

# UN PASSEUR

*Raymond Bourdoncle*

**C'**était un petit bureau, presque au fond du couloir d'un bâtiment préfabriqué, dans la cour de l'INRP. On pouvait toujours y entrer. Jean Hassenforder nous y accueillait. On y rencontrait souvent des hôtes de passage connus et venus de tous pays ; on y voyait des livres (1), dont beaucoup venaient de l'étranger ; on y discutait enfin de projets.

Tout cela convergeait vers ce petit bureau, mais surtout, tout cela en ressortait, le plus souvent avec de nouvelles pistes, un compte rendu pour cet ouvrage-ci, une idée d'article pour cette personne-là, un projet mieux affirmé pour cette autre encore. Et, pour tous ceux qui ne passaient pas ici, il existait deux autres types d'espaces largement accessibles où se prolongeait le travail fait dans le bureau : le Centre de Documentation Recherche (CDR) et les deux revues, *Perspectives documentaires en éducation* et la *Revue française de pédagogie*. Un bureau, un centre documentaire, des revues, ce sont des lieux de rencontres où des passants trouvent de nouvelles voies, grâce aux vertus d'un "passeur".

Qu'est-ce qu'un "passeur" ? C'est quelqu'un qui, non seulement facilite et organise la circulation des produits de recherche par dessus les obstacles et les frontières, mais aussi contribue à les faire naître et à leur donner forme à travers un travail éditorial diversifié, que traitent d'autres textes ici rassemblés. Je voudrais, pour ma part, évoquer deux points particuliers, deux projets pour lesquels j'ai pu bénéficier de l'exigence de transmission qui animait Jean Hassenforder : l'utilisation de la littérature anglaise et américaine par l'intermédiaire du CDR et la création de la revue *Recherche et Formation* par l'équipe de l'INRP s'occupant des professions de l'éducation.

**Hommage à Jean Hassenforder**

*Perspectives documentaires en éducation*, n° 42, 1997

Pourquoi s'intéresser à la littérature étrangère en matière d'éducation et plus précisément encore en matière de formation des enseignants ? N'est-ce pas un domaine si dépendant de la manière propre à chaque pays d'administrer l'éducation et de gérer ses personnels que vouloir regarder ailleurs n'a guère d'intérêt : il faut trop de temps pour comprendre, car tout est différent, et ça ne sert à rien, car rien n'est transposable, me disait un ami qui s'étonnait de mon intérêt. En plusieurs occasions, Jean Hassenforder a avancé les raisons pour lesquelles on a le plus souvent intérêt à regarder ce qui se passe à l'étranger.

Il y a d'abord l'avance de la recherche en éducation dans les pays anglo-saxons, qu'a montré Jean Hassenforder en 1988. On pourrait ajouter quelques informations convergeant avec cet argument. La première édition de l'encyclopédie de la recherche en éducation date de 1941. Elle fut suivie à peu près tous les dix ans par une nouvelle édition faisant le point des avancées majeures depuis la précédente parution (Monroe, 1950 ; Harris, 1960 ; Ebel, 1969 ; Mitzel, 1982 ; Alkin, 1992). La dernière parue, la cinquième, est en quatre gros volumes. C'est dire si la recherche en langue anglaise est active. À cela il faudrait ajouter les multiples manuels et encyclopédies de recherche spécialisés dans un domaine de l'éducation. Ne prenons qu'un domaine, celui où se concentre une partie de nos intérêts, la formation des enseignants. Un *Handbook of Research on teaching and teacher education* a été publié dès 1963 par Gage. L'entreprise s'est poursuivie avec de nouveaux directeurs (Travers, 1973 ; Wittrock, 1986). La quatrième édition est imminente. Plus spécialisé encore dans le même domaine, le *Handbook of research on teacher education*, paru en 1990 sous la direction de W.L. Houston, a depuis connu une nouvelle édition (Sikula, 1996). On le voit, à travers ces quelques exemples, la recherche éducative de langue anglaise qui, il est vrai, a la chance de s'appuyer sur un très vaste lectorat multinational, fut si précoce et reste si active qu'elle permet la production de produits éditoriaux ambitieux et copieux (rarement moins de 500 pages), entièrement consacrés à la présentation de ses acquis et ceci dans des domaines de plus en plus spécifiques.

Mais Jean Hassenforder ne s'est pas contenté de souligner la précocité et la fertilité de la recherche étrangère, ni même de faire connaître les encyclopédies et ouvrages de synthèse qui peuvent en faciliter l'accès. Il s'est efforcé de valoriser plus largement certaines recherches publiées sous forme d'ouvrages ou d'articles, en organisant leur pré-

sentation ou leur analyse critique en français dans les deux revues qu'il animait. Dans la *Revue française de pédagogie*, sur les 597 ouvrages présentés dans la rubrique "Notes critiques" entre le n° 1 en 1967 et le n° 61 d'oct.-déc. 1982, 202 ouvrages, soit plus du tiers, étaient en langue étrangère. Une telle proportion est tout à fait remarquable pour une revue qui certes s'occupe de recherche, mais sur une pratique sociale, l'éducation, qui dépend fortement des contextes nationaux. Ajoutons que, sur ce gros tiers, la très grande majorité est en anglais (84,5 %), et quasiment tout le reste (15 %), en allemand. Cette forte proportion n'a pu se maintenir après 1982. Elle a même beaucoup décliné, comme le reconnaît lui-même Jean Hassenforder en 1997 dans la préface du *Répertoire des ouvrages analysés dans la rubrique Notes critiques de la Revue française de pédagogie*. Sans doute la croissance de la production éditoriale française rendait très difficile le maintien d'une aussi forte proportion. Il n'en reste pas moins vrai qu'un grand effort fut fait.

Pour les articles, une rubrique "Innovations et recherches à l'étranger" a été créée dans *Perspectives documentaires en éducation*. Du n° 5 de juillet 1985 au n° 39 de décembre 1996, 150 notices présentant des articles ont été publiées et pour la plupart rédigées par Nelly Rome. La très grande majorité des articles présentés (plus de 90 %) étaient en anglais, ce qui reflète à la fois la domination de la langue anglaise en matière d'échanges scientifiques, le grand nombre de revues dans cette langue consacrées à l'éducation et sans doute aussi les compétences linguistiques mobilisables pour en rendre compte. En tout cas, cette rubrique régulière a certainement contribué à mieux faire connaître la variété et la pugnacité des articles de recherche de langue anglaise.

Il faut enfin évoquer un autre produit éditorial introduit en 1978 par Jean Hassenforder dans la *Revue française de pédagogie*, la note de synthèse. Plusieurs sont entièrement consacrées à un secteur de recherche à l'étranger : la sociologie de l'éducation en Grande-Bretagne (Forquin, 1983), la pensée pédagogique allemande (Böhm et Soëtard, 1988), la philosophie de l'éducation en Grande-Bretagne (Forquin, 1989), les analyses anglaises et américaines de la professionnalisation des enseignants (Bourdoncle, 1991 et 1993), l'anthropologie de l'éducation aux États-Unis (Henriot-van Zanten et Anderson-Levitt, 1992), la scolarisation des enfants et des jeunes des minorités ethniques aux États-Unis et en Grande-Bretagne (van Zanten, 1996).

La plupart des autres notes de synthèse abordent, et souvent très largement, les recherches étrangères. En suscitant de tels travaux, qui ont parfois contribué à faire connaître en France des courants nouveaux largement ignorés, comme la nouvelle sociologie de l'éducation anglaise ou l'anthropologie de l'éducation américaine, Jean Hassenforder fit une œuvre de passeur.

Mais il ne suffit pas de faire connaître les recherches étrangères à travers des présentations individuelles ou des tableaux d'ensemble. Il faut aussi en faciliter l'accès direct. C'est un point essentiel, car tous ces textes produits ailleurs sont difficilement accessibles au-delà de leurs frontières. Là aussi Jean Hassenforder, qui a longtemps dirigé le Centre de Documentation Recherche de l'INRP, a fait œuvre de passeur. D'abord au niveau des revues. Sur les 180 revues auxquelles est abonné le CDR, 76 sont étrangères, soit 42 %, dont les trois quarts de langue anglaise, près de 20 % francophones. Pour les ouvrages, 14 % sont en langue étrangère (2) et pour la plupart en anglais. C'est dire l'importance des travaux étrangers dans cette bibliothèque. Dans un secteur aussi profondément traversé par des traditions nationales et souvent ancré et même organisé au niveau local, c'est là une belle performance.

Il s'est avéré que faire connaître une partie de la littérature étrangère par des produits éditoriaux divers et la rendre accessible dans un centre de documentation spécialisé ne suffisait pas. En effet, plusieurs enquêtes (Echeverria, 1989 ; Étévé, Hassenforder, Veysset, 1994, Rapport d'activité du CDR) avaient montré la faible utilisation des ouvrages étrangers. Certes, 31 % des inscrits au CDR ayant répondu à l'enquête (1/4 du total des inscrits) déclaraient l'utiliser souvent ou assez souvent en 1994. C'était la même proportion, fort honorable, en 1988. Mais à la distorsion inévitable, due aux non-réponses, s'ajoutait le fait que ce sont là des déclarations qui surestiment sans doute les comportements réels. En effet, les statistiques du CDR révèlent que seulement 12,3 % des emprunts en 1995 (3,3 % pour les ouvrages et 9 % pour les revues) et 18,5 % en 1996 (respectivement 5,5 et 13 %) sont en langue étrangère. Il ne suffisait donc pas d'agrandir le fonds, il fallait encore stimuler son utilisation. C'est ce qui a été tenté de diverses manières, notamment en demandant à des utilisateurs de cette littérature de décrire leur utilisation, sans cacher les difficultés qu'ils avaient pu rencontrer, mais aussi en soulignant les bénéfices qu'ils avaient pu en tirer (Hassenforder. dir., 1988).

Il apparaît donc que Jean Hassenforder a constamment essayé, de manière méthodique et diversifiée, de faire connaître en France la recherche en éducation étrangère, et plus particulièrement celle de langue anglaise. Y a-t-il réussi ? Elle est certainement beaucoup mieux connue aujourd'hui, en partie grâce à sa politique persévérante. Est-elle plus largement utilisée ? Rien n'est moins sûr, car les comportements de lecture se modifient difficilement, et plus encore lorsque l'on doit changer de langue. Ce qui est certain, c'est que ces efforts ont permis à un certain nombre de personnes, dont je suis, d'avoir accès et de travailler sur toute une littérature qui a fortement contribué à orienter leurs travaux de recherche. Sans toutes les aides mises en place par Jean, sans ses incitations et ses conseils personnels, aurait-on découvert ce nouveau continent de recherche qui nous semble maintenant si consubstantiel à nos travaux ? Ce n'est pas sûr. En tout cas, cela aurait été plus tardif et nettement plus difficile. De cela, nous sommes fortement redevables à Jean Hassenforder.

Le deuxième exemple fut la création d'une revue. L'équipe de recherche sur les professions de l'éducation et la formation à ces professions qui avait lancé, sous l'impulsion d'André de Peretti, un ensemble de recherches sur la formation des enseignants des premier et second degrés, cherchait à renforcer sa cohérence, sa permanence et sa visibilité en essayant d'assurer, en plus des prestations de recherche, des services constamment accessibles au reste de la communauté des chercheurs intéressés. Il fut ainsi question de créer un observatoire des formations, projet lourd qui ne fut pas retenu, puis une banque des recherches sur la formation des enseignants et des formateurs, projet aussi lourd mais qui fut entrepris (3), enfin une revue. La suggestion vint de Jean. Dans l'équipe, Andrée Louvet avait créé un bulletin de liaison destiné à faire circuler les textes entre tous les enseignants associés aux recherches. C'était un bulletin interne. Une revue, c'est certes un projet intellectuel. Mais c'est aussi un marché. Jean nous fit prendre conscience qu'il existait, pour le secteur qui nous intéressait, un marché externe et qu'il fallait, pour y entrer, trouver une formule éditoriale convenable.

Notre projet était simple : construire un lieu de publication et d'échanges pour ceux qui faisaient des recherches sur la formation des enseignants et des formateurs. Il reposait en partie sur les premières analyses de la production éditoriale pour la banque de données bibliographiques "Prof". Elles permettaient d'entrevoir qu'il existait deux

secteurs éditoriaux différant par la nature de leurs textes, de leurs supports de publication et de leur lieu de production. Le premier, le plus abondant et le plus diffus, comprenait surtout des textes de réflexion et de description de pratiques faits par des praticiens de la formation des enseignants et des formateurs. On les trouvait dans certaines revues pédagogiques, dont une partie des animateurs étaient des formateurs, et dans divers bulletins émanant des institutions de formation. Le second secteur, éditorialement plus divers, avec des livres assez nombreux, quelques articles dans des revues scientifiques comme la *Revue française de pédagogie* et des thèses, était fait de textes qui s'inspiraient beaucoup plus étroitement des méthodes des sciences sociales. Ce que nous avons découvert dans les travaux de langue anglaise le montrait clairement : ce second secteur s'était amplement développé dans ces pays, avec des revues spécifiques, des manuels à caractère encyclopédique et une très nombreuse production d'ouvrages. Pourquoi ne se développerait-il pas ici ? Il est vrai qu'il bénéficiait là-bas de conditions institutionnelles favorables, notamment aux États-Unis, où la formation des enseignants est entièrement universitaire. Même si la France à l'époque ne bénéficiait pas de telles conditions, les IUFM n'existant pas encore et les institutions de formation professionnelle des enseignants étant maintenues relativement éloignées des universités, notre projet n'en était pas moins de contribuer à développer ce second secteur, sans pour autant se couper du premier, où se trouvaient une grande partie des acteurs.

Mais avoir un projet ne doit pas faire oublier qu'une revue scientifique est un marché, c'est-à-dire un lieu où l'offre et la demande se rencontrent et s'équilibrent. Or lorsque l'on crée et anime une revue, on se situe majoritairement du côté de l'offre. Une grande partie du travail consiste à gérer des textes, arbitrer entre des avis et négocier avec des auteurs qui tous vont en quelque sorte construire l'offre. On a tendance à se préoccuper d'autant moins de la demande que l'on bénéficie de crédits publics rendant moins dépendant, pour la survie, d'un équilibre financier strict. Et pourtant, une revue est autant faite par ses lecteurs que par ses auteurs. D'ailleurs, par une espèce de mouvement de retour, les premiers déterminent en partie les seconds. En effet, l'écho que peuvent avoir les textes et donc l'intérêt pour un auteur à choisir telle ou telle revue dépend fortement de son lectorat, - tant en nature qu'en volume -.

Mais existait-il une offre et une demande, des auteurs et un lectorat en nombre suffisant, bref un marché, pour une revue qui se consacre aux travaux sur la formation des enseignants et des formateurs ? Jean savait par expérience que l'offre éditoriale existait. Il recevait en tant que rédacteur en chef de la *Revue française de pédagogie* de très nombreux articles concernant la formation des enseignants, dont beaucoup méritaient d'être publiés mais ne pouvaient l'être, faute de place dans cette revue qui portait sur tous les aspects de l'éducation. Il y avait une partie de la matière nécessaire pour une autre publication périodique spécialisée. De plus, sa création avait des chances de stimuler l'offre, qui existait potentiellement, car on savait que d'assez nombreux professeurs d'école normale étaient engagés dans des travaux de recherche et des thèses dont la plupart étaient liés à leur pratique professionnelle de formateurs d'enseignants. Enfin, le projet dépassait le seul domaine de la formation des enseignants. Il voulait s'intéresser aux travaux concernant toutes les professions de l'éducation et de la formation, du conseiller d'éducation au formateur d'adultes, du chef d'établissement au chef de projet. L'offre de texte paraissait donc suffisante.

La demande était plus incertaine. On pensait, avec sans doute un peu trop d'optimisme, qu'une proportion importante des professeurs d'écoles normales, des formateurs de MAFPEN, des formateurs de formateurs d'adultes et des enseignants chercheurs en sciences de l'éducation serait intéressée. Sur les quelque 3 000 personnes que regroupaient au total ces diverses catégories, on espérait qu'un quart lirait la revue. En fait les abonnements sont un peu inférieurs à 400 et les ventes au numéro, très variables, de 200 à 2 000 pour des numéros très demandés qui ont été retirés. Le lectorat existait donc, même s'il était assez variable et moins nombreux que nous l'espérions. Mais quel était-il ? À plusieurs reprises, Jean nous a incité à faire une enquête pour mieux le connaître. En fait celui-ci s'est avéré difficile à atteindre, car les abonnés sont en très grande majorité des institutions. Quant aux achats au numéro, ils ne laissent pas de traces suffisamment fiables. Une enquête par questionnaire a toutefois fourni des informations. On cherche aussi régulièrement à savoir comment chaque numéro est reçu auprès des abonnés que l'on connaît ou des gens que l'on rencontre. Mais au total on n'a pas suivi suffisamment le conseil de Jean de faire régulièrement des enquêtes pour connaître les réactions de notre lectorat réel et leur évolution. Le risque est toujours

grand de faire d'une revue un lien d'échanges inégaux, avec un dialogue fort avec les auteurs, très faible avec les lecteurs.

Pour qu'une offre rencontre son public, il faut qu'elle se présente selon une formule éditoriale qui, à la fois, traduise bien le projet de l'équipe qui l'anime et soit bien adaptée aux attentes du public visé. Puisque notre projet était d'abord d'ordre scientifique, nous avons bien sûr repris les rubriques classiques dans ce type de revue, et d'abord la plus abondante, celle consacrée à la publication des études et recherches, mais aussi celle plus restreinte consacrée aux comptes rendus critiques des ouvrages récemment publiés. Nous avons ajouté trois rubriques pour répondre aux intérêts spécifiques de notre public. Comme, par métier, il met en œuvre des pratiques de formation, nous avons au début consacré une rubrique à la publication de comptes rendus d'expériences de formation, d'évaluations des processus de formation et du fonctionnement des équipes ou des institutions. Une autre rubrique, proposant "autour d'un ou de quelques mots une halte pensive à travers un choix de citations significatives empruntées à des époques, des lieux et des horizons différents", présentait un double intérêt épistémologique et pédagogique. Enfin, comme nous voulions contribuer à la construction d'un milieu de recherche sur la formation des enseignants, il nous a paru important d'aider à la constitution d'une mémoire, "en recueillant le point de vue de personnalités qui, par leurs travaux, leurs itinéraires, leurs démarches et leurs analyses ont à témoigner de la façon dont ils vivent l'articulation entre la recherche et la formation" (*Recherche et Formation*, n° 1, p. 77). Ici et là, on pourra reconnaître l'inspiration de Jean, qui nous a aidé à concevoir ces rubriques.

Découvrir la littérature étrangère, participer à la création et l'animation d'une revue, ces deux expériences de travail faites au contact de Jean Hassenforder m'ont montré, une fois de plus, le pouvoir des gens apparemment sans pouvoir, comme l'est le passeur. Derrière la modestie de son rôle de transmission et d'aiguillage, le passeur possède en fait un énorme pouvoir d'influence. Médiateur en un sens, mais certes pas homme de média se mettant en scène devant la multitude et y gagnant toute une aura, sa discrétion, qui dans le cas de Jean, est très grande, masque des pouvoirs qui sont ailleurs. C'est d'abord le pouvoir d'influence que gagne toute personne qui vous donne accès à des ressources rares. C'est surtout un pouvoir de contrôle, par ses choix, de la ressource la plus valorisée dans ce milieu intellectuel

orienté vers la recherche : le texte imprimé. Faire connaître tel ouvrage plutôt que tel autre grâce à une note critique, développer les acquisitions du CDR dans tel ou tel secteur, choisir le thème et le coordonnateur pour un numéro de revue thématique, le sujet et l'auteur pour une note de synthèse, tout cela détermine directement la visibilité publique et donc l'existence sociale des produits de recherche et par conséquent de leurs auteurs : certains seront connus et peut-être reconnus, d'autres seront ignorés. Faire accepter l'exercice d'un tel pouvoir, accepter soi-même une telle abnégation ne peut se faire sans l'appui d'une forte morale. Jean en donnait l'exemple.

Puisse tout ce qu'il a construit à l'INRP continuer à enrichir les jeunes chercheurs et à leur ouvrir des voies nouvelles, avec l'aide de tous ceux qui ont travaillé avec lui et continuent son œuvre.

**Raymond BOURDONCLE**  
*Professeur en Sciences de l'éducation*  
Lille III  
(juillet 1997)

### Notes

- (1) On ne peut pas ne pas évoquer le plus surprenant en entrant dans ce bureau, l'invasion des livres, ces petits parallélépipèdes de papier qui, en pile sur les étagères derrière le bureau, sur le bureau même et parfois sur une des chaises devant, mangeaient l'espace et encerclaient Jean.
- (2) Cela signifie que les ouvrages francophones, pourtant étrangers au sens propre, comme ceux de Belgique, Québec ou Suisse ne sont pas inclus. Si on tenait à les prendre en compte, ce qui nécessiterait un lourd travail, la part des ouvrages étrangers atteindrait sans doute 18 à 20 %.
- (3) La deuxième édition des données rassemblées par cette banque vient de paraître en 2 tomes (Bourdoncle et Orsoni, 1997). On trouve dans le premier tome la présentation des bases de la banque et des choix faits, son mode d'emploi et, dans la disquette incluse, les fichiers de données et le logiciel permettant de les traiter et de répondre ainsi à ses propres questions. Dans le deuxième tome, on trouve une présentation descriptive des 134 thèses de divers types (État, 3e cycle, nouveau régime, HDR) repérées comme traitant de la formation des enseignants et des formateurs et soutenues entre 1970 et 1994.

## Bibliographique

- ALKIN, M.C. ed. (1992). *Encyclopedia of educational research*. Toronto : Maxwell- Macmillan. 4 vol.
- American Educational Research Association. ed. (1941). *Encyclopedia of educational research*. New York : Macmillan.
- BÖHM, W. et SOËTARD, M. (1988). L'évolution de la pensée pédagogique allemande (RFA) depuis les années soixante. *Revue française de pédagogie*, n° 84, p. 67-82.
- BOURDONCLE, R. (1991). La professionnalisation des enseignants. Analyses anglaises et américaines :
  - 1- La fascination des professions. *Revue française de pédagogie*, n° 94, p. 73-92.
  - 2- Les limites d'un mythe. *Revue française de pédagogie*, n° 105, p. 83-119.
- BOURDONCLE, R. dir. et ORSONI, M.-A. dir. (1997). *Les travaux sur la formation des enseignants et des formateurs : banque de données bibliographiques (1970-1994)*. Paris : INRP. 165 p. + 145 p.
- EBEL, R.L. ed. (1969). *Encyclopedia of educational research*. New York : Macmillan. 1 522 p.
- ECHEVERRIA, P.U. (1989). Enquête sur les utilisateurs d'une bibliothèque spécialisée en sciences de l'éducation. *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, n° 16, p. 85-96.
- ÉTÉVÉ, C., HASSENFORDER, J. et VEYSSET, I. (1994). Les usages de la documentation dans la recherche en éducation : un dispositif original, le Centre de Documentation Recherche de l'INRP. *Perspectives documentaires en éducation*, n° 33, p. 95-109.
- FORQUIN, J.-C. (1983). La nouvelle sociologie de l'éducation en Grande-Bretagne : orientations, apports théoriques, évolution (1970-1980). *Revue française de pédagogie*, n° 63, p. 61-79.
- FORQUIN, J.-C. (1989). La philosophie de l'éducation en Grande-Bretagne : orientations et principaux apports depuis 1960. *Revue française de pédagogie*, n° 89, p. 71-91.
- GAGE, N.L. ed. (1963). *Handbook of research on teaching*. Chicago : Rand McNally. 218 p.
- HARRIS, C.W. ed. (1960). *Encyclopedia of educational research*. New York : Macmillan. 1 564 p.
- HASSENFORDER, J. (1983). La communication internationale et la diffusion des revues en Sciences de l'éducation. *Brises*, n° 3, p. 67-72.
- HASSENFORDER, J. (1988). La communication documentaire : dimensions internationales. *In* Hassenforder, op. cit., p. 67-70.
- HASSENFORDER, J. dir. (1988). L'apport de la documentation étrangère : dossier. *Perspectives documentaires en sciences de l'éducation*, n° 14, p. 67-100.

- HASSENFORDER, J. dir. et ÉTÉVÉ, C. dir. (1998). *Les sciences de l'éducation à travers les livres. Répertoire des ouvrages analysés dans la rubrique Notes critiques de la Revue française de pédagogie, 1967-1995*. Paris : L'Harmattan ; INRP. (à paraître).
- HENRIOT-VAN ZANTEN, A. et ANDERSON-LEVITT, K. (1992). L'anthropologie de l'éducation aux États-Unis : méthodes, théories et applications d'une discipline en évolution. *Revue française de pédagogie*, n° 101, p. 79-104.
- HOUSTON, W.L. ed. (1990). *Handbook of research on teacher education*. New York : Macmillan. 925 p.
- MITZEL, H. ed. (1982). *Encyclopedia of educational research*. New York : Free Press. 4 vol.
- MONROE, W.S. ed. (1950). *Encyclopedia of educational research*. New York : Macmillan. 1 520p.
- SIKULA, J. ed. (1996). *Handbook of research on teacher education*. New York : Macmillan (Library Reference). 1 190 p.
- TRAVERS, R.M.W. ed. (1973). *Second handbook of research on teaching*. Chicago : Rand McNally. 1 322 p.
- VAN ZANTEN, A. (1996). La scolarisation des enfants et des jeunes des minorités ethniques aux États-Unis et en Grande-Bretagne. *Revue française de pédagogie*, n° 117, p. 117-151.
- WITTROCK, M.C. ed. (1986). *Handbook of research on teaching*. New York : Macmillan. 1 037 p.

