrage propose d'envisager la formation professionnelle sous une perspective nouvelle, sa "face cachée", celle de la symbolique pour en dévoiler la mythologie et l'imaginaire, et en particulier sur le thème de l'alternance. Après ce détour, la seconde partie revient au "réel" des dispositifs institués. Elle rassemble quatre monographies portant sur des formations professionnelles diverses (les enseignants, les cadres du développement social, les infirmières, les techniciens du bâtiment et des travaux publics). Ces diversités font néanmoins apparaître la prégnance et la stabilité des identités professionnelles anciennes. A l'issue de ces analyses, l'auteur plaide pour l'autonomie du champ pédagogique.

MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT ET ÉVALUATION

HAMELINE, Daniel. JORNOD, Arielle. BELKAID, Malika. *L'école active, textes fondateurs*. Paris : PUF, 1995. 128 p., bibliogr. (4 p.) (Pédagogues, pédagogies.) 4

La 1ère partie de l'ouvrage est une présentation du rôle et de l'œuvre des principaux artisans de l'École active (dont la "formule" apparaît pleinement en 1922) : Claparède, Ferrière, Bovet... La 2e partie propose des textes ordonnés selon une approche historique : Archéologie d'un label ; Antécédents ; Un slogan pour une doctrine : Adolphe Ferrière, 1914-1928 ; Généalogies ; Débats et controverses. Des notices biographiques des auteurs complètent le document Bovet, Buisson, Decroly, Kerschensteiner...

SOETARD, Michel. *Pestalozzi*. Paris : PUF, 1995. 128 p., bibliogr. (2 p.) (Pédagogues, pédagogies.) 4

L'auteur présente d'abord l'œuvre de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) : l'expérience du Neuhof, (qui est la première manifestation du rêve de Pestalozzi, l'éducation du peuple), la maladie et la mort de son fils Jakob en 1801 (où il se rend compte que la nature peut refuser de conduire une humanité jusqu'à son achèvement), sa rencontre avec le philosophe Fichte, les expériences de Burgdorf et d'Yverdon (avec la publication de "Comment Gertrude instruit ses enfants en 1801"), où les théories pédagogiques de Pestalozzi trouveront le terrain de leur plein développement, théories érigées en "Méthode" : principes de l'Anschauung, de la simplification élémentaire, de l'accomplissement achevé, d'activité, de la reprise autonome, thématiques par Pestalozzi en utilisant les termes : cœur, tête, main. Des textes sont ensuite proposés selon des thèmes : Culture, crise sociale et éducation ; Liberté, travail, formation ; L'État éducateur ; L'homme et son intérêt...

Organisation pédagogique

LEROY-AUDOUIN, Christine. MINGAT, Alain. *L'école primaire rurale en France : structure des classes, efficacité pédagogique et intégration au collège*. Dijon : IREDU, 1995. 51 p., graph., tabl., bibliogr. (2 p.) 11

À la rentrée 1993, les jeunes d'âge scolaire en milieu rural représentent moins de 15% de la population scolaire totale. Cette situation pose des problèmes quant à l'aménagement du territoire, au niveau organisationnel et au niveau pédagogique. Les résultats de recherches, récentes, apparaissent fragiles. Les auteurs, dans une perspective de production de données fiables, ont mené deux recherches dans les zones rurales de l'Yonne et de la Saône-et-Loire. Trois points ont été plus particulièrement étudiés : l'efficacité pédagogique des différents types de groupements d'élèves (cours multiple, classe unique...) sur les acquisitions scolaires ; les aspects relationnels liés à la composition de la classe, au niveau des élèves (relation à l'enseignant, aux pairs, aux savoirs...) ou des enseignants (pratiques pédagogiques déclarées) ; les effets du contexte de scolarisation sur la carrière scolaire des élèves (les redoublements...). Au-delà des résultats immédiats, les auteurs englobent leurs réflexions dans une perspective d'avenir.

Méthodes d'enseignement et évaluation

BISAULT, Joël. LAVARDE, André. *Le mémoire en IUFM : théorie et pratique*. Beauvais : CDDP. 1995. 104 p., tabl., fig., bibliogr. (2 p.) 4

Lors de leur deuxième année de stage à l'IUFM, les futurs enseignants doivent préparer et soutenir un mémoire professionnel. Ceux-ci rencontrent souvent des difficultés lors de sa rédaction, ils perçoivent mal son rôle, ses finalités, ils ont du mal à le rédiger, à lui donner une forme. Ce document, pra-

tique, est destiné à leur apporter une aide. La 1ère partie analyse les références théoriques (nature des sujets, les disciplines enseignées, la référence à la didactique, la référence à la pédagogie) et les finalités du mémoire dans la formation professionnelle des enseignants. La 2e partie fournit des conseils pratiques pour la mise en œuvre du mémoire : le choix du sujet, la définition du problème, l'expérimentation dans les classes, l'élaboration, la présentation du mémoire.

Évaluation

Les élèves en difficulté. *Clés à venir*, 1995. n° 8, 82 p. 4

Consacré à l'échec scolaire, ce numéro spécial montre les chemins possibles, les solutions innovantes et les remises en cause nécessaires : Sélection ou évaluation stimulante (A. De Peretti) ; Qui sont les élèves en difficulté ? Pratiques de lecture et effets scolaires ; Enfants, professeurs, institutions en difficulté ? Des actions pour aller plus loin ; Le soutien, une nouvelle "accroche", un sas de décompression...

MOYENS D'ENSEIGNEMENT ET TECHNOLOGIE ÉDUCATIVE

Communication audiovisuelle

De l'image papier à l'image numérisée. Villetaneuse : ADMES, 1995. 376 p., fig., bibliogr. dissém. (Les cahiers de l'ADMES ; 9.) 13

Quelques contributions : L'image au service de la pédagogie. Les enseignants chercheurs et l'audiovisuel dans l'enseignement supérieur. Communication scientifique et vidéo. Analyse d'expériences pédagogiques en visioconférence. De l'image papier à l'image numérisée. Intégrer un multimédia dans la

formation des professeurs d'école. Les systèmes informatiques multimédia au service de l'autoformation et de l'EAD...

Enseignement à distance

Formations ouvertes multiples. Éléments bibliographiques pour l'université d'été de Lille, 6-12 juillet 1994. *Les cahiers d'études du CUEEP*, 1995. n° 29, 160 p., Index.

☛ 32

Ce numéro spécial fait suite à l'Université d'été tenue en juillet 1994 sur le thème : "Formations ouvertes multiressources". Après une introduction, réflexion sur l'un des aspects de la pratique documentaire : la bibliographie, la première partie du document propose une bibliographie signalétique en six thèmes (pour la période 1985-1994, les références-articles, ouvrages-étant extraites de banques de données, notamment celles de Francis et du Centre Inffo) : Formations ouvertes multiressources (FOM) ; FOM et métiers de la formation ; FOM et construction des savoirs ; FOM et marché de la formation ; FOM et évaluation ; bibliographie de bibliographies. La deuxième partie est une bibliographie signalétique, exhaustive, de deux des participants à l'Université d'été : Georges Lerbet et Philippe Carré. Des index, thématique et auteur, facilitent la recherche.

ENSEIGNEMENT DES DISCIPLINES (1)

Enseignement des langues et de la littérature

AARON, P.G. MALATESHA, Joshi R. *Reading problems : consultation and remediation*. New York ; London : Guilford, 1992. IX-284 p., tabl., bibliogr. (21 p.) Index. (The Guilford school practitioner series.)

☛ 22

Cet ouvrage décrit le travail de consultation des psychologues scolaires et l'apport de la psychologie dans la remédiation aux problèmes d'apprentissage de la lecture. L'évolution du rôle du psychologue, de l'application de tests mesurant le QI au diagnostic des handicaps et à la collaboration avec les enseignants est soulignée. La mise au point de stratégies d'intervention pour améliorer les capacités en vocabulaire, en lecture et compréhension de l'écrit et développer la métacognition est analysée. L'apprentissage de la lecture assisté par ordinateur est étudié. Divers instruments d'évaluation, tests, matériels de lecture sont présentés. L'existence de programmes de soutien à la lecture et à la rédaction au niveau universitaire (premier cycle) est signalée.

BESSE, Jean-Marie. *L'écrit, l'école et l'illettrisme*. Paris : Magnard, 1995. 118 p., bibliogr. (2 p.) (Les guides Magnard.) ☛ 4

S'interroger sur l'illettrisme des adultes ne se borne pas à une réflexion sur le rôle de l'école et sur les méthodes d'enseignement de la lecture-écriture, mais plutôt "à travailler à établir une théorie générale de l'appropriation qui aide à dresser l'inventaire de nos connaissances et à formuler l'état de notre ignorance, sur la part propre de l'individu dans la construction de ses connaissances et de ses pratiques en lecture-

écriture". Il s'agit, tout d'abord, de cerner le problème : un ensemble de facteurs : un éloignement de l'écrit du fait de l'origine sociale, un échec scolaire qui a créé une attitude de crainte, une attirance pour la communication orale, qui contribuent à entraîner une "spirale d'échec". Il faut, selon l'auteur, faire émerger une réflexion sur l'écrit, les pratiques de l'écrit, les compétences et les performances sur l'écrit, ce qu'il désigne sous le concept d'"appropriation". Lors de l'entrée dans l'écrit, dans des essais d'écriture, l'enfant nous montre comment il comprend le système, où il en est de ses conceptualisations, il "pense" l'écrit et ne se contente pas de l'apprendre. Dans le cas de l'adulte, qui ne part pas du zéro du savoir lire et écrire, il ne s'agit plus d'un apprentissage mais d'une appropriation du lire-écrire, marquée par plusieurs caractéristiques. L'école devrait alors s'inscrire dans un partenariat pour l'écrit et non contre l'illettrisme, et le rôle de l'enseignant est de permettre que l'activité de l'enfant se manifeste dans de multiples rencontres avec l'écrit (importance des BCD).

KÖHLER, Dominique Béatrix. Centre vaudois de recherches pédagogiques. Lausanne. *Orthographes en questions*. Lausanne : CVRP, 1995. 51 p., tabl., bibliogr. (3 p.) ❧ 23

Cette étude, menée auprès d'une cinquantaine d'élèves de 2P et de 4P (cycle primaire en Suisse), vise à répondre aux questions suivantes : quelles sont les représentations des enfants concernant l'objet "orthographe" ? Quelles stratégies les élèves mettent-ils en œuvre lorsqu'ils tentent de résoudre des problèmes orthographiques ? Où apparaît le doute orthographique ? Que font-ils pour y remédier ? Quelles règles implicites se construisent-ils ? Les discours des enfants et leurs manières de procéder devraient contribuer à aider enseignants, formateurs, parents et logopédistes à approcher l'orthographe des élèves non seulement d'un point de vue normatif en se centrant sur les "fautes" à sanctionner, mais aussi d'un point de vue

constructif en considérant que l'erreur peut avoir un rôle positif dans l'apprentissage et l'enseignement de l'orthographe. Reconsidérer le statut des erreurs d'orthographe devrait permettre de contribuer à les "décriminaliser".

LOFTY, John S. *Time to write : the influence of time and culture on learning to write*. Albany : State university of New York, 1992. XVII-292 p., bibliogr. (8 p.) Index. (SUNY : literacy, culture and learning, theory and practice.) ❧ 11

L'auteur s'efforce ici de "discuter de l'apprentissage de l'écrit en tant qu'ensemble de pratiques modelées par les interactions volontaires et l'école et les familles". Son observation est centrée sur les approches des tâches rédactionnelles par les élèves et sur la valeur de l'écriture dans leur vie quotidienne, son rôle dans la construction de leur identité. L'utilisation du temps dans la planification des tâches est analysée en prenant pour sujets de jeunes insulaires vivant dans un village de pêcheurs : l'auteur étudie comment ces élèves expérimentent le temps pendant les cours de composition anglaise et dans l'ensemble de la vie scolaire (relations entre les diverses activités, dans le cadre des contraintes du programme). L'organisation du travail et du temps est observée en particulier chez un enfant et ses camarades en début de scolarité et vers 12 ans, puis chez une lycéenne de 17 à 18 ans.

ZESIGER, Pascal. *Écrire : approches cognitive, neuropsychologique et développementale*. Paris : PUF, 1995. X-254 p., fig., bibliogr. (25 p.) Index. (Psychologie et sciences de la pensée.) ❧ 21

L'auteur présente d'abord quelques notions relatives aux systèmes d'écriture et à leur étude du point de vue linguistique et fait un bilan des connaissances actuelles concernant les processus orthographiques et perceptivo-

moteurs impliqués dans la production du langage écrit chez l'adulte : les modèles relatifs à l'orthographe chez l'adulte, les mécanismes de contrôle moteur et de contrôle spatial de l'écriture, les troubles de l'écriture, la psychologie cognitive expérimentale et l'écriture. Il s'intéresse ensuite aux processus orthographiques chez l'enfant, aux différentes étapes de l'acquisition du langage écrit, aux troubles de l'apprentissage. Puis à l'acquisition de l'écriture : le tracé des premières lettres, le rôle du feedback, le contrôle de la pression, les invariants dans l'acquisition... La conclusion est consacrée à un bilan des quinze dernières années de recherche dans le domaine de la production du langage écrit, relatives à l'adulte et à l'enfant.

Enseignement des sciences humaines et sociales

BALDNER, Jean-Marie. dir.
CLARY, Maryse. dir. ELISSALDE, Bernard. dir. *Histoire, géographie et éducation civique dans les cycles à l'école élémentaire : éléments d'une recherche*. Paris : INRP, 1995. 98 p.

11

Quelle place l'enseignement de l'histoire, de la géographie et de l'éducation civique peut-il tenir à l'école élémentaire ? Une équipe d'enseignants d'UFRM s'appuyant sur des travaux menés dans des classes, a mené une réflexion sur la place de cet enseignement dans le cadre des cycles. Ils se sont attachés aux finalités de ces disciplines, aux problèmes didactiques, aux tensions et aux difficultés rencontrées par les enseignants. Aux analyses s'ajoutent des propositions de programmation variées.

Éducation artistique

Les enseignements et les pratiques artistiques. Paris : MEN, 1995. 23

Ce rapport est constitué de trois études. La première dresse un état des lieux (l'enseignement, les enseignants...) concernant les enseignements obligatoires que sont les arts plastiques et l'éducation au niveau de l'école et du collège. Au niveau de l'école, l'accent est mis sur la faiblesse de la formation initiale des professeurs des écoles et sur la nécessité de concevoir ces enseignements comme des champs disciplinaires, selon une visée transversale. Au niveau du collège, c'est le souci d'une qualité présente partout qui émerge (compétence des enseignants, nécessité d'inscrire dans l'emploi du temps, deux heures pour les activités de type ateliers et chorales...). La deuxième étude analyse la mise en place de la nouvelle option Arts dans les lycées, en classe de première, au cours de l'année scolaire 1993-1994, à partir de données émanant de diverses académies. Les propositions formulées le sont suivant deux constats : illisibilité de la situation actuelle, limites dans la capacité d'absorption des mesures nouvelles au lycée compte-tenu de l'existant et des moyens. Elles portent sur une meilleure lisibilité (la seconde de détermination doit pleinement jouer son rôle selon l'esprit de la rénovation), un seuil minimal exigible (un tiers des lycées ne propose strictement rien en matière artistique), l'accueil des élèves... La troisième étude s'intéresse au partenariat entre l'éducation nationale, la culture et les collectivités territoriales à l'école élémentaire, au collège et au lycée, à partir d'une enquête auprès de ces académies (le partenariat d'après les textes, la formation initiale et continue des enseignants...). Les points positifs et négatifs sont soulignés. Positifs : la qualité de l'enseignement, l'impact sur les élèves, le choix autonome des projets, l'appui déterminant des IPR - IA, des DRAC... Points faibles : la dimension du temps (de s'investir, de s'adapter au partenaire...), le manque de moyens, la rareté des intervenants professionnels... Vingt-deux propositions sont énumérées. (Document non commercialisé).

Éducation physique et sportive

DHELLEMMES, Raymond. *EPS au collège et athlétisme. Enseigner l'athlétisme pour éduquer physiquement : expérimentation de cycles d'athlétisme avec des classes de 5e*. Paris : INRP, 1995. 240 p., fig., tabl., bibliogr. (4 p.) ■ 11

Enseigner l'athlétisme pour éduquer physiquement présuppose de rompre avec une approche de l'activité athlétique se référant exclusivement, de façon simpliste et univoque, à une gestualité technique élaborée. Pour solliciter, chez tous les élèves, une activité adaptative productrice d'acquisitions significatives -intégrant habiletés, savoirs, méthodes et attitudes- les enseignants doivent recourir à une lecture plus compréhensive des réponses motrices et des difficultés. Une telle lecture s'appuie sur des analyses techniques, historiques, alimentées de diverses données scientifiques récentes. Cet ouvrage présente la conception, l'analyse et l'évaluation de trois cycles d'athlétisme de sept à neuf séances : course de haies, javelot et triple saut. L'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation de ces cycles font partie d'une recherche d'ingénierie didactique qui propose des objets et des démarches d'enseignement garantissant l'efficacité de l'action pédagogique. L'ouvrage présente les différents éclairages d'une approche : orientations générales, problématiques des contenus conduisant aux démarches et objets proposés, études de cas et illustrations concrètes. L'ensemble constitue une réorganisation/formalisation a posteriori tendant à rendre cohérent l'enseignement des trois spécialités. Les nombreux tableaux et schémas contribuent à faire apparaître cette approche commune. Un guide d'utilisation facilite le cheminement du lecteur.

Apprentissages moteurs et conditions d'apprentissages. Paris : PUF, 1995. 285 p., fig., tabl., bibliogr. dissém.

Index. (Pratiques corporelles.) ■ 15
Cet ouvrage est le résultat de journées d'études organisées par le Centre de recherches en activités physiques et sportives de l'Université de Caen, dont le thème de réflexion générale était l'étude des apprentissages. Les travaux sont regroupés selon quatre axes de recherches : Les conditions externes des apprentissages moteurs. La manipulation des caractéristiques des tâches comme condition d'apprentissage. Les conditions d'apprentissage liées au sujet. Le développement moteur comme condition d'apprentissage.

Le sport scolaire, facteur de socialisation et d'intégration. Paris : UNSS, 1995. 171 p. ■ 4

Ce colloque se présente comme une réflexion menée sur la contribution apportée par le sport scolaire dans les lycées et les collèges aux problèmes des jeunes en difficulté scolaire et sociale. Les diverses tables rondes ont eu pour point de départ des comptes rendus d'expériences menées dans des collèges situés en ZEP. La synthèse en est assurée par J.P. Obin, autour des thèmes qui ont émergé de ces tables rondes : la société, les quartiers, les établissements, les élèves, le sport, l'éducation, les projets, les moyens, les professeurs. Un certain nombre de propositions sont formulées : agir sur les structures, aménager les horaires, agir sur les compétences de l'encadrement, valoriser les réussites des élèves.

Éducation civique, politique, morale et familiale

CALLEJA, James. ed. *International education and the university*. London : Jessica Kingsley & Paris : UNESCO, 1995. IX-262 p., tabl., fig., bibliogr. dissém. ■ 23

Ce recueil de contributions publié sous l'égide de l'UNESCO décrit les efforts de

développement d'une éducation à la compréhension internationale au niveau de l'enseignement supérieur. Des expériences de formation à la paix dans divers pays du monde sont analysées. Des perspectives communes pour l'avenir sont dégagées. L'idée d'une institutionnalisation de la transdisciplinarité, permettant d'intégrer dans des études globales les thèmes du droit humain, de l'éthique, de la paix, de l'environnement est examinée. Les problèmes conceptuels et techniques liés à cette intégration sont considérés. La valeur épistémologique de cette éducation à la compréhension internationale est étudiée. Les exemples concrets de programmes novateurs reflètent la progression d'une légitimité de ce type d'étude dans les programmes de sciences humaines des universités.

MEYER-BISCH, Patrice. dir. *Organisation des nations-unies pour l'éducation, la science et la culture. La culture démocratique : un défi pour les écoles*. Paris : UNESCO, 1995. 152 p. (Culture de paix.) 23 4

La démocratie peut-elle être enseignée ? De quels moyens dispose-t-on pour cela ? Comment peut-on y parvenir ? Cet ouvrage propose des activités éducatives dans ce domaine réalisées dans le cadre du système des écoles associées de l'UNESCO (réseau d'établissements, de tous niveaux, qui s'efforcent d'intégrer dans ses programmes et son fonctionnement les idéaux et le message éthique de l'UNESCO). Les pays et les activités sont diverses : Corée (apprentissage de la citoyenneté à l'école primaire ; Suisse, une séance simulée de l'ONU à Genève ; Colombie : éducation pour la paix et les droits de l'homme...). Pour la France, le témoignage proposé concerne une école maternelle de la région parisienne (plus de trente nationalités sont représentées), où quatre activités ont été mises en œuvre : éducation à l'interculturalité, le journal scolaire, le respect à l'environnement, l'éducation à la résolution non violente des conflits.

Jeunes mais citoyens : quelle éducation pour quelle citoyenneté ? Paris : IDEF, 1995. 234 p., bibliogr. (20 p.) 23

En 1992, un groupe de travail (regroupant des représentants d'institutions, des chercheurs...) s'est réuni pour analyser la manière dont les jeunes font, à tous les niveaux, l'apprentissage de la citoyenneté, l'exercent, et pour repérer les obstacles existants. C'est le résultat de ce travail qui est ici présenté, selon 4 axes. 1) L'éducation à la citoyenneté : en recherche. La citoyenneté comme processus éducatif ; Le futur citoyen dans une école pluriculturelle ; Santé des jeunes et éducation à la citoyenneté... 2) Quelle référence pour les institutions ? L'action des Ministères de la culture, de la défense, de la justice... 3) Sur la place publique. Les points de vue de diverses associations : AIDES, CLAP, ICEM Freinet... 4) Pratiques, expérimentations, analyses : Les forums démocratiques jeunes-adultes. Le comité consultatif de la jeunesse à Villeurbanne. Police et éducation à la citoyenneté des jeunes...

Éducation religieuse

MESSNER, Francis. dir. *La culture religieuse à l'école : enquête, prises de position, pratiques européennes*. Paris : Éditions du Cerf, 1995. 284 p. (L'histoire à vif.) 15

C'est un fait : les adolescents et les jeunes adultes n'ont plus de culture religieuse ; les Églises ont perdu le monopole de l'explicitation de la religion et l'école publique n'a pas pris le relais. Or, la compréhension de nos sociétés modernes nécessite une certaine culture religieuse. La série de contributions proposées dans cet ouvrage tente de dresser un bilan sur "la culture religieuse à l'école". La 1^{re} partie dresse un état des lieux (contributions de J.P. Willaime et L. Hourmant) : quelles sont les représentations et les attentes des Français quant aux relations école-religions ? quelle est l'opinion des élèves sur la possibilité de l'introduction d'éléments d'informations sur les religions ? La 2^e partie

présente les acteurs sociaux (contributions de M. Sachot, J. Gautherin, E. Goichot, J. Carpentier) : les syndicats d'enseignants, les associations de parents d'élèves, la position des Églises et des religions, l'Éducation nationale. La 3e partie, comparative, rend compte de ce qui se fait à l'étranger : Italie (V. Turchi) ; Grande-Bretagne (M. Ockelton) ; Allemagne (A. Hollerbach) ; Pologne (P. Michel). Claude Langlois souligne, en conclusion, les spécificités de la situation française : les antagonismes historiques, les traditions politiques (l'État-nation, la prééminence de la tradition égalitaire, la laïcité comme séparation), les enseignements universitaires dominés par les disciplines historiques (histoire des religions ou histoire religieuse ?). Le questionnement sur la place de la culture religieuse est capital car il oblige à garder à l'esprit les finalités de l'école qui tiennent compte du rapport pédagogique qui lie le maître à l'élève et des contextes sociaux dans lesquels l'enseignement est dispensé (apprendre à vivre ensemble dans la diversité, et dans la pluralité des cultures religieuses.)

ENSEIGNEMENT DES DISCIPLINES (2)

JULO, Jean. FAYOL, Michel. préf. *Représentation des problèmes et réussite en mathématiques : un apport de la psychologie cognitive à l'enseignement*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, 1995. 255 p., tabl., fig., bibliogr. (23 p.) (Psychologies.) 11 La résolution de problèmes est un "passage obligé" pour l'accès aux connaissances mathématiques. Résoudre un problème, c'est toujours découvrir, accéder à quelque chose de nouveau, en comprenant soi-même ce qui faisait problème, donc l'existence d'enjeu en termes de réussite. Se représenter un problème, c'est se représenter un objet en particulier et la tâche particulière qui lui est associée. Il faudra alors parler de procédures

et de stratégies. Quatre processus paraissent importants du point de vue de ces représentations : interprétation et sélection, structuration, opérationnalisation, modélisation. Les connaissances sont, avec les informations fournies par notre environnement, le matériel à partir duquel et sur lequel agissent ces processus. Certains types de connaissances ont un rôle privilégié : les connaissances directement liées aux outils de modélisation, les connaissances liées à des problèmes déjà rencontrés, problèmes déjà rencontrés qui aboutissent à la formation de schémas de problèmes. La fonction principale de ces schémas serait de permettre le fonctionnement du processus de structuration. L'échec répété, en mathématiques, serait dû à des dysfonctionnements de l'activité de représentation, défauts fonctionnels liés aux situations rencontrées par l'élève. Une aide à la représentation peut être apportée ; elle mettra l'accent sur les caractéristiques linguistiques de l'énoncé, son organisation ; elle pourra être complétée par des aides tutorielles. Cette démarche d'aide a une double finalité : modéliser les outils que nous connaissons et en intégrer de nouveaux en vue d'une appropriation et d'une utilisation ultérieure ; contribuer à la formation même des connaissances, à la formation des concepts, qui ont un rôle dans l'organisation et la mise en cohérence de nos connaissances. Trois principes doivent être à la base de toute démarche pédagogique : des objectifs raisonnables ; des situations complexes (et non pas la simplification comme principe pédagogique de base) ; des outils intelligents. Une importante bibliographie commentée complète ce document.

WILEY, David E. POSTLETHWAITE, T. Neville. *The IEA study of science II : science achievement in twenty-three countries*. Oxford ; New York : Pergamon, 1992. vol. 9, XI-237 p., tabl. Index. (International studies in educational achievement ; V.9.) 13 Cette étude de l'organisation et des performances des élèves dans le domaine des sciences a été menée à terme dans 23 pays,

qui ont collecté les données et publié un Rapport national impliquant la participation de 260 830 élèves, de 22 612 professeurs et de 9 578 écoles. Le travail des élèves en sciences a été observé au niveau de la fin du primaire, de la fin de la scolarité obligatoire et de l'année secondaire terminale. Les principaux points étudiés dans cette vaste enquête sont les possibilités d'apprentissage scientifique, les structures responsables du contenu de l'enseignement, les professeurs de sciences des élèves de 14 ans (leurs qualifications, leur charge de travail, à quels niveaux ils enseignent), l'organisation des programmes dans les différents pays et l'influence de celle-ci et de certaines variables scolaires et familiales sur le rendement scolaire.

Informatique et enseignement

LÉVY, Jean-François. dir. *Didactiques des disciplines. Pour une utilisation raisonnée de l'ordinateur dans l'enseignement secondaire : analyses de pratiques et propositions pour un meilleur usage des instruments micro-informatiques*. Paris : INRP ; EPI, 1995. 178 p., bibliogr. (4 p.) 11

En dix ans, l'ordinateur a connu une diffusion remarquable. Il a progressivement perdu son statut d'objet exceptionnel, de machine pour devenir un objet technique presque comme les autres, banalisé dans un nombre croissant d'environnements. Corrélativement à cette diffusion, la perception de ce qu'est l'informatique a sensiblement évolué. En milieu éducatif, on est passé par paliers de l'idée d'une informatique-démarche de pensée à celle d'un "outil-informatique". Or cette idée masque le fait qu'il existe en pratique non pas un outil mais tout un ensemble d'instruments aux fonctionnalités diverses, dont le point commun est de gérer l'interactivité avec les usagers dans un domaine particulier. L'utilisation de ces outils dans des activités éducatives pose un certain nombre de problèmes différents selon les secteurs et les disciplines, les possibilités des instruments et les compétences des

acteurs. Cet ouvrage s'appuie sur l'observation et l'expérimentation en situation d'enseignement et de formation (collèges, lycées et stages MAPPEN) dans différentes disciplines. Il apporte ainsi un éclairage nouveau sur des concepts et des notions dont l'appropriation semble maintenant indispensable à la mise en œuvre rationnelle des activités de traitement de l'information : mémoires, systèmes d'exploitation, logiciels d'application, fichiers, ainsi que sur les représentations, les comportements et les raisonnements des utilisateurs. Il présente également des propositions de démarches didactiques.

ÉDUCATION SPÉCIALE

Handicaps et inadaptation

Prise en charge individualisée à l'école enfantine et à l'école ordinaire : documentation sur un projet pilote d'intégration. Berne : Haupt, 1995. 221 p., fig., bibliogr. (4 p.) 11

Ce livre est un reflet des expériences de plusieurs années relatives à la prise en charge individualisée (d'enfants dont le développement est plus lent, le comportement différent) à l'école enfantine et à l'école primaire, à Fribourg (en Suisse). Ce projet pilote prend place dans une structure sociale et scolaire définie dont les conditions influencent le déroulement. Quatre conditions-cadres sont cernées : architecturales et techniques, d'organisation formelle, conceptuelles, personnelles interactives. Les expériences, qui sont décrites, sont diverses, mais quatre dimensions de la prise en charge se détache : l'orientation vers l'entourage et le système, l'individualisation, l'évaluation permanente, la collaboration et l'interdisciplinarité. Les auteurs fixent les principes directeurs et élémentaires d'une école enfantine et d'une école pour tous, la capacité de l'école pour tous de pratiquer l'intégration, l'individualisation pour tous, la liberté pour les enseignants, des classes à effectifs qui permettent une intégration.

LEADBETTER, Jane. LEADBETTER, Peter. *Special children : meeting the challenge in the primary school*. London ; New York : Cassell, 1993. XI-177 p., bibliogr. (4 p.) Index. (Introduction to education.) ✎ 22

Cet ouvrage d'introduction à l'enseignement spécial propose une analyse et une évaluation des théories et des pratiques éducatives concernant l'enseignement aux enfants inadaptés ou handicapés à la lumière des changements récents (dans les années 80 et 90) intervenus dans la conception du système éducatif britannique. Les résultats positifs et négatifs des expériences d'intégration des enfants en difficulté dans la scolarité ordinaire sont examinés. Certains modèles d'évaluation des difficultés d'apprentissage et de résolution des problèmes sont considérés. Les approches des troubles émotionnels et comportementaux sont étudiées. Le cas des enfants présentant de graves handicaps physiques ou mentaux est analysé. L'utilité du diagnostic et de l'intervention précoces est mise en évidence, le modèle Portage de soutien aux parents est décrit. L'influence des lois éducatives de 1981, 1986 et 1988 sur la disponibilité de moyens compensatoires est évaluée. Le problème du transfert à l'école secondaire est posé.

INSTRUMENTS GÉNÉRAUX D'INFORMATION

Sciences cognitives et textes fondateurs (1943-1950) : Wiener, Rosenblueth, Bigelow, McCulloch, Pitts, von Neumann, Hebb, Weaver, Shannon, Turing. Paris : PUF, 1995. 313 p., fig. Index. (Psychologie et sciences de la pensée.) ✎ 33

Cet ouvrage présente une série de textes, parmi les plus importants, dans l'histoire des sciences cognitives, traduits, présentés et annotés les uns par rapport aux autres. Cette "confrontation" permet de comprendre com-

ment se sont constituées les bases théoriques utilisées par les sciences cognitives contemporaines. Les textes sont les suivants : La cybernétique ou le contrôle et la communication chez l'animal et la machine (N. Wiener, 1948). Comportement, but et téléologie (A. Rosenblueth, N. Wiener et J. Bigelow, 1943). Un calcul logique des idées immanentes dans l'activité nerveuse (W.S. McCulloch, W. Pitts, 1943). La théorie générale et logique des automates (D.O. Hebb, 1949). Du cerveau comme calculateur (W.S. McCulloch, 1949). Les mathématiques de la communication (W. Weaver, 1949). Une machine qui joue aux échecs (C.E. Shannon, 1950). Machines à calculer et intelligence (A.M. Turing, 1950).

Répertoires

CASPARD, Pierre. Institut national de recherche pédagogique. Service d'histoire de l'éducation. *Guide international de la recherche en histoire de l'éducation = International guide for research in the history of education*. Paris : INRP & Berne : Peter Lang, 1995. 275 p. Index. ✎ 9

Ce guide réunit un ensemble d'informations sur les lieux de recherche d'enseignement et de documentation ainsi que sur les publications de référence et les banques de données concernant l'histoire de l'éducation.

Dictionnaires

Annuaire francophone. Didactique des sciences expérimentales 1994-1995. Chercheurs, publications, formations de recherche. Index thématique. Paris : Association Tour 123, 1995. 153 p. Index. ✎ 33

Cet annuaire propose, sous forme de fiches analytiques, une présentation par ordre alphabétique de didacticiens ayant au moins une publication en langue française : secteur de recherche, statut, populations étudiées,

niveau, institution de recherche (adresse complète), thématiques de recherche, publications de recherche, publications pour l'enseignement et la vulgarisation, autres productions (logiciels...) ; une présentation des différents groupes de recherches auxquels appartiennent ces didacticiens ; un index des mots-clés caractérisant les différentes recherches citées.
