

Études, revues, livres

Volume 7, Number 2, Spring 1981

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/900340ar>

DOI: <https://doi.org/10.7202/900340ar>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (print)

1705-0065 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this review

(1981). Review of [Études, revues, livres]. *Revue des sciences de l'éducation*, 7(2), 361–386. <https://doi.org/10.7202/900340ar>

Recensions

Études, revues, livres

Boissonnault, Pierre, Fafard, Roger et Gadbois, Vital, *La dissertation, outil de pensée, outil de communication*, Ste-Julie, Québec : Ed. La Lignée, 1980, 255 pages.

L'ouvrage s'adresse aux professeurs de français qui enseignent la dissertation littéraire et aux étudiants désireux de s'initier à l'art de dissenter. L'approche proposée est essentiellement analytique, la pratique de l'écriture comme telle ne se situant qu'à la fin d'un long processus de décomposition du sujet à traiter. En effet, avant d'écrire, l'étudiant est soumis à un entraînement systématique à toutes les activités intellectuelles sous-jacentes à la pratique de la dissertation. Pendant deux cent cinquante-deux pages de conseils, d'exercices et d'exemples, le lecteur est instruit des subtilités que comporte un sujet de dissertation, des dédales que suppose la méthodologie de la recherche des faits, des idées et de la rigueur propre à l'élaboration d'un bon plan. L'approche fait penser à ce que serait l'apprentissage d'un sport, du tennis, par exemple, qui reposerait sur la décomposition au ralenti de chaque geste ou mouvement et sur l'entraînement systématique à chacun des gestes ou mouvements syncopés. La méthode d'enseignement est de type traditionnel et s'appuie presque essentiellement sur des publications de France peu récentes ; par contre, le répertoire des sujets de dissertation est riche et s'inspire principalement de la littérature québécoise.

Rachel Desrosiers

* * *

Bélisle, L. - A., *Dictionnaire nord-américain de la langue française*, Montréal : Beauchemin, 1979, 1197 pages.

Les mérites des travaux de Bélisle ne sont plus à célébrer, leurs rééditions prouvent bien leur utilité pédagogique. « Il existe — il doit exister — un français canadien différent du français parisien », écrivait Charles Bruneau ; dès lors, il n'est pas surprenant qu'on ait tenté de le codifier afin de permettre de distinguer les termes licites de ceux que proscrit une norme conventionnelle imposée par des soucis plus esthétiques que linguistiques. C'est dans cette optique que se place Bélisle en proposant une distinction entre canadianismes de bon aloi, canadianismes populaires et barbarismes. Le dernier dictionnaire soumis au public demeure fidèle à la ligne suivie par ceux qui l'ont précédé ; c'est pourquoi, professeurs et étudiants y trouveront de nombreuses informations sur le bon usage intéressant les parlers français d'Amérique du Nord.

Le *Dictionnaire nord-américain de la langue française*, dont le titre laisse entrevoir un champ lexicographique plus large que celui du *Dictionnaire général de la*

langue française au Canada, est cependant moins volumineux que son aîné. De fait, lorsqu'on les compare tous les deux, le nombre de suppressions saute immédiatement aux yeux. Les mots tendant à tomber dans l'oubli, ceux de faible fréquence que des principes de dérivation rendent prévisibles (*minablement, mincement...*), ont été retranchés. Les longs articles ont été raccourcis par la réduction du nombre d'exemples et par l'élimination de certaines valeurs peu courantes. En revanche, plus de 3000 mots ont été insérés. Comme le souligne M. Lebel, qui a préfacé le dictionnaire, il s'agit de termes « scientifiques, techniques et technologiques ». Mais également, les omissions de mots plus utilisés ont été réparés ; tel est le cas du nom *survêtement* et de l'adjectif *moliéresque*. Autre point important, le présent dictionnaire est moins prompt à condamner comme barbarismes des termes réprouvés dans les éditions précédentes. À titre d'exemple on citera *mosselle, moscouade, party, souigner, surtout* désormais précédés de la fleur de lis à la place de l'*x* flétrisseur.

Mais surtout, de nombreuses améliorations ont été apportées aux définitions. C'est le point fort de cette dernière édition. On comparera, à titre d'illustration, les articles du *Dictionnaire général* et du *Dictionnaire nord-américain*, respectivement consacrés à *mitaine* et à *survivance*. Le premier de ces deux ouvrages définit *mitaine* sans la marque fleurdelisée de la façon suivante : « gants sans séparation pour les quatre doigts, avec une séparation pour le pouce — Gants de femme qui, ne couvrant que la moitié de la main, laissent l'usage des doigts libres ». Or la première partie de la définition ne s'applique pas au français standard. La dernière édition de *Bélisle* fait une heureuse mise au point : « En français, gant qui, ne couvrant que la moitié de la main, laisse l'usage des doigts libres. Pièce de l'habillement qui couvre la totalité de la main, avec une séparation pour le pouce, et qu'en France on appelle moufle ». Le terme *survivance* donne également un excellent exemple de ce genre d'amélioration. La juxtaposition des articles proposés par les deux dictionnaires est suffisamment éclairante : « Action de survivre — Existence après la mort : *la survivance de l'âme des bêtes...* — Faculté de succéder à un homme dans son emploi, dans sa charge après sa mort : *obtenir la survivance de sa charge pour son fils* ». « Action de survivre. — Existence après la mort : *la survivance dans l'autre monde*. Le fait de continuer à exister : *le miracle de la survivance acadienne...* — *Ferme de survivance*, ferme de moyenne dimension pouvant permettre l'autosuffisance à une famille canadienne d'après la conquête ».

La dernière édition du *Bélisle* laisse, cependant, la place à d'autres améliorations. Il est inadmissible d'avoir mis dans la même rubrique la *mite*, insecte parasite, et la *mite*, gant de baseball, et ce d'autant plus que le même dictionnaire propose deux entrées pour *passé-avant*. Le terme *abalone* renvoie à *haliotis*, qui ne se trouve pas à la place où il devrait normalement figurer. On pourrait multiplier les exemples de ce genre, mais cela n'enlève rien à la qualité d'un dictionnaire qui a fait ses preuves et qui est proposé au public après une belle toilette. Cette toilette est aussi matérielle. Les illustrations ont été considérablement réduites, mais bien souvent rajeunies, encore qu'elles gardent un air désuet fait pour plaire à certains lecteurs. La présentation des articles à raison de trois

colonnes par page donne l'impression d'un ouvrage moins compact et plus agréable à consulter. Toutes ces qualités font de la dernière édition du Bélisle un livre utile, voire indispensable, que même les possesseurs du *Dictionnaire général* peuvent se procurer avec profit.

Étienne Tiffou

* * *

Atlas des Francophones de l'Ouest, par des enseignants de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, de la Saskatchewan et du Manitoba, Winnipeg, 1979, 124 pages.

Cet excellent atlas pédagogique poursuit un certain nombre d'objectifs :

- faire connaître aux étudiants francophones de l'Ouest leurs origines dans l'Ouest ; leur situation actuelle comme collectivité, aux plans géographique, culturel et politique ; leur état d'âme, leur style de vie et leurs valeurs
- faire connaître ces mêmes aspects aux étudiants de tout le pays, tant au primaire qu'au secondaire

L'atlas renferme plus d'une cinquantaine de planches (cartes et graphiques) accompagnées d'objectifs pédagogiques et dont les rubriques sont :

- informations générales sur le thème ;
- liste des objectifs généraux ;
- liste des objectifs spécifiques ;
- activités d'apprentissage ;
- « projets de recherche » ;
- lexique et notes cartographiques

L'atlas des Francophones de l'Ouest est le résultat de plus de deux ans de recherche pédagogique réalisée par des équipes d'enseignants du primaire et du secondaire des quatre provinces de l'Ouest. C'est grâce à une généreuse subvention de la *Fondation d'Études du Canada* que cette recherche a pu être menée à bon port sous l'habile direction de M. Armand Bédard et avec le soutien du personnel de la Fondation.

Les qualités d'un tel atlas sont certaines. L'originalité de ce document pédagogique dépasse de beaucoup ce qui se publie comme atlas normalement. En effet, c'est un document didactique quasi complet intégrant l'histoire, la géographie et les autres sciences sociales en général, traitant des Francophones de l'Ouest canadien. L'utilité d'un tel document est de première importance pour les enseignants des cours de géographie et d'histoire nationales de niveau secondaire. Cet atlas serait tout aussi utile pour les enseignants et étudiants des *Cégeps*, dans le cadre des cours traitant de la réalité canadienne. D'ailleurs, l'exploitation pédagogique de ce document est telle, que tout enseignant découvrira nombre de travaux pratiques où l'exploitation de la carte et de graphiques amènera les élèves et étudiants à mieux découvrir la réalité francophone de l'Ouest.

L'Atlas des Francophones de l'Ouest s'inspire en partie de *l'Atlas de l'Acadie*. Présentement, une équipe de chercheurs de l'Université d'Ottawa complète *l'Atlas des Franco-Ontariens*. C'est donc dire que d'ici peu, nous aurons un portrait assez complet de la Francophonie canadienne hors Québec.

- Les points forts : — c'est un atlas pédagogique incluant nombre de suggestions de travaux pratiques,
- c'est un atlas bâti par des enseignants des niveaux primaire et secondaire dans le cadre d'un support technique offert par la Fondation d'Études du Canada. Donc, l'utilisateur a été grandement impliqué.
- Les points faibles : — le format, malgré une belle présentation, est trop grand, donc un peu difficile à manipuler,
- certaines cartes prennent trop d'espace, compte tenu des phénomènes illustrés.

Benoit Robert

* * *

Grand Atlas du Canada et du Monde, par H. Fullard, B.M. Willet avec la collaboration du professeur M. Saint-Yves, Québec : Les Éditions françaises, 1979, 136 pages —index.

Voilà un magnifique Atlas qui s'adresse tout autant au grand public en général et au monde de l'éducation en particulier (2^e cycle du secondaire, collégial, universitaire).

La partie régionale (continents et pays) couvre environ 136 p. dont 46 p. pour le Canada. Pour ce qui touche le Québec plus particulièrement, nous retrouvons 10 à 12 p. Ainsi, le Québec représente 25 % du contenu canadien et celui-ci, 1/3 de l'ensemble régional total.

La trame des couleurs pour les cartes physiques est très belle et nous permet une vue d'ensemble fort réaliste du relief et des grands ensembles physiographiques.

Si nous y regardons de plus près, à la p. 40 par exemple, on présente le Québec méridional au 1: 2500 0000, puis, aux pages suivantes, le Québec métropolitain au 1: 250 000 ainsi que la région métropolitaine de Montréal. L'échelle est la même pour les autres villes canadiennes, ce qui permet des études comparatives plus faciles pour ces espaces urbains. Il eût été fort intéressant d'illustrer quelques villes d'autres pays à la même échelle que celle des grandes villes du Canada. Dans l'ensemble, les cartes et les photos sur le Canada et le Québec sont très bien faites et fort agréables à regarder.

Les premières pages de l'Atlas illustrent très bien :

- 1 — Le système scolaire
- 2 — La Terre (données numériques, durée du jour et de la nuit, solstice, etc.)

- 3 — La Lune (ses phases, éclipses du Soleil et de la Lune, marées)
- 4 — Temps et espace
- 5 — L'atmosphère et les nuages (l'enveloppe de la Terre, les types de nuages)

Il est certain que ces illustrations de notions de géographie mathématique et de cosmographie permettront une meilleure compréhension de ces concepts souvent difficiles à appréhender. La section allant de la p. 10 à 25 constitue un effort d'innovation fort valable. Le thème « la Terre vue de l'espace » (p. 10 et 11) est très bien rendu avec l'aide de photos aériennes, en couleur, prises à l'aide de satellites.

Les thèmes allant de la p. 14 à 21 tels la formation des continents, les mouvements internes du globe, l'évolution du relief et des caractéristiques de la Terre aideront certainement à éclairer autant les étudiants que le public en général sur ces notions importantes de géographie physique ; les illustrations sont d'une grande qualité. Les cartes thématiques (p. 24 à 48) sont généralement accompagnées de croquis, tableaux, photos, histogrammes et al. qui permettent de mieux comprendre les cartes elles-mêmes.

La grande qualité des cartes et des illustrations de cet atlas, accompagnée de plusieurs innovations, me permet d'affirmer que cette adaptation française est fort bien réussie. Donc, un instrument de travail indispensable pour tout citoyen qui veut s'ouvrir à cette planète qu'on appelle Terre.

Benoit Robert

* * *

Institut canadien d'éducation des adultes (I.C.E.A.), *Pour une démocratisation de l'éducation des adultes*, Montréal : Éditions coopératives Albert Saint-Martin, 1981, 58 pages.

Dès sa création en 1956, l'I.C.E.A., prenant d'emblée place comme partenaire en Éducation des Adultes, s'est toujours présenté comme un organisme non gouvernemental de promotion de la formation des adultes. Lieu-miroir, lieu-tension, lieu de répercussion des luttes sociales, tout au moins dans la sphère éducative, cet organisme recueille et analyse généralement l'essentiel des interventions en Éducation des Adultes. Il n'est donc pas étonnant que l'Institut présente un mémoire à la Commission Jean sous l'emblème de la démocratisation de l'éducation et de la société québécoise en général.

D'ailleurs, que nous ayons aujourd'hui une commission d'étude chargée de mettre de l'ordre dans le fouillis, donc d'élaborer une politique de la Formation des Adultes, nous devons cela en partie, à cet Institut qui n'a cessé de la réclamer, cette politique, et de prendre position dans les grands dossiers de l'Éducation des Adultes. En effet, depuis 1960, à chaque étape du développement de la formation sociale québécoise, l'I.C.E.A. a toujours porté à bout de bras les aspirations les plus fondamentales des citoyens. Évoquons à titre d'illustration, le long combat mené dans la foulée de la Révolution tranquille, pour une modernisation des services d'éducation et de culture. Rappelons également que l'Institut a joué et continue de jouer un rôle de support technique, de vigilance et d'analyse critique des projets d'intervention en Éducation des Adultes.

Mentionnons enfin que l'I.C.E.A. qui compte vingt-cinq années d'existence est devenu un lieu de concertation des forces de changement à l'œuvre dans la formation sociale québécoise.

Le mémoire présenté à la Commission débute par ce bilan. On y retrouve des dates importantes : l'accueil de la deuxième conférence mondiale de l'Éducation des Adultes en 1960, à Montréal ; le support fourni à la Réforme initiée par le Rapport Parent (1962-1967) ; la publication d'un ensemble de dossiers massivement diffusés, dossiers portant sur l'Animation sociale, le Programme Multi-Media, la Promotion collective (1970) ; le déplacement de la problématique de la coopération internationale d'un contexte de charité à une réalité de combat et de respect des différences. Bref, aujourd'hui, l'I.C.E.A. est une archive vivante des grands débats qui ont modulé, au Québec, les actions de transformations sociales par la voie de l'Éducation.

En dressant ce bilan, les auteurs du mémoire ne pouvaient faire l'économie d'une analyse de la conjoncture des années 80. Passant par d'indispensables rappels : les acquis de la Révolution tranquille, le rattrapage, l'urbanisation massive, la modernisation des structures, ils diagnostiquent une déception de larges couches de la population face aux attentes soulevées par les projets de réforme que nous avons connus durant la décennie 70. Cette déception ne revêt pas la même signification selon qu'on les regarde du point de vue des classes populaires ou de celui des pouvoirs économiques, (page 24). Ainsi, on assiste depuis 1970, à l'amorce d'une contre-réforme. Sous ce chapitre, le mémoire fournit une liste d'indices (pages 24-25) comptabilisant une remise en question d'un ensemble de positions prises antérieurement par l'État québécois au plan de l'Éducation et des moyens de communication. Selon les auteurs, les rapports Réforme/Contre-réforme balisent les années 80 et les débats en Éducation des Adultes ne peuvent faire abstraction de ces rapports et de leur incidence sur la vie quotidienne des citoyens.

Fort de ce constat, le mémoire se termine en délimitant pour la Commission quelques priorités majeures. D'abord, on demande une reconnaissance de fait de l'éducation populaire autonome comme une des conditions essentielles d'une société éducative, démocratique et de l'accessibilité de tous les citoyens à une formation générale de base et permanente. Ensuite, on indique quelques pistes prioritaires d'intervention, à savoir la modification du rapport Éducation/Travail, le développement de services publics d'éducation des adultes etc... Enfin, on signale fortement la nécessité d'une démocratisation de l'école parallèle que sont les médias.

Ces enjeux majeurs coiffent au total neuf recommandations qui sont, selon l'I.C.E.A. autant de voies possibles, de réponses concrètes pour que « les personnes et les collectifs » acquièrent « les capacités d'analyse et les savoir-faire requis » pour la prise en charge, la maîtrise, la jouissance et la transformation de leur environnement.

On ne manquera pas de reprocher à l'I.C.E.A., une fois de plus, de politiser à outrance le débat. À cela, les auteurs font une réponse tranchante : « La Commission Jean ne pourra éviter de faire certains choix sociaux et de se situer face aux tendances actuelles

de contre-réforme. Ignorer ce contexte historique général et les forces puissantes qui y sont en travail serait d'une naïveté suicidaire pour l'avenir de l'éducation, de la culture et des communications » (page 55).

Émile Ollivier

* * *

Racette, Geneviève, *Financement des universités et accessibilité à l'enseignement supérieur*. Collection « Études et documents », no 1, Montréal : Syndicat des professeurs de l'Université du Québec, 1980, 34 pages.

Le syndicat des professeurs de l'université du Québec à Montréal a institué une collection d'études et de documents. Le premier fascicule publié à l'intérieur de cette collection traite du financement des universités et de l'accessibilité à l'enseignement supérieur. L'auteur, Geneviève Racette, synthétise d'une brillante façon ce sujet fort complexe dans ses multiples ramifications. Après avoir souligné l'actualité de cette question, l'auteur traite de l'accessibilité au niveau de l'ensemble du système universitaire québécois, puis à celui du réseau de l'université du Québec en mettant plus particulièrement en relief le cas « UQAM », l'université à la fois la plus accessible à toutes les couches de la population mais aussi la moins bien financée. Enfin, l'auteur démontre que du moins dans leur discours, les organismes para-universitaires et le ministre de l'éducation lui-même fixent encore comme but à l'éducation supérieure l'accessibilité. Rêve ou réalité.

À la lecture du fascicule de Geneviève Racette il apparaît que l'accessibilité n'est qu'un leurre. Dans les faits, l'université demeure encore inaccessible à la majeure partie de la population étudiante.

Malgré les efforts déployés, depuis quelques années, par le gouvernement québécois, la situation ne s'est guère améliorée. Tant et aussi longtemps que la méthode de financement des universités dite historique sera utilisée, l'écart qui existe entre les universités ne fera que s'accroître, le fossé ira en s'élargissant. Les universités les plus riches continueront à s'enrichir et les plus pauvres à s'appauvrir. En ces années de coupure budgétaire des fonds destinés à l'éducation et en particulier à l'éducation supérieure, peut-on espérer un redressement de la situation ?

Michel Allard

* * *

INRS-Éducation : écrits et publications, par Jean-Marc Dumas, Lise Roy, Lizette Boivin, Québec : INRS-éducation, septembre 1980, 77 pages.

Cette liste recense 391 « écrits et publications » de l'INRS-Éducation » subdivisés par programmes de recherche. Chaque programme est brièvement décrit, avec les projets qu'il regroupe.

Après une catégorie générale, qui concerne les politiques et les écrits antérieurs de cet organisme (22 notices), on trouve les rubriques suivantes : individualisation de l'enseignement ; en particulier le projet SAGE (95 notices) ; enseignement du français (22 notices) ; évaluation d'actions pédagogiques (71 notices) ; mesure (30 notices) ; projet Perception étudiante de la relation professeur-étudiant PERPE (113 notices) et enfin, une rubrique « divers » (38 notices).

L'ensemble est complété par un index-auteurs. Les documents signalés sont de différents types, depuis la communication faite lors d'un congrès et l'article de périodique, jusqu'au volume, en passant par le rapport ou même l'instrument de recherche. À l'exclusion de ceux qui sont signalés comme confidentiels, ces documents sont accessibles au public qui peut les consulter sur place, les faire venir par le prêt entre bibliothèques ou les acheter, le cas échéant.

Malgré quelques faiblesses, qui peuvent être gênantes, comme le manque apparent de critères de classement des notices à l'intérieur des rubriques, l'inexistence des mentions de pagination et l'absence d'un index par mots-clés, il ne fait pas de doute que cette liste est très précieuse pour toute personne intéressée à la recherche en éducation.

Paulette Bernhard

* * *

Centre d'étude de la pensée politique, *Analyse de l'idéologie*, Études publiées sous la direction de Gérard Duprat, tome I : Problématiques. Paris : Éditions Galilée, 1980, 373 pages.

Objet aussi bien qu'instrument de recherches, le concept « idéologie » change très souvent de définition selon son utilisation ou son contexte. Tant et si bien qu'il a donné naissance à de nombreuses controverses. Bien informé ou bien malin qui, sans se prêter à quelque jeu retors de l'esprit ou à quelque pirouette intellectuelle, peut s'y reconnaître.

Le collectif publié par une vingtaine de membres du centre d'étude de la pensée politique, sous la direction de Gérard Duprat, apporte quelque éclaircissement à la question. Sans prétendre définir l'idéologie ou témoigner d'une nouvelle doctrine, cet ouvrage rend compte : « Le parti fut donc que le simple repérage initialement projeté donne lieu à des comptes rendus plus circonstanciés à la diversité des pistes que parcourent les savants en idéologie. » (p. 10) Le résultat est heureux. Une jungle inextricable se transforme non pas en un jardin symétrique mais en une forêt jalonnée de sentiers qui permettent de l'explorer au risque, certes, de s'y perdre mais aussi de s'y retrouver.

Une vingtaine d'articles regroupés sous trois thèmes, (mutations théoriques, idéologie et légitimité, regard politiques) témoignent de la complexité du sujet en lui-même et dans son rapport au questionnement des intellectuels français. On découvre, à la lecture de cet ouvrage, la place importante qu'a prise l'idéologie dans les préoccupations, dans les réflexions et dans les travaux des spécialistes des sciences humaines. On en reconnaît la richesse et l'actualité.

Dans une première partie, les auteurs s'interrogent sur les mutations survenues et proposent des hypothèses de recherche qui relancent le débat dans d'autres directions. Retenons, en particulier, l'article du professeur Pierre Ansart portant sur les sujets dans l'idéologie. Dans cet article, l'auteur, s'inspirant des travaux de Freud, étudie particulièrement « la situation du sujet dans les messages politiques » et montre ensuite « l'urgence de repenser ces premières inductions dans une approche socio-psychanalytique » (p. 66). Le problème posé par Ansart attire et repousse à la fois. Il est fascinant de croire qu'en dehors des conditions politiques et socio-économiques de diffusion et de réception d'un discours, conditions observables et objectivables, il en existe d'ordre affectif et subjectif qui altèrent la nature du discours. Cependant, parce que difficilement observables, ces conditions compliquent théoriquement et pratiquement le travail de l'historien ou du sociologue. Comment tenir compte dans l'élaboration d'un modèle de paradigmes malaisément cernables et à la limite variables d'un sujet à l'autre ? Comment, dans la pratique, mesurer leur influence ? Voilà autant de problèmes qui se posent. Mais, en dernière analyse, n'y gagne-t-on pas en nuance ce que l'on perdrait en ordonnancement ? N'est-ce pas là, mais reprise dans un autre contexte, la situation de l'apprenant conditionné par son milieu mais aussi capable d'émotion face au « magister » ?

Signalons aussi dans cette première partie, l'article de Charles Roig qui s'interroge sur les propriétés structurelles du discours idéologique et celui de Maurice Robin qui étudie les rapports existant entre l'anthropologie et l'idéologie.

La deuxième partie de l'ouvrage propose comme sous-thème « idéologie et légitimité ». Parmi les auteurs qui traitent de cette question, soulignons en particulier : François Chazel qui tente d'éclairer « quelques dimensions de l'analyse des idéologies à partir d'un point de vue particulier... celui d'une crise de légitimation » (p. 163) ; Pierre Birnbaum qui répond à la question suivante « Les démocraties sont-elles encore gouvernables ? » (p. 179) ; et enfin, Blandine Barret-Kriegel qui, dans un court mais excellent article, s'interroge sur l'idée de l'État de Droit et l'idéologie de l'État.

Enfin, dans une troisième partie, intitulée « Regard politiques », Gérard Duprat rappelle 1° que la théorie de l'État ou du politique contemporain implique une théorie de l'idéologie... 2° que les premières philosophies politiques contemporaines... constituent encore actuellement des modèles opérationnels de traitement des « écarts » (p. 286). Suit l'étude de quelques cas ; l'Allemagne et la Russie dans la première moitié du XX^e siècle (Louis Dupeux), l'idéologie soviétique devant la soviétologie française (Jean-Guy Collignon), le sens de l'Idéologie dans la tradition chinoise (Léon Vandermeersch). Cette troisième partie explicite et illustre, d'une certaine manière, certaines des hypothèses de recherches énoncées dans les premières parties de l'ouvrage. Au demeurant, cette façon de procéder atténue le caractère parfois théorique de cet ouvrage.

Michel Allard

G. de Landsheere. Rapport d'activité de recherche et de développement. Laboratoire de Pédagogie Expérimentale, Université de Liège (Sart Tilman, PAR 4000, Liège I, Belgique), 1^{er} janvier 1981, VI, 201 p.

Sous la direction du Professeur Gilbert de Landsheere, Le Laboratoire de Pédagogie Expérimentale de l'Université de Liège présente son rapport d'activité pour les années 1976 à 1980. Ce laboratoire comportait un personnel temps plein important, se montant à soixante-dix collaborateurs, dont un titulaire, trois adjoints et trois chargés d'enseignement. C'est quasi toute une faculté, c'est sans doute le laboratoire le plus important sinon le plus actif en Belgique francophone.

Après un bref aperçu sur la « vie du laboratoire », G. de Landsheere signe un texte intitulé « Pour une politique de la formation continue des enseignants en matière de pédagogie ». En bon directeur de laboratoire, il y réclame un budget adéquat afin de former des chercheurs-animateurs qui pourraient former les maîtres à la recherche, soit, pour reprendre ses termes, « former un artisan en scientifique ». On comprend son propos, mais il ne nous est pas évident que tous les maîtres doivent être des scientifiques pour que la crise de l'éducation puisse être résorbée. Il y a là un postulat qu'en bon scientifique qu'il se doit d'être, G. de Landsheere devrait sans doute ramener au rang d'hypothèse à vérifier.

Les 186 pages qui suivent présentent les recherches du laboratoire, recherches qui touchent à tous les domaines de l'éducation. Certains pourraient même y voir un modèle (ou un anti-modèle) pour une structure départementale. En effet, on y trouve les rubriques suivantes : I — Études générales ; II — Éducation Préprimaire ; III — Enseignement primaire ; IV — Enseignement secondaire ; V — Étude des processus d'enseignement — Analyse des interactions maîtres-élèves — Formation et évaluation des enseignants ; VI — Lecture et mesures de lisibilité ; VII — Technologie de l'éducation ; VIII — Évaluation dans la pratique éducative y compris les programmes ; IX — Surveys de rendement scolaire. Chacune de ces rubriques comporte un examen du contexte et des tendances avant d'examiner les recherches particulières. Quarante-neuf recherches sont ainsi examinées. Le rapport se termine par une bibliographie.

J. M. Van der Maren

* * *

Cazabon, B. et Fréchette, N. *Le français parlé en situation minoritaire* : Volume II, Ministère de l'Éducation, Ontario, 1980, 196 pages.

Le français parlé en situation minoritaire, volume I a déjà fait l'objet d'une recension dans cette même revue (vol. VI, no 3). Le volume II démontre le rapport qui existe entre les conditions normales pour l'établissement d'une communication orale efficace en situation minoritaire et la pratique scolaire. Et pour cela les auteurs étudient les programmes-cadres, les manuels scolaires, les stratégies d'enseignement et la formation des maîtres de français.

Les auteurs présentent quelques notions fondamentales qui opposent l'approche naturelle du parent vis-à-vis la langue à celle du professeur en classe, puis traitent de l'attitude de l'élève face à la communication et de la perception de la langue par le maître de français. On rappelle brièvement les contraintes sociales en situation minoritaire (objet du volume I) et enfin on se penche sur les expériences de l'école.

Un chapitre est consacré à une analyse des documents les plus importants qui régissent l'enseignement du français en Ontario. Puis on s'attarde à l'étude de quelques manuels afin de montrer leur adéquation à la maîtrise de la compréhension orale des élèves.

Un questionnaire ouvert auprès de 27 professeurs a permis de connaître la perception que le maître se fait de l'enseignement du français en milieu minoritaire.

Le dernier chapitre traite de la formation du maître de français, langue maternelle, en milieu minoritaire. La seule intention des auteurs était de vérifier l'adéquation qui existe entre les perceptions que les maîtres se font d'eux-mêmes et de leur tâche par rapport aux buts visés dans les stages de formation. Un questionnaire de 24 questions permet de recueillir les témoignages des professeurs responsables de la formation en français. Les auteurs font remarquer, à juste titre, qu'il y a deux populations d'élèves dans les écoles ontariennes de français langue maternelle mais que les programmes-cadres, le matériel pédagogique, les méthodes d'enseignement et la formation des maîtres de français ne tiennent pas compte de cette situation et ils souhaitent que cette lacune soit corrigée rapidement.

Dans un milieu où les élèves des écoles de langue française manquent de motivation face au français il paraît impératif de contribuer à développer chez les élèves des attitudes positives à l'égard du français et de son apprentissage. Les 33 « constatations », qui pourraient souvent devenir des « recommandations », montrent jusqu'à quel point les auteurs ont bien cerné le problème. Une autre étude de qualité subventionnée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario.

Marcel Boisvert

* * *

Lévesque, Mireille, *L'égalité des chances en éducation : considérations théoriques et approches empiriques*, Québec : Conseil supérieur de l'éducation, Direction de la recherche, 1979, 132 pages.

Il y a déjà de cela plus d'un an, le Conseil Supérieur de l'Éducation publiait l'excellent travail de synthèse de madame Lévesque. Aux dernières nouvelles, ce document, qui traite de l'ensemble des recherches empiriques et des différentes synthèses théoriques portant sur l'égalité des chances en éducation, était relativement rare voire même épuisé. Si cette recension tardive, mais combien favorable, pouvait encourager le Conseil Supérieur de l'Éducation à rééditer l'ouvrage, elle aurait été d'une réelle utilité.

En effet, le travail de Mme Lévesque est pertinent, ambitieux et bien fait. De plus, il peut être utile pour des personnes qui désirent faire le point sur cette question épineuse de l'égalité des chances en éducation, de clarifier le ou les concepts en cause et mettre de l'ordre dans l'ensemble des résultats de recherches d'Europe et d'Amérique (y compris le Québec), dans ce domaine.

Ce travail est pertinent notamment suite à l'avis du sous-comité sur la formation des maîtres de la Commission d'étude sur les Universités, sous-comité qui estimait que la recherche en éducation devait être encadrée ou subordonnée à cette préoccupation de la démocratisation de l'école. Madame Lévesque n'a pas voulu ou n'a pas pu élaborer les paramètres d'un plan de recherche dans le domaine de l'égalité des chances en éducation. Les chercheurs ou les autres fonctionnaires du Ministère qui travaillent à l'élaboration d'une telle politique trouveront l'ouvrage publié par le Conseil Supérieur de l'éducation des plus pertinents puisqu'il fait avec beaucoup de concision et beaucoup de clarté le tour de la question.

L'ouvrage est aussi ambitieux parce qu'il se veut une synthèse exhaustive d'éléments variés et dont la diversité même commande un traitement différencié et intelligent. En effet, on ne peut traiter de la même façon ou mettre sur le même pied la contribution théorique de Bourdieu et Passeron et les données, par ailleurs très riches et sous-exploitées, de la recherche A.S.O.P.E.. Aussi, l'ouvrage est ambitieux par la quantité assez impressionnante de documents recensés.

À mon avis, si madame Lévesque a pu mener à bien son projet, c'est essentiellement parce qu'elle a pu, à la fois se doter d'un plan d'analyse et de synthèse bien structuré et bien complet, et aussi parce qu'elle a su le respecter. C'est ainsi que l'auteur dans un premier chapitre procède à une analyse conceptuelle de l'égalité des chances. Cela lui permet de poser, à la fin de ce chapitre, le dilemme entre égalité et méritocratie. Le deuxième chapitre se veut une analyse du système scolaire québécois, avant et après la réforme scolaire des années 60, à la lumière des différentes notions de l'égalité des chances clarifiées au premier chapitre. Le lecteur pourrait retrouver dans ce chapitre certaines données empiriques qui sont d'une utilité réelle pour évaluer le succès de la réforme scolaire des années soixante.

Le troisième chapitre essaie d'élargir la problématique et de situer celle-ci dans l'étude de la mobilité sociale, de la stratification sociale et de la contribution de l'éducation à l'une et à l'autre. Sont aussi recensées, dans ce chapitre, les analyses canadiennes et québécoises portant sur la notion de pauvreté. Ces trois chapitres constituent la première partie de l'ouvrage. Cette partie se veut surtout une synthèse conceptuelle et historique. Le lecteur familier avec les écrits recensés et le champ d'étude y trouvera peu d'éléments neufs ; il sera heureux cependant de trouver de façon claire et concise, et, dans un français convenable, une synthèse adéquate.

La deuxième partie comprend trois chapitres. Chaque chapitre recense les recherches effectuées suivant une certaine approche, ainsi que les débats que ces recherches ont suscités, alimentés, ou aidé à clarifier. C'est ainsi que le chapitre quatre

traite de l'approche de la psychologie individuelle, que le chapitre 5 traite de l'approche sociologique et que le chapitre 6 est centré sur l'approche structurelle. Cette seconde partie de l'ouvrage constitue une contribution importante à notre compréhension de l'ensemble des éléments qui, imbriqués les uns dans les autres, sont porteurs d'inégalités. Il est probable que le psychologue trouvera le chapitre quatre trop succinct ; le sociologue pourrait aussi juger que moins d'une page consacrée aux travaux de Bourdieu et Passeron, comme à ceux de Parsons, c'est décidément trop court ; de même le pédagogue, surtout s'il a travaillé à l'intérieur de l'Opération Renouveau, pourrait estimer que le traitement de l'approche structurelle aurait pu être beaucoup plus développé. Ce genre de commentaires, en partie fondés, n'enlève, à mon avis, rien à la qualité synthétique de l'ouvrage.

Souignons qu'en conclusion l'auteur, non seulement cherche à résumer l'ensemble de sa démarche mais aussi aborde les implications politiques de ce débat sur l'égalité des chances. J'aurais souhaité, mais peut-être s'agirait-il d'un autre travail d'envergure à réaliser, qu'en conclusion l'auteur essaie d'élaborer sur les recherches à faire en ce domaine. Car tout n'a pas été dit, loin de là, par rapport à cet objectif sentimental des sociétés dites démocratiques et libérales.

Claude Lessard

* * *

Gilly, Michel, *Maître-élève. Rôles institutionnels et représentation*, Coll. Pédagogie d'aujourd'hui, Paris : PUF, 1980, 300 pages.

L'aspect interrelationnel de la situation éducative a été l'objet d'une multitude de recherches, d'expérimentations, de publications et de communications, depuis quelques décennies.

La préoccupation scientifique avec laquelle ces études ont été faites n'a pas toujours été proportionnelle à l'amplitude et la complexité de la problématique. Des prises de position extrêmes (et parfois extrémistes) dans le domaine de la philosophie de l'éducation ou des objectifs limités comme la chasse à des recettes-miracles ou à des « trucs pédagogiques », ne favorisent pas l'objectivité souhaitée.

Tout autre est l'approche de Michel Gilly. Dès un premier contact, le lecteur est frappé par la rigueur avec laquelle l'étude a été menée et l'objectivité qui caractérise son auteur.

Dans l'*introduction*, Gilly annonce certaines prises de position et annonce les buts de l'étude et les limites à l'intérieur desquelles il compte travailler.

L'option principale concerne le danger qui existe, selon l'auteur, de modifier les relations maître-élève, sans modifier en même temps le cadre institutionnel dans lequel ses relations sont vécues : les objectifs, les structures et les modalités de fonctionnement de l'institution. Gilly nous met en garde aussi contre un renversement de rôles ; ce n'est

pas la relation maître-élève qui apportera des modifications à l'institution ; au contraire, elle dépendra des modifications que la société apportera aux politiques institutionnelles.

Une deuxième remarque concerne les trois approches possibles pour l'étude des relations maître-élève :

1. L'étude de facteurs socio-institutionnels les plus généraux ;
2. une approche de psychopédagogie différentielle qui étudie les modalités relationnelles spécifiques les plus efficaces dans l'acquisition par les élèves de tel ou tel « savoir » ;
3. l'étude des caractéristiques de personnalité des enseignants.

La recherche faite par Gilly s'inscrit dans la première approche : l'étude de facteurs socio-institutionnels les plus généraux. L'idée principale est que toute institution éducative fonctionne selon un modèle relationnel inspiré par la société dans et pour laquelle l'éducation se fait. L'introduction comporte également quelques restrictions concernant l'amplitude de la recherche. Celle-ci ne porte pas sur les relations proprement dites mais sur les représentations d'autrui. Celles-ci contribuent aux processus de formation de conduites relationnelles et d'orientation de communication.

Une deuxième limitation est la suivante : les représentations qu'ont les individus des uns des autres sont étudiées à travers *une* situation bien spécifique, notamment les « jugements » que portent les maîtres sur les élèves et vice versa.

La *première partie* est consacrée à une analyse approfondie du concept « représentation » et plus spécialement la représentation sociale. Ce sont surtout les recherches de Moscovici qui inspirent et influencent l'auteur.

Gilly élabore ensuite un modèle d'analyse des représentations.

La *deuxième partie* étudie la *structure* des représentations des partenaires.

Le chapitre III examine l'élève vu par le maître. Gilly aborde la question à partir de trois types de travaux : les études factorielles des dimensions de la personnalité (surtout les recherches de Burç, Catell et Eysenck) ; les dimensions de la personnalité à travers les impressions sémantiques (Hallworth, Osgood) ; les valeurs scolaires et la représentation de l'écolier par le maître dans la psychologie de l'éducation (Kaufman et Gilly).

Ces trois analyses amènent l'auteur à conclure que son option prise, c'est-à-dire celle de l'influence du système normatif socio-institutionnel sur la structure générale des représentations de l'enseignant, est confirmée.

Dans le chapitre IV l'auteur se penche sur les représentations qu'ont les élèves du maître. Puisque, selon Gilly, le facteur âge est important pour les élèves, il considère séparément le cas des élèves à l'école maternelle, ceux de la fin du cycle élémentaire et enfin ceux qu'il appelle les « grands élèves » (adolescents). Contrairement à ce qui a été constaté chez les enseignants, les élèves construisent leurs représentations des maîtres beaucoup plus à partir de qualités proprement humaines et relationnelles. Plus l'enfant est

jeune, plus on retrouve l'influence d'images archaïques de référence comme celle de la femme-mère, identifiée à des rôles et des fonctions de type maternel : secours, protection, amour. Cette influence diminue toutefois avec l'âge tandis que la diversification dans les représentations augmente, laissant plus de place à la fonction institutionnelle de l'enseignant. L'importance des aspects d'ordre affectif et relationnel diminue en faveur d'aspects et de caractéristiques d'ordre cognitif. Encore ici, l'importance de l'influence institutionnelle (et donc sociale) semble confirmée.

La *troisième partie* reprend plus en profondeur quelques facteurs généraux des représentations des maîtres et élèves : les facteurs institutionnels et idéologiques, le milieu social et le sexe.

L'auteur arrive aux conclusions suivantes :

- importance très grande attachée par les enseignants aux objectifs (attentes) institutionnels dans la formation de leurs représentations ; poids relatif des facteurs idéologiques ; influence due au milieu social des élèves moins grande qu'on le pense en général ; influence du sexe moins grande que l'influence due aux attentes institutionnelles.

Dans la *quatrième partie* l'auteur examine de quelle façon les représentations peuvent influencer la qualité de l'acte éducatif. Cette partie donne un résumé et une appréciation des études faites depuis 1960 jusqu'en 1975.

Des « Réflexions conclusives » nous en retenons deux :

- l'enseignant influencé par son rôle institutionnel privilégie les valeurs normatives au détriment des valeurs humaines socio-relationnelles et quant aux valeurs cognitives, l'enseignant donne plus de place à la pensée convergente qu'aux qualités créatrices qui caractérisent la pensée divergente ; l'élève par contre exprime un désir marqué : celui d'une relation privilégiée basée sur une modalité « chaleureuse, bienveillante, équitable et compréhensive où il se sent reconnu et valorisé ».

La solution de cette contradiction doit faire l'objet de la psychologie de l'éducation qui, pour l'auteur, est une « science fondamentale » dont les recherches devraient surmonter la distinction stérilisante entre recherches fondamentales, à l'extérieur de l'école, et l'application à l'intérieur de celle-ci.

Notons enfin que l'étude de Gilly n'échappe pas à ses propres options : elle nous semble influencée par le contexte socio-institutionnel environnant.

Des énoncés comme : « Ce n'est pas la transformation de la relation pédagogique qui implique un changement du processus éducatif ; c'est elle qui en dépend » (p. 12), nous paraissent difficilement défendables dans un contexte nord-américain, où on parlerait

plutôt d'interrelation ou d'interdépendance. Ceci nous étonne d'autant plus que la recherche de Gilly se base pour une partie considérable sur des recherches américaines.

Ceci n'enlève rien à la grande valeur de cet apport aux sciences de l'éducation...

Roger Desmet

* * *

Lecours, André Roch, L'Hermitte, François, *L'aphasie*, Collection Médecine sciences, Paris : Flammarion, Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, 1979, 669 pages.

Cet ouvrage, véritable traité sur l'aphasie, est le produit d'une collaboration multidisciplinaire et internationale puisque des médecins, des neurologues, des psychologues, des orthophonistes et des linguistes des milieux universitaires et hospitaliers de Montréal, Marseille, Paris et Québec y ont participé.

L'aphasie y est abordée de multiples points de vue. Ainsi, chaque spécialiste y trouvera des chapitres qui s'attachent à ses propres préoccupations et d'autres qui lui permettront d'élargir le champ de ses intérêts.

Ce livre commence par un historique des principales études et thèses concernant les perturbations du langage liées à des lésions et à des dysfonctionnements du cerveau. Avant de passer à l'étude clinique de l'aphasie, les auteurs ont jugé bon de préciser le vocabulaire neurolinguistique qu'ils utiliseront par la suite.

Les formes cliniques de l'aphasie, la nature et la localisation des lésions qui en sont responsables, les caractéristiques linguistiques du langage des aphasiques, sont décrites avec beaucoup de minutie et de nuances. Les troubles aphasiques sont différenciés des langages déviants observés dans les cas de psychoses et de névroses, ou dans d'autres situations.

L'examen aphasiologique et psychologique du malade aphasique amorce la dernière partie de cet ouvrage. Si certains aspects du problème de l'aphasie ont été clarifiés, d'autres ont à peine été touchés ; la rééducation est incluse dans cette deuxième catégorie. Diverses approches et méthodes thérapeutiques axées sur l'analyse séméiologique des troubles de chaque malade peuvent être tentées avec un certain succès auprès de plusieurs patients, mais une théorie de la rééducation n'existe pas encore.

La structure et le déroulement d'un programme de rééducation sont à prévoir et à conduire en fonction des individus aphasiques tout autant que des formes cliniques de l'aphasie, elles-mêmes éminemment variables à bien des égards. Dans certains cas, une thérapie de groupe est à recommander. Le problème de la réinsertion sociale et professionnelle de l'aphasique est également soulevé.

Le livre se termine par une discussion sur la problématique de la pensée et du langage ; peut-on penser sans langage ?

Ce volume très complet et extrêmement bien documenté s'adresse en priorité aux spécialistes, aux chercheurs et aux étudiants. La densité de son contenu ne le rend pas d'un abord facile pour quelqu'un qui n'a aucune connaissance dans le domaine. Les auteurs ont

délibérément choisi de parler de l'aphasie acquise chez l'adulte ; les lecteurs intéressés par l'aphasie chez l'enfant n'y trouveront peut être pas réponse à toutes leurs questions. Quoiqu'il en soit, cet ouvrage en est un de référence pour toute personne intéressée par les mécanismes cérébraux du langage, par les perturbations linguistiques consécutives à une lésion ou à un dysfonctionnement du cerveau et par l'aide à apporter à une personne qui souffre de cette maladie.

Nicole Van Grunderbeeck

* * *

Perret-Clermont, Anne-Nelley, *La construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne : Éditions Peter Lang, 1979, 244 pages.

Inscrit dans la tradition ² ^{ux} genevoise d'analyse des processus cognitifs, l'ouvrage d'Anne-Nelley Perret-Clermont tente de démontrer que l'interaction sociale joue un rôle causal dans leur élaboration. En cela, la thèse de l'auteur dépasse l'explication piagétienne traditionnelle à l'effet que les mécanismes psychosociaux interfèrent, sans fonction causale, à l'intérieur du développement. Il s'agirait, en quelque sorte, de simples éléments déclencheurs occasionnant le recours à des conduites intellectuelles déjà élaborées et déjà structurées.

Inspirée des travaux sur l'apprentissage des structures logiques dont l'un des principaux objectifs est de faire ressortir les mécanismes du développement cognitif, la démarche expérimentale à la base de la publication mise sur le conflit cognitif. Reconnu dans de multiples travaux comme le moyen le plus efficace pour provoquer une « réorganisation » cognitive chez les sujets, mais jusqu'alors défini opérationnellement comme la contradiction entre une anticipation et la lecture des faits ou entre différents schèmes opératoires simultanément sollicités mais donnant lieu à des conclusions qui s'opposent, avec le présent travail, il se voit donner une nouvelle définition, la contradiction prenant sa source dans l'opposition entre les stratégies différentes de sujets appelés à confronter leurs points de vue (conflit socio-cognitif).

À travers différentes situations qui sollicitent des conduites en rapport avec la conservation des quantités de liquides, avec celle du nombre, avec celle des quantités de matière et avec les relations spatiales élémentaires dans le dessin enfantin, l'auteur parvient à soutenir sa thèse d'une manière fort convaincante tant la démarche expérimentale est contrôlée et l'analyse rigoureuse. En substance, les conclusions qui se dégagent sont les suivantes :

- 1 — L'interaction sociale semble provoquer une accélération du développement impliquant une restructuration cognitive et partant, une généralisation certaine.
- 2 — La confrontation, pour être efficace, peut tout autant avoir lieu avec un pair qui maîtrise parfaitement la notion à développer ou à apprendre qu'avec un pair qui ne la maîtrise que de façon partielle (stade intermédiaire) ou même qu'avec un pair qui en serait ou à un même degré ou à un degré inférieur de maîtrise de la notion mais dont les appréhensions de la situation seraient différentes (conflit de centration).

- 3 — Deux conditions doivent être satisfaites pour que surgisse le conflit socio-cognitif : le niveau de développement aussi bien social que cognitif de l'apprenant doit être suffisant et l'écart entre les niveaux des partenaires ne doit pas être trop grand.
- 4 — Les apprentissages observés ne seraient pas le fait d'une imitation de modèles (« modeling effect »), cette dernière constituant plutôt un cas particulier du conflit socio-cognitif entraînant elle aussi une reconstruction ou restructuration cognitive.
- 5 — Le conflit socio-cognitif ne ferait pas que dynamogéniser les processus cognitifs, mais pourrait, dans certaines conditions, susciter la formation des opérations, jouant ainsi un rôle causal dont la présence serait indispensable, voire nécessaire, au développement cognitif de l'individu. L'auteur conclut ainsi : « Enracinée dans ses structures biologiques, développée et mise à l'œuvre par l'individu, l'intelligence nous apparaît comme étant également, dans son essence, le fruit d'une communauté » (p. 208).

Si le sujet abordé ne manque pas d'intérêt et si son traitement fait montre d'un sérieux et d'une maîtrise fort louables, la présentation qui en est faite décourage un peu le lecteur. Reprise, en apparence intégrale, d'une thèse de doctorat, la publication en a conservé le caractère méticuleux à l'excès et le style correct, mais le plus souvent ennuyeux. Par surcroît, nombres d'erreurs d'imprimerie ou de typographie se sont ajoutées qui rendent difficile la compréhension de certains passages.

Pourtant, l'auteur semble jouir de « moyens » qui dépassent largement l'impression laissée par le ton général du document. Ainsi, les 30 dernières pages réservées à une discussion sur l'ensemble de la recherche font montre d'une liberté et d'une ouverture qui contrastent avec ce qui précède. À elles seules, elles justifient la publication. Il convient spécialement de souligner une analyse faite a posteriori et qui dégage l'hypothèse que, dans des conditions d'interventions contrôlées où l'interaction sociale serait optimale, les différences de fonctionnement liées aux différences d'origine sociale disparaîtraient totalement. Il s'agit là d'une perspective particulièrement intéressante dans un contexte où « l'égalisation des chances » devient de plus en plus pressante et où l'espoir d'une solution commence à s'amenuiser.

En conclusion, il s'agit là d'un ouvrage qui, malgré quelques faiblesses, mérite attention par la qualité et l'intérêt de sa contribution scientifique et par le côté stimulant de la réflexion qu'il suscite. Mentionnons, en terminant, que cette analyse de l'apprentissage entre pairs et par les pairs n'est pas sans suggérer une reconsidération pédagogique importante en ce qu'elle projette un tout nouvel éclairage sur le recours au travail en équipe ou sur l'utilisation des ressources des enfants agissant comme élèves-tuteurs.

Michel Carbonneau

Parizeau, Alice, *Protection de l'enfant : échec ?* Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, 1979, 198 pages.

C'est à travers l'analyse historique des mesures législatives prises au Québec pour la protection de l'enfance qu'Alice Parizeau nous amène, dès l'introduction de son ouvrage, à réfléchir sur les attitudes adoptées par la société québécoise à l'égard de l'enfant mais aussi à remettre en question la Loi 24 (Loi de la protection de l'enfant et de la jeunesse). Quelle est la définition scientifique d'un « bon parent » s'interroge l'auteur. Où situer la frontière entre la responsabilité des parents et celle de l'enfant lorsque les actes commis ou les comportements adoptés par ce dernier doivent être jugés ? La collectivité doit-elle intervenir lorsqu'elle juge les droits de l'enfant menacés ? Et si oui, à quel moment devrait se situer l'intervention ?

L'analyse de l'évolution historique des législations concernant l'enfance et celle de l'action sociale entreprise au Québec dans le cadre de la protection de la jeunesse montrent le poids déterminant des conditions socio-économiques du Québec sur cette législation et sur cette action. Ainsi, l'influence de l'Église et son souci de préserver le modèle de la famille traditionnelle apparaissent clairement dans toutes les mesures législatives relatives au statut de l'enfant illégitime ou de l'enfant issu d'une famille monoparentale.

À travers l'étude des législations actuelles, apparaît le souci du législateur québécois de prendre en considération les changements de mode d'existence des familles provoqués par l'évolution de la société. La préoccupation essentielle est bien la protection de l'enfant, au prix même des droits des parents : l'enfant a acquis des droits à l'information, au choix du lieu de vie. Plus, désormais il peut lors d'une procédure de divorce ou de séparation des parents déclarer sa préférence pour l'un ou l'autre des parents naturels, ou choisir de vivre avec ses parents substitutifs ou adoptifs. Dans le même esprit, la possibilité de signaler des cas d'enfants maltraités est dorénavant octroyée aux citoyens, sans qu'ils soient soumis à l'obligation de témoigner ou de divulguer leur identité. Ces réformes, si importantes soient-elles, ne constituent pas une prévention valable et efficace estime l'auteur, car l'intervention autorisée par le législateur se situe seulement au moment où éclate la crise et non pas a priori.

Soucieuse de démontrer clairement les échecs de l'application des législations élaborées pour l'enfant, A. Parizeau appuie son exposé critique sur l'analyse de dossiers de jeunes, déferés à une cour de justice pour adultes après traitement dans le cadre du système socio-judiciaire durant plusieurs années. Son analyse aboutit à l'énoncé de la nécessité de la réunion de trois conditions essentielles pour qu'une planification des politiques préventives soit réalisable : « relevé statistique précis pour chaque quartier et régions ; analyses comparatives basées sur des données concernant les comportements délinquants des jeunes, situés dans le temps et dans l'espace géographique, et enfin, un troisième élément fondamental : élaboration d'un modèle de dossier individuel comportant à la fois des renseignements socio-éducatifs et judiciaires concernant les parents géniteurs, les familles substitutifs, s'il y a lieu d'une part, et les mineurs concernés, d'autre part. »

Pour l'auteur, l'objectif principal à atteindre est très certainement la réduction de la criminalité des enfants en informant et en essayant d'éduquer certaines catégories de

familles incapables ou non désireuses d'apporter l'attention et l'affection nécessaires au bon développement de l'enfant. En d'autres termes, il s'agit de cerner les « populations cibles » pour lesquelles la prévention est indispensable.

Le livre de A. Parizeau intéresse toute personne œuvrant dans le domaine de l'éducation : psychologue, médecin, enseignant, psycho-éducateur, travailleur social... Certes, « le jargon » juridique peut paraître rébarbatif pour qui n'est pas habitué à son maniement. Mais, très vite, la pertinence des questions posées, les réflexions qu'elles suscitent retiennent l'attention. Et surtout... l'effort n'en vaut-il pas la peine ? Car, pour reprendre les tout premiers mots du livre de Alice Parizeau : « l'enfance, c'est l'avenir du monde... »

Huguette Caglar

* * *

Orlick, T., Botterill, C., *Votre enfant peut jouer gagnant*, trad. de l'anglais par P. Forest et G. Bouchard, Montréal : Bellarmin-Desport, 1980, 158 p.

L'ouvrage d'Orlick et Botterill s'adresse aux adultes (parents, instructeurs, enseignants, spectateurs,...) intéressés aux activités sportives des enfants.

À l'aide de témoignages d'enfants, de parents, d'instructeurs, d'athlètes, d'opinions d'experts et de résultats de recherches, les auteurs font le procès du sport tel que présenté aux enfants dans les ligues organisées par les adultes : importance accordée à la victoire, élimination des joueurs malhabiles ou peu combattifs, valorisation des comportements agressifs, ségrégation à l'endroit des filles,...

La force de l'ouvrage tient à la justesse de l'analyse et à la variété, la qualité des moyens proposés aux éducateurs pour réaliser une approche de l'activité sportive centrée sur les enfants.

Les éléments que les enfants disent le plus apprécier dans les sports sont : « avoir du plaisir », participer, réussir. Les auteurs décrivent donc de nombreux moyens visant à maximiser la participation des enfants, à favoriser la réalisation d'activités amusantes pour les jeunes, à permettre à chacun de réussir, compte tenu de son niveau d'habileté.

Les auteurs insistent sur l'influence exercée consciemment ou non par le comportement verbal et non-verbal des adultes sur les attitudes et les comportements des enfants en situation de jeu. Orlick et Botterill proposent des démarches simples pour permettre aux éducateurs de prendre conscience de leurs comportements, d'être attentifs aux attentes des jeunes, d'opérationnaliser leurs objectifs comportementaux, d'actualiser leurs valeurs.

La version originale de l'ouvrage a été publiée en 1975 sous le titre : « Every kid can win ». Même si certaines expériences sportives vécues par des jeunes depuis ce temps s'inscrivent nettement dans l'approche proposée par les auteurs, la majorité des ligues organisées pour les enfants imitent encore trop fidèlement l'organisation et l'esprit du sport professionnel.

Dans ce sens, les traducteurs ont eu bien raison de tenter d'offrir aux lecteurs francophones cette publication de qualité. Ils ont eu cependant tort de le faire comme ils l'ont fait.

La traduction est si faible, voire, si pénible sur le plan de la syntaxe et du choix des termes que les traducteurs ne parviennent pas à livrer le message des auteurs avec justesse. Le lecteur reste sans cesse « accroché » à des expressions non significatives, à des phrases qu'il doit relire à deux fois pour tenter, sans succès, de comprendre.

Pour vous permettre de juger de la qualité de la traduction, voici des exemples-types :

- « Terry et Cal font un vigoureux effort pour déplacer le foyer du sport des enfants de l'étroit point de mire de la victoire et de la défaite et le pointer sur les objectifs plus larges que vise sa pratique » (p. 14) ;¹ « Il peut être extrêmement comblant pour des enfants d'avoir du plaisir, de jouer et d'être partie prenante à l'action » (p. 22) ;² « Les enfants en viennent à se sentir indignes, indésirés et irrecevables » (p. 29) ;³ « Présentés consciemment ou non, ces défis donnent comme résultat des jeunes pressurés et malheureux » (p. 40) ;⁴ « Quand un jeu s'échauffe trop, ou qu'il perd son intérêt, il se dissout » (p. 41) ;⁵ « Il éprouve (l'entraîneur) une grande satisfaction à marteler ces enfants... » (p. 75) ;⁶ « Plusieurs enfants qui auront bien apprécié leur saison d'initiation voudront choisir une simple expansion de ce programme... » (p. 90) ;⁷ « Ce genre d'aptitudes est très important dans le montage d'activités... » (p. 110).⁸

La vision de l'activité physique présentée par Orlick et Botterill doit être diffusée ; elle doit être concrétisée. À défaut d'une traduction acceptable, le lecteur a avantage à consulter la version originale de l'ouvrage.

Pauline Desrosiers

NOTES

1. "Terry and Cal make a powerful case for shifting the focus of kid's sports away from the narrow concerns of the products, victory or defeat, to the larger concerns of the process involved" (p. XI).
2. "Having fun, playing and being a part of the action can be extremely rewarding for kids" (p. 7).
3. "Kids come to feel unworthy, unwanted, and unacceptable" (p. 16).
4. "Whether these expectations are being presented intentionally or not, they are resulting in many pressured and unhappy youngsters" (p. 31).
5. "When a game gets too hot or uninteresting, it breaks up" (p. 33).
6. "He does get a real sense of satisfaction from hammering these kids..." (p. 77-78).
7. "Many children who have found the beginning season highly rewarding would choose a simple extension of that program..." (p. 100).
8. "This kind of perceptive skill is important in an activity setting..." (p. 125).

Lahaise, Robert. *Les édifices conventuels du Vieux Montréal*, Montréal : HMH, 1980, 604 pages.

Si, aujourd'hui, il appartient aux sociétés immobilières d'esquisser, par la construction de gratte-ciel, les grands traits du paysage urbain de Montréal, ce rôle, depuis l'arrivée de Paul Chomedey de Maisonneuve jusqu'au début de ce siècle, a été dévolu en bonne partie aux communautés religieuses du moins dans le quartier qu'il est convenu d'appeler le Vieux Montréal.

C'est aux édifices conventuels de ce quartier que le professeur Robert Lahaise de l'Université du Québec à Montréal a consacré une magistrale étude de plus de six cents pages. Il étudie tour à tour l'Hôtel-Dieu (1642-1861), la maison mère de la congrégation de Notre-Dame (1657-1913), les édifices des Sulpiciens à savoir le séminaire (1660-1848), le fort des Messieurs (1676-1860), et les différents collèges (1767-1801), ceux des Récollets (1692-1713) et des Jésuites (1692-1791), enfin l'Hôpital Général (1693-1871).

Lahaise réussit à rendre intéressant un sujet rébarbatif au premier abord. Pour ce faire, il ne réduit pas son étude à une simple description malgré qu'il le fait bien et que plus de deux cent cinquante illustrations viennent l'étayer. Il l'insère dans l'histoire des différentes communautés et de celle de Montréal indissolublement liées l'une aux autres du moins dans leurs origines. L'auteur situe d'abord, tout en relatant les circonstances de leur acquisition, chaque emplacement par rapport à la topographie générale de Montréal. Puis, tout en tenant compte du contexte politique, économique et social, il scrute les conditions d'érection des édifices sur chaque site. Il décrit, ensuite, avec précision chaque édifice et passe systématiquement toutes les pièces de la cave au grenier en s'attardant au passage à leur utilisation et quelquefois à leur ameublement. Enfin, il rend compte des transformations architecturales, apportées au gré des agrandissements, des démolitions et des incendies. La fréquence de ceux-ci nous laisse croire qu'au dix-septième et dix-huitième siècles l'élément destructeur freinait le délabrement causé par les ans et prenait charge, en quelque sorte, de la rénovation urbaine.

L'historien de l'éducation sera particulièrement intéressé par cet ouvrage, la plupart des édifices décrits ayant servi à un moment ou à un autre de leur existence de lieu d'enseignement. On apprend qu'au dix-huitième siècle les classes du couvent de la Congrégation Notre-Dame comportent « des portes de fer [...], tables de bois de pin pour faire Écrire les Enfants », armoires, sabliers, bouteilles d'encre, « un pot de terre pour faire l'ancre » ainsi que nombre de *Livres de Claces* tels :

- « 8 instructions de jeunes filles »
- « 14 qui traitent de la civilité puérile »
- « 8 introductions à la vie dévote demie usez »
- « 2 douzaines d'abécé tout neuf » etc. (p. 127-128)

Au fil des pages, on peut glaner de nombreux renseignements sur le mode de vie : « les élèves déposent dans le grenier lingerie et valises, et y procèdent à leur toilette hebdomadaire », « car il n'y avait [alors] ni chiffonnier ni table à toilette ni miroir » (p. 157) ; chez les Sulpiciens « les salles d'école sont surveillées par les élèves » (p. 322) ; au collège des Jésuites, en 1693, « le père Claude Chauchetière, apparemment seul professeur, enseigne à des « escoliers qui sont bons cinquièmes [...] [et] d'autres qui ont la barbe au menton [...] la marine et les fortifications et autres choses de mathématiques » (p. 37). Les exemples de la sorte ne manquent pas. L'auteur, en somme, dépasse l'aspect purement matériel et donne vie aux vieilles pierres.

Il convient de signaler que l'auteur a systématiquement dépouillé tous les dépôts d'archives relatifs au sujet. Chaque affirmation s'appuie sur des pièces manuscrites dont les nombreuses notes infrapaginales toujours sérieuses et quelquefois humoristiques témoignent.

Une bibliographie, un index onomastique, un index thématique et un tableau synchronique facilitent grandement l'utilisation de cette monographie.

Nous aurions aimé que l'étude de chaque édifice se poursuive jusqu'à nos jours et que le tableau synchronique tienne compte des événements historiques généraux. Malgré ces remarques, cette monographie n'en demeure pas moins une source exceptionnelle de renseignements pour ceux qui s'intéressent au passé de Montréal.

Michel Allard

* * *

Racette, Geneviève, *Le courrier pédagogique « Le jeu de la vie » (1969-1971) et Le courrier pédagogique québécois (1971-1976)*, Montréal : Guérin, 1980, 89 pages.

Confronté au nécessaire mais fastidieux dépouillement des périodiques, le chercheur en éducation dispose de peu d'instruments de recherche pour faciliter sa tâche. Ceci est particulièrement vrai pour la didactique des sciences humaines. Voilà, une lacune que vient combler le dernier ouvrage de madame Geneviève Racette qui a établi un excellent index analytique des articles du *Courrier pédagogique « Le jeu de la vie » (1969-1971)* et de son successeur *Le courrier pédagogique québécois (1971-1976)*.

Incidentement, ces périodiques consacrés à l'enseignement des sciences humaines, sous l'intelligente et obstinée direction du professeur André Lefebvre, sont à peu près les seuls à avoir survécu à plus de quelques numéros.

Madame Racette a classé les articles selon le plan suivant : l'éducation et l'enseignement, l'enseignement des sciences humaines, les sciences humaines à l'élémentaire (en général, premier cycle, second cycle, les enseignants), l'histoire au secondaire (en général, premier cycle, second cycle), la géographie au secondaire, l'histoire à l'université, lettres des correspondants. Un index des auteurs et une liste des ouvrages réunissant des articles de ces périodiques complètent cet ouvrage.

L'auteur de cet instrument de recherche ne se contente pas de classer thématiquement les articles, elle les résume en quelques lignes. Ces résumés laissent entrevoir la richesse et la qualité des articles contenus dans ces périodiques. Pendant sept ans, le *Courrier pédagogique* et son successeur ont diffusé non seulement les recherches universitaires mais aussi les réalisations des écoles et les écrits de leurs maîtres. Reste à souhaiter que d'autres universitaires s'attaquent à cette tâche humble et pourtant si utile de créer des instruments de recherche qui pourront stimuler le travail des chercheurs.

Gilbert Vaillancourt

* * *

Sociologie et Sociétés, vol. XII, no 1, avril 1980, Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal, « Éducation, Économie et Politique ». → 2

L'ensemble des articles du no d'avril 1980 de l'excellente revue *Sociologie et Sociétés* vise à « pousser plus loin la connaissance que nous avons de l'apport de l'école dans la gestion des rapports sociaux ». Le titre : « Éducation, Économie et Politique », suggère d'emblée qu'on mettra l'accent sur la (nécessaire) articulation de l'école aux instances économiques et politiques.

Les agents éducatifs, qui trop souvent vivent les situations et affrontent les défis et les problèmes sur une base quotidienne, trouveront dans la lecture de ce numéro un point de vue que l'immédiateté de leur travail ne peut leur fournir.

Heureusement que les grandes idées véhiculées par la sociologie de l'éducation sont de plus en plus largement connues de ceux-ci. On sait bien, depuis un bon moment déjà, que dans la question de la gestion des rapports sociaux (les rapports de classe) l'école reproduit la structure des classes sociales. Réduire ou supprimer l'échec scolaire ou la relégation restera toujours l'horizon utopique d'un système scolaire qui, malgré une relative autonomie dans l'ensemble du système social, n'en demeure pas moins le lieu où la hiérarchisation sociale prend source. L'école n'arrive pas, malgré toutes les réformes pédagogiques, à assurer la promotion sociale des milieux défavorisés. Certains, par contre, ont la naïveté de croire et de prétendre que la dernière mode pédagogique réussira totalement ce pari démesuré.

Que d'espoirs n'a-t-on pas mis dans la pédagogie du progrès continu, par exemple ? Mais en décrétant que les élèves doivent progresser à des rythmes variables et individualisés selon leurs besoins et leurs aptitudes, on ne résout pas les problèmes d'adaptation scolaire. On ne fait que déplacer la sanction institutionnelle du retard vers des voies de déqualification scolaire (programmes allégés et classes spéciales).

L'analyse des savoirs dispensés par les diverses filières de l'école est aussi très indicative de son rôle de reproductrice des rapports sociaux. Les études sont courtes et intenses dans l'enseignement technique alors qu'elles sont longues et diluées dans l'enseignement général. Ainsi on rejoint l'usage du temps fait par la classe ouvrière où le temps non-travail est largement utilisé pour récupérer la force de travail, alors que pour

les plus favorisés l'intensité du travail s'abaisse au point qu'il permet un usage actif du temps non-travail dans une activité sociale, culturelle, intellectuelle, tournée vers l'accomplissement de l'individu.

On peut prétendre, également, qu'un bon plombier ou un bon mécanicien gagnera souvent un meilleur salaire que certains diplômés d'université, mais à 35 ans, point stratégique dans une carrière, les revenus des travailleurs seront conformes à leur classement scolaire, c'est-à-dire en dessous de la moyenne.

Quel rôle joue l'université dans la reproduction des rapports sociaux ? Elle apparaît, à l'analyse, comme le lieu des stratégies de reproduction des classes sociales dominantes. Mais elle joue au Québec un autre rôle : elle tente aussi de modifier les rapports de force entre le groupe francophone et le groupe anglophone. Nos classes dirigeantes se trouvent dans une situation particulière : le Québec est une société dépendante, ce qui implique une inféodation sur le plan économique, qui ne peut avoir de contre-partie que dans une appropriation du politique et du culturel comme moyen de distinction et d'affirmation. Les seules positions de pouvoir et de prestige facilement accessibles à des autochtones se situent alors dans le champ politique et dans le champ culturel ou intellectuel.

Par ailleurs, les éléments francophones, voulant occuper une plus grande place dans les secteurs privé et public de l'économie et contrôler les voies d'accès à ces places dans la structure économique, ne sont pas restés indifférents devant le réseau universitaire anglophone qui produit en quantité et en qualité une proportion plus grande de diplômés que la part des anglophones dans la population totale du Québec. On a donc « ouvert » le système universitaire francophone. L'université devient ainsi le lieu d'un double enjeu, l'un lié à la reproduction des classes dominantes, l'autre lié à la modification des rapports entre les deux groupes ethniques.

La lecture des articles de ce numéro de la revue *Sociologie et Sociétés* pourra faire découvrir à plusieurs les fonctions sociales (que le sens commun tend à ignorer) de l'école.

En terminant, je ferai une remarque générale sur ce type d'approche familier aux sociologues de l'éducation depuis les travaux de Pierre Bourdieu. Le paradigme bourdieusien adopte un point de vue sur les questions relatives au système d'éducation qu'on ne peut plus ignorer. Des recherches extrêmement précises ont permis de mettre à nu les fonctions dissimulées (et d'autant plus efficaces parce que dissimulées) de l'école dans le rapport de force des classes sociales (qu'on pourrait résumer et schématiser par la proposition suivante : l'école favorise les favorisés et défavorise les défavorisés).


En revanche, le point de vue adopté a quelque chose d'unilatéral. En faisant porter l'attention sur le rapport entre les classes sociales, il tend à perdre de vue le mouvement général de la société entière. Ce qui est un moindre mal lorsqu'il s'agit de la société française par exemple, où l'évolution générale est lente mais où la structure des classes sociales est extrêmement déterminante dans la vie et le destin des individus.

Pour ce qui concerne le Québec qui vient d'accéder rapidement à la société post-industrielle, on a l'impression en lisant ce numéro de *Sociologie et Sociétés* que finalement malgré certains changements notre société n'a pas vraiment évolué. Un fait décisif comme le pourcentage plus élevé d'étudiants issus des classes populaires au Québec (37.5% en 1978) relativement aux étudiants de la même origine sociale dans les universités françaises (12%), grandes écoles et IUT exclus, se retrouve en note en bas de page. Et l'article conclura que les classes populaires n'ont pas vraiment profité de la démocratisation de l'accès à l'université. Ce qui reste vrai mais seulement par comparaison avec le début de la période étudiée. À regarder de trop près certains détails, on finit par perdre de vue le mouvement de l'ensemble.

Ce type de sociologie excelle à faire surgir de l'évolution apparente des choses la permanence des mêmes rapports de classe et des mêmes enjeux. Mais au bout du compte elle rate, à mon avis, le sens du mouvement, et la nouveauté introduite par celui-ci, dans la société et les institutions. À moins de décréter d'avance que le mouvement n'existe pas...

Imaginons qu'une lutte se livre entre des groupes de passagers dans un véhicule de transport en commun. Si on ne fait l'étude que des caractéristiques de ceux qui réussissent à s'accaparer les meilleures places, on peut en conclure que ce sont toujours les mêmes qui ont les meilleures places et les mêmes qui ont les moins bonnes. Mais si le véhicule s'est déplacé et si tout le monde arrive à une certaine destination, il faudrait pouvoir en tenir compte.

Sur ce point, le paradigme bourdieusien éprouve beaucoup de difficulté. Son point de vue a besoin d'être complété, surtout dans une société comme la nôtre.

Denis Blondin 

* * *

NOTE

La recension de « L'école secondaire publique au Saguenay-Lac Saint-Jean » publiée dans le Volume VII, numéro 1 n'a porté que sur cinq des six fascicules.