

**BERGONNIER-DUPUY Geneviève, JOIN-LAMBERT
Hélène & DURNING Paul (dir.). *Traité d'éducation
familiale***

Paris : Dunod, 2013, 544 p.

Stanislav Štech



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4562>

DOI : 10.4000/rfp.4562

ISBN : 978-2-84788-677-1

ISSN : 2105-2913

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 30 septembre 2014

Pagination : 110-113

ISBN : 978-2-84788-676-4

ISSN : 0556-7807

Référence électronique

Stanislav Štech, « BERGONNIER-DUPUY Geneviève, JOIN-LAMBERT Hélène & DURNING Paul (dir.). *Traité d'éducation familiale* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 188 | juillet-août-septembre 2014, mis en ligne le 30 septembre 2014, consulté le 25 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/4562> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.4562>

compétence (tels que les buts de maîtrise-évitement et les buts de performance). Un important travail de revue de littérature est réalisé afin d'exposer les travaux majeurs dans ce domaine. De plus, J.-L. Berger présente deux études qu'il a menées sur les buts de compétence et l'autorégulation au niveau du «calcul professionnel» (mathématiques appliquées au travail en entreprise). Aussi, les enseignants voulant développer chez leurs élèves des croyances motivationnelles adaptées peuvent bénéficier de plusieurs recommandations proposées par J.-L. Berger.

La dernière section de l'ouvrage, centrée sur les personnes ayant des besoins éducatifs particuliers, débute par la contribution de G. Pelgrims. Les principales caractéristiques émotionnelles et motivationnelles des élèves de l'enseignement spécialisé sont exposées par l'auteure. Aussi, deux études réalisées dans les domaines des mathématiques et du langage écrit sont présentées. Ces études permettent d'appréhender la relation entre autorégulation affective de l'apprentissage et diverses variables socio-affectives (par exemple sentiment de compétence, peur de l'échec). G. Pelgrims s'attache également à identifier certaines pratiques d'enseignement qui influencent négativement l'autorégulation affective chez les élèves de l'enseignement spécialisé. La contribution de F. Büchel à la dernière section inclut une riche description du programme DELV (outil d'intervention décontextualisé pouvant être administré à des publics divers). F. Büchel fournit de précieuses recommandations pour la construction d'un programme d'éducation cognitive (notamment à travers l'exemple du programme DELV). De plus, de nombreuses études analysant les effets du programme DELV sont exposées. Un accent particulier est mis sur le transfert. Enfin, le dernier chapitre s'intéresse à la question de la motivation et de son autorégulation auprès d'élèves présentant un trouble de déficit de l'attention/hyperactivité (TDA/H). J.-L. Berger explique comment certaines caractéristiques de ces élèves les prédisposent aux difficultés scolaires. Cette analyse est centrée sur le rôle joué par le déficit motivationnel observé chez les élèves avec TDA/H. Plus précisément, les deux principales perspectives concernant les particularités motivationnelles de ces élèves sont exposées et discutées. J.-L. Berger présente également les spécificités de l'autorégulation motivationnelle des élèves avec TDA/H.

Pour clôturer cet ouvrage collectif, J.-L. Berger et F. Büchel proposent une analyse critique des différentes contributions. Ce travail de comparaison aide le lecteur à synthétiser les nombreuses informations qu'il aura pu recueillir à travers l'ouvrage. De plus, J.-L. Berger et F. Büchel soulignent les limites identifiées dans les études d'évaluation des programmes d'intervention présentées dans l'ouvrage. Enfin, ces auteurs explicitent plusieurs questions de recherche qui restent à résoudre. Ils mettent notamment en avant l'importance de

trouver un consensus sur la définition des concepts-clés liés à l'apprentissage autorégulé.

L'autorégulation de l'apprentissage : perspectives théoriques et applications représente une référence-clé pour les lecteurs francophones intéressés par le champ de l'apprentissage autorégulé. En effet, cet ouvrage permet aux chercheurs et professionnels de l'éducation d'accéder à de nombreuses références théoriques et études empiriques tout en bénéficiant de riches illustrations et recommandations pédagogiques.

Debora Nobile

Université de Liège, unité de Psychologie scolaire

Stéphanie Frenkel

Université de Liège, unité de Psychologie scolaire

BERGONNIER-DUPUY Geneviève, JOIN-LAMBERT Hélène & DURNING Paul (dir.). *Traité d'éducation familiale*. Paris : Dunod, 2013, 544 p.

La publication d'un traité représente un exercice particulier. Ce type d'ouvrage a vocation à être didactique, à avoir un côté «manuel», c'est-à-dire à présenter un sujet ou un domaine particulier de manière univoque et claire. En même temps, il s'agit d'une dissertation au sens propre : il faut exposer le problème d'une façon qui soit à la fois synthétique et analytique, et maîtriser la tâche ambiguë de couvrir le domaine de recherche concerné, tout en rendant compte de manière condensée des contradictions et des ambivalences des phénomènes propres à celui-ci.

L'éducation familiale (désormais EF) représente un champ de recherches complexe et en évolution, qui fait l'objet de fréquents discours et interventions politiques. En termes bernsteiniens, elle est plutôt «une région» mobilisant des approches et des épistémologies multidisciplinaires qu'une discipline à l'épistémologie homogène. Histoire, anthropologie, sociologie, psychologie, sciences de l'éducation et autres sont ainsi mobilisées pour traiter des savoirs aidant à comprendre les cadres, le contexte et les processus intra-familiaux, voire le développement de la personnalité des enfants, perçu, en fin de compte, comme une fin en soi naturelle de l'EF.

Ce traité contient vingt-trois chapitres rédigés par vingt-six auteurs, de quinze à vingt pages chacun. Ils sont répartis en cinq grandes parties. L'ouvrage est le résultat d'un travail méthodique : la structure de ces chapitres ainsi que celle des cinq parties sont à quelques exceptions près les mêmes. Le lecteur y fait connaissance du thème ; suit une brève présen-

tation de l'état des savoirs actuels concernant ce thème ; certains chapitres ainsi que toutes les parties se terminent par une description des interventions (de soutien, de suppléance, de formation des acteurs...) dans le sous-système de l'EF concerné.

La première partie est consacrée aux approches socio-historiques et culturelles de l'EF, fournissant le contexte qui permet, par la suite, de mieux lire le texte concernant les savoirs sur le fonctionnement de la famille. Et cela grâce à la distanciation culturelle (apportée par exemple par le chapitre sur les familles étendues dans les ethnies dites primitives et les modes d'apprentissage et d'éducation qui leur sont propres) et temporelle (chapitres sur l'évolution de l'institution familiale dans notre culture, les conditions de la naissance de la famille nucléaire, les transformations de l'autorité paternelle en autorité parentale, et les avatars de la parentalité). Nous comprenons mieux combien nos représentations de l'enfant, du parent, de l'EF, évoluent et sont ancrées dans la culture et tributaires des changements sociétaux. On peut ainsi souligner l'émergence historique relativement récente de l'attention portée à la vie affective de l'enfant, ou de l'injonction contradictoire faite aux parents de nos sociétés : adopter le laisser-faire ou mettre en œuvre les contraintes et repères nécessaires à l'orientation de l'enfant ? De même, les recherches, et plus encore la médiatisation de leurs résultats, contribuent à créer une image brouillée et contradictoire de l'EF : respecter le lien « biologique » privilégiant la mère ou soutenir et mettre en valeur le rôle du père et celui de la fratrie ? Et que faire du constat récurrent de corrélation statistique entre le statut socio-économique des parents et le niveau de développement cognitif, et surtout la réussite scolaire de leurs enfants, constat que peuvent contredire les résultats des recherches qui montrent que les modalités de soutien familial à la scolarisation et aux apprentissages des enfants pèsent plus que les variables socio-économiques¹, et qui sont parfois utilisés pour présenter aux familles un modèle ou des normes de « bonne éducation », censés être accessibles à tous indépendamment des statuts et contextes sociaux ? À la différence des familles étendues des sociétés dites « primitives », les familles de nos sociétés, à la recherche de stratégies personnalisées soumises à la raison psychologique et facilitant l'autonomie et la promotion sociale de l'enfant, font usage de pratiques incertaines, contradictoires ou vacillantes. Ce qui peut conduire au sentiment de « crise de repères ». Il n'est dès lors pas étonnant de constater que les politiques et les interventions relatives à l'EF oscillent entre la protection de l'enfant et celle de la société, entre le soutien à la famille et la suppléance familiale, entre l'exclusion et l'insertion.

La deuxième partie de ce traité se focalise sur les acteurs de l'EF en mettant l'accent sur la pluralité des familles. Les

chapitres introductifs soulignent le concept de (*co*)parentalité pour étudier des questions longtemps étayées sur les seules données concernant la mère. Élargies progressivement au père et à l'enfant comme éléments de construction interactive de la parentalité, les recherches actuelles soulignent la nécessité d'une perspective familiale systémique qui remplace celle, additive ou comparée, des rôles et compétences de la mère et du père et de leur impact respectif sur l'enfant. L'intérêt pour le coparentage, défini comme soutien mutuel que se donnent le père et la mère dans l'éducation de l'enfant, témoigne de l'importance d'une telle perspective. Cependant, compte tenu de la diversité des familles, les effets de la coparentalité dépendent des modes de configuration familiale, des chaînes d'interdépendance permettant de mobiliser le capital social. Le pouvoir prédictif élevé de ce facteur quant au développement de l'enfant laisse penser le coparentage comme pont entre dynamiques sociales des familles et développement cognitif de l'enfant. En retour, les caractéristiques personnelles propres à l'enfant (celles du genre, du « tempérament » et du handicap étant les mieux documentées par les recherches empiriques) participent de la formation et des conduites éducatives des parents. Revient ici l'accent mis sur la dynamique bidirectionnelle des échanges : les traits spécifiques de l'enfant non seulement suscitent les conduites des parents, mais le comportement spécifique de l'enfant est formé à son tour par ces conduites (ce qu'exprime la notion d'ajustement).

En élargissant la perspective, on prend en considération que la fratrie, elle aussi, co-éduque. En fin de compte, c'est elle qui justifie l'adjectif *familial*. Sinon, nous parlerions d'éducation parentale, comme dans les recherches (traditionnelles) sur les familles traditionnelles. Des études portant sur des fratries spécifiques (celles des jumeaux, d'enfants handicapés, de malades chroniques, ou des fratries endeuillées) sont présentées car elles permettent, comme une loupe, de mieux percevoir à quel point le style éducatif parental en est influencé.

La deuxième partie se clôt, comme toutes les autres, par un regard sur le cadre institutionnel incluant les acteurs professionnels intervenant auprès des familles dont on attend la participation active dans le processus de co-éducation (la petite enfance, l'enfance handicapée et l'aide sociale à l'enfance sont prises pour exemple).

La troisième partie traite de la relation entre l'EF et le développement de l'enfant ou de l'adolescent. Cette partie, centrale sans doute, résume les principaux résultats de la recherche sur les relations entre processus éducatifs intra-familiaux (et, plus largement, environnement familial) et développement cognitif, affectif, social et identitaire de l'enfant. Depuis les travaux de Shaffer, Leary ou Baumrind, deux dimensions incontournables des styles éducatifs sont au centre de l'attention, ici

sous les vocables de l'autorité et de l'amour parentaux. L'articulation du contrôle et des pratiques d'autonomisation de l'enfant ouvre le chemin au développement de la personne. Notre connaissance de ce processus relève en même temps du domaine des capacités parentales à fournir aux enfants l'amour, le sentiment de sécurité et la stimulation adéquats, tout en conservant la stabilité de ses relations.

Quant aux effets des attitudes, habiletés et pratiques parentales sur le développement cognitif, force est de constater que nous savons peu de choses concernant les facteurs ayant une influence directe sur ce dernier. Quelques mythes sont néanmoins réfutés : celui du lien direct de variables comme le divorce, le temps passé par la mère avec l'enfant ou la qualité d'attachement avec les habiletés cognitives de l'enfant. L'analyse des recherches actuelles sur le développement cognitif ainsi que sur l'acquisition de la compétence sociale dévoile leur faiblesse : la population étudiée se limite pour la plupart aux enfants des premiers âges ; les recherches longitudinales dans ce champ sont peu fréquentes ; parmi les relations étudiées, les recherches privilégient toujours la relation mère-enfant ; trop souvent, le design des recherches ignore l'interaction des caractéristiques de l'enfant avec les attitudes et les conduites parentales, le type de l'attachement et le style éducatif ; la stabilité ou les changements des conduites parentales selon l'âge de l'enfant sont rarement suivis ; etc. En ce qui concerne les approches théoriques, la place réservée dans plusieurs chapitres à la théorie de l'attachement de Bowlby semble être un peu excessive, suggérant une lecture plus clinique qu'éducative des processus intra-familiaux. Pour conclure cette partie, l'approche éco-systémique rend compte des programmes d'intervention auprès des familles et des enfants. L'évaluation de ces programmes confirme la validité des constats de recherches psychologiques : partir des besoins de l'enfant et se concentrer sur les compétences des parents ne suffit pas à faciliter le développement de l'enfant. C'est la participation/inclusion active des parents et de l'enfant qui s'avère être le facteur décisif de la réussite des interventions à plus long terme.

La quatrième partie aborde la scolarité comme phénomène qui influence considérablement l'EF. Comment les familles gèrent-elles la scolarité de leurs enfants ? Et comment ceux-ci construisent-ils leur rapport à l'apprentissage et le sens qu'ils donnent à l'école, entre famille et institution scolaire ? Trois chapitres exposent quel est notre savoir sur le rôle de l'EF dans la réussite scolaire des enfants, sur les difficultés des partenariats parents-professionnels en vue d'une scolarité réussie (sans oublier pour autant que les inégalités scolaires se construisent dans les classes), et sur les usages parentaux des offres et dispositifs d'aide à la scolarité.

L'« infiltration » de l'école au sein des familles et des familles dans l'école ayant été abondamment étudiée durant le dernier demi-siècle, la tâche des auteurs consistait à faire le point sur l'état des savoirs et à souligner les enjeux pour l'avenir. Après la mise en évidence de stratégies parentales diverses – et socialement différenciées – d'accompagnement de la scolarité des enfants, articulant dynamiques familiales, mobilisation pro-scolaire et construction du sens de l'école par l'enfant, nous avons à faire face à de nouveaux défis. Comment réagir de manière plus efficace face à l'échec de bien des tentatives de lutte contre l'abandon scolaire ? Comment s'assurer que les relations intra-familiales ne soient pas touchées de manière négative par les modalités externes d'aide à la scolarité ? Quelle image de l'école et de sa professionnalité induit la nécessité pour les uns et pour les autres d'avoir recours à des sources externes d'aide à la scolarité ?

La cinquième et dernière partie concerne l'EF dans ses contextes économique (familles en difficulté), culturel (familles immigrées) et social (familles populaires vs familles des catégories sociales dominantes ou « supérieures »). Le traité se clôt symboliquement par un chapitre sur la suppléance familiale – sur des cas donc où l'éducation familiale se solde par l'échec ; il ne s'agit pas d'une aide ou d'une assistance à la famille, mais de la négation de celle-ci dans son mode de fonctionnement.

Les problématiques ici étudiées sont loin d'être confinées dans leur champ étroit. Ainsi le défi principal pour les parents de familles immigrées, consistant à savoir se projeter (et à permettre à leurs enfants de se projeter grâce à la scolarité) dans l'avenir, sans pour autant renoncer à leur ancrage culturel, reste un défi pour beaucoup de familles populaires de la population « majoritaire ».

Autre exemple, l'inscription sociale des familles contribue en premier lieu à les penser en référence à des idéaltypes mécanistes. Le rappel de l'existence de « différences dans les différences » ne concerne pas uniquement l'opposition stéréotypée des familles moyennes et populaires, mais nous rappelle l'impératif de traiter avec respect et sans parti pris chaque cas individuel, et de ne pas succomber à la tentation de croire détenir des vérités universelles au prix du « mépris des cas individuels » (Wittgenstein).

Pour conclure, il convient de souligner que ce traité témoigne de manière convaincante de plusieurs évolutions de notre regard sur l'EF. D'abord, pour comprendre l'EF, le temps de la famille nucléaire centrée sur la mère est révolu ; sans prendre en considération la famille étendue incluant non seulement le père mais aussi la fratrie et les autres personnes participant de la coparentalité, nous avons du mal à expliquer les dynamiques

familiales ainsi que le développement de l'enfant. Ensuite, pour comprendre les effets de l'EF, il n'est plus possible de privilégier les caractéristiques statiques des familles, malgré leur pouvoir prédictif ; il faut adopter une approche dynamique qui pénètre dans les échanges et interactions intra- et extra-familiaux et conçoit les réalités familiales comme des constructions, certes soumises à la normativité des institutions et des discours portés dans l'espace public. Un autre constat est que la « pénombre de la vie familiale », selon l'expression d'Hannah Arendt, est de plus en plus éclairée par les politiques publiques et d'intervention à destination des familles. À tel point que l'EF oscille, plus que jamais, entre le privé et le public. Pour finir, l'ambiguïté, l'ambivalence et le caractère contradictoire des discours et des pratiques de l'éducation familiale reflètent le caractère complexe, contradictoire et incertain des réalités et des processus auxquels sont confrontés les éducateurs contemporains, qui ne peuvent se satisfaire de savoirs et de vérités considérés comme « sûrs ».

Ce traité servira comme outil de référence à tous ceux qui, en matière d'EF, préfèrent une boussole aux recettes.

Stanislav Stech
Université Charles de Prague (République tchèque)

NOTE

- 1 Comme le notent Christenson et Buerkle en se référant à la théorie des systèmes écologiques de Bronfenbrenner: « *there is evidence that family process variables, the specific things families do to support student's learning, are considered more important than family status variables, the descriptive characteristics of families, for enhancing positive outcomes* » (1999, p. 710).

BIBLIOGRAPHIE

CHRISTENSON S. L. & BUERKLE K. (1999). « Families as educational partners for children's school success: suggestions for school psychologists ». In C. R. Reynolds & T. B. Gutkin (dir.), *The Handbook of School Psychology*. New York : Wiley and Sons, p. 709-744.

DUPRIEZ Vincent & MALET Régis (dir.). *L'évaluation dans les systèmes scolaires. Accommodements du travail et reconfiguration des professionnalités*. Bruxelles : De Boeck, 2013, 192 p.

L'ouvrage tente d'éclairer les évolutions institutionnelles et professionnelles du travail éducatif induites par les politiques et dispositifs d'évaluation dans un contexte de régulation des

systèmes éducatifs de cinq pays (France, Suisse romande, Belgique francophone, États-Unis, Angleterre). Une double approche est proposée, celle de l'établissement scolaire et celle des pratiques enseignantes. Doté d'une autonomie croissante, l'établissement scolaire doit répondre à l'obligation de rendre des comptes quant à la performance scolaire. Le principe de reddition des comptes concerne également le travail des équipes pédagogiques et des enseignants jusqu'à modifier les normes en usages et reconfigurer les dynamiques identitaires des acteurs.

L'ouvrage est structuré en trois parties. La première partie permet de poser un regard théorique sur la place de l'évaluation dans les systèmes scolaires, et met notamment en évidence les enjeux de responsabilisation des acteurs du système éducatif avec les politiques d'*accountability*.

Vincent Dupriez et Alexandra Franquet précisent les contours des politiques d'évaluation qui sont au cœur des systèmes politiques européens, en montrant l'influence de la culture anglo-saxonne. Ils décrivent les limites des modèles technocratiques qui, selon eux, ne permettent pas de répondre au déficit de performance, car ces approches ne font qu'identifier des indicateurs de résultats et montrent comment les modèles participatifs qui ont émergé dans le champ de la santé, du travail social font place à une approche de l'évaluation pluraliste, laquelle serait fondée sur une acceptation partagée du travail et des conditions de son amélioration.

Régis Malet analyse les effets des politiques d'*accountability* sur la professionnalisation des enseignants. Les missions des enseignants ayant évolué sous la pression des politiques normatives d'éducation, la professionnalisation serait ainsi régie par un modèle managérial centré sur l'efficacité de l'école et le pilotage par les résultats. Un nouveau professionnalisme s'imposerait aussi bien au niveau de l'établissement scolaire que du point de vue des pratiques enseignantes.

Dans une seconde partie, trois contributions sont consacrées aux accommodements du travail éducatif. Dans le canton de Vaud, Bernard André étudie les ruses des enseignants face à l'évaluation. Il montre que les pratiques sont problématiques tant elles constituent une adaptation de l'enseignement aux épreuves auxquelles seront soumis les élèves. Une perte d'agentivité est donc constatée. Ces pratiques de contournement apparaissent comme des routines défensives. En effet, les pratiques de bachotage (*teach to the test*) ont une portée éducative limitée. Le travail réel des enseignants subit de fortes contradictions avec la perte de sens comme avec le sentiment d'un déficit de reconnaissance.

François Baluteau s'intéresse ensuite aux effets de l'évaluation sur la construction du curriculum scolaire et sur la