

aspects reliés à la construction de son savoir pratique ou savoir d'expérience. Et finalement, on peut également sursauter à la suite d'un examen à la loupe de certaines démonstrations. Entre autres, l'une contenue dans le deuxième chapitre où il est question de la nécessité de créer une rupture épistémologique chez le futur enseignant (p. 106). On comprend mal que la description de la dynamique identitaire d'un futur enseignant du secondaire soit liée à un exemple de transformation ou de rupture tiré d'un stage à l'enseignement primaire!

Quoi qu'il en soit, il s'agit hors de tout doute d'un ouvrage de très haute qualité et qui se signale par sa très grande rigueur sur le plan conceptuel. Il constitue un outil de réflexion et de référence incontournable pour quiconque s'intéresse de près ou de loin à l'enseignement.

Fernand Gervais
Université Laval

* * *

Depover, C., Giardina, M. et Marton, P. (1998). *Les environnements d'apprentissage multimédia: Analyse et conception*. Paris/Montréal: L'Harmattan.

Les environnements d'apprentissage multimédia interactifs engendrent une mutation du rapport au savoir en éducation et, pour plusieurs, ils représentent le secteur le plus dynamique et le plus populaire sur le marché de l'enseignement. C'est pourquoi, même si sa parution remonte à un peu plus de deux ans, l'ouvrage *Les environnements d'apprentissage multimédia* demeure toujours d'actualité.

À l'intérieur du premier chapitre, les auteurs prennent le temps d'approfondir le concept du multimédia interactif dans ses usages en éducation tout en mettant en évidence les facteurs qui justifient le recours à ce type d'environnement d'apprentissage. On y retrouve également les bénéfices pédagogiques liés au multimédia, ce qui intéressera nécessairement le consommateur hésitant à prendre le virage technologique. Le deuxième chapitre traite des fondements pédagogiques sur lesquels devraient reposer les environnements multimédia interactifs. La liste des 15 facteurs qu'il serait important de prendre en considération lorsqu'on utilise ou conçoit du multimédia est fort pratique et toujours d'actualité.

Le troisième chapitre présente les éléments du design pédagogique des environnements d'apprentissage multimédia interactifs. Ce chapitre, qui compte 48 pages,

semble particulièrement destiné aux producteurs de multimédia plutôt qu'au consommateur. Le design pédagogique y est présenté de façon assez complexe comme un processus interactif de phases successives où la présence d'interactions sur les phases précédentes est importante, voire nécessaire. Les exemples d'environnements exposés dans la deuxième moitié du chapitre sont intéressants et permettent au lecteur de mieux comprendre la théorie présentée.

Le quatrième chapitre présente le concept d'interactivité ainsi que la façon dont celui-ci doit être la pierre d'assise des environnements d'apprentissage multimédia interactifs. Le chapitre 5 aborde le rôle de la métaphore dans la conception d'environnements d'apprentissage multimédia. À l'intérieur du chapitre 6, on retrouve un modèle d'intégration multidimensionnel d'une interactivité favorisant l'apprentissage. Le chapitre 7 illustre quelques perspectives théoriques destinées à mieux outiller les concepteurs d'environnements d'apprentissage multimédia interactifs. Les différents aspects de l'évaluation des environnements d'apprentissage multimédia sont présentés au chapitre 8.

Même si le chapitre 9 a pour titre « Des technologies pour l'apprentissage multimédia », les auteurs indiquent avoir introduit des données ou des exemples techniques uniquement pour illustrer les problèmes plus fondamentaux qui étaient traités, et ce, afin d'éviter que ce chapitre ne soit plus d'actualité. La première section du chapitre est effectivement articulée autour d'une problématique qu'on retrouve toujours en contexte scolaire (ce que les acteurs de l'éducation attendent des technologies). Néanmoins, les sept sections suivantes portent surtout sur les technologies en elles-mêmes, rendant ainsi certaines parties du chapitre obsolètes.

Les auteurs de ce livre fort bien rédigé soulignent que leur objectif est de proposer au consommateur de multimédia éducatif « l'occasion de développer à l'égard des produits qui lui sont proposés un sens critique davantage aiguisé » (p. 7). Cet objectif, annoncé d'entrée de jeu, semble indiquer qu'il s'agit d'un ouvrage destiné au consommateur du multimédia, et ce, même s'il est précisé que l'ouvrage s'adresse également aux concepteurs de multimédia. Les chapitres 1, 2, 6 et 8 de l'ouvrage sont, à notre avis, à la fois intéressants et fort utiles pour les acteurs de l'éducation. Néanmoins, il semble que les autres chapitres, et parfois le livre dans son ensemble, soient d'un plus grand intérêt pour les concepteurs ou, du moins, pour le lecteur spécialiste. Le maelström de données techniques retrouvées dans les autres chapitres, qui se sont révélés un régal de lecture, risque toutefois, selon nous, d'égarer le néophyte et de lui donner un sentiment d'inaccessibilité ou d'impuissance face aux technologies, alors que ces dernières ont tendance à devenir de plus en plus affables.

Enfin, il y a lieu de souligner la grande minutie des auteurs qui transpire tout au long de l'ouvrage, la richesse des informations présentées de même que l'énorme travail que représente l'écriture d'un livre sur les technologies.

Thierry Karsenti
Université de Montréal

* * *

Pallascio, R. et Lafortune, L. (dir.) (2000). *Pour une pensée réflexive en éducation*. Québec: Presses de l'Université du Québec.

Comment définit-on la pensée réflexive lorsqu'on se situe en marge de la tradition du praticien réflexif, école dominante dans les écrits scientifiques et professionnels québécois en matière de réflexion? Quelle contribution scientifique peut-on apporter à cette notion qui, bien qu'elle soit en usage croissant depuis les travaux de Dewey au début des années 1930, reste polysémique, voire ambiguë? Cet ouvrage se distingue en traitant de la pensée réflexive dans la perspective de clarifier le concept en vue d'en systématiser la recherche conceptuelle et empirique. Les études qu'il présente adoptent des méthodologies qui se situent, non pas dans le paradigme interprétatif auquel est habituellement associée la recherche sur le praticien réflexif, mais dans celui de l'efficacité de l'enseignement. En effet, plusieurs chapitres font état d'études sur l'effet de différents dispositifs de réflexion au regard, par exemple, du développement d'habiletés cognitives de haut niveau, de la qualité de l'apprentissage de certaines matières, de la lutte à l'échec scolaire, de la résolution de problème ou de certaines stratégies pédagogiques. Dans l'effort de clarification conceptuelle, la notion de pensée réflexive est associée principalement aux concepts de pensée critique, de pensée créatrice, de métacognition, de pensée postformelle, de croyance et de jugement réflexif. Les objets de cette clarification varient considérablement d'un chapitre à l'autre. Tantôt elle vise la nature, les caractéristiques, les manifestations ou le niveau de la réflexion, tantôt elle s'attarde à l'évolution et aux effets de la réflexion sur l'enseignement ou sur l'apprentissage.

Divisé en quatre parties, ce volume réunit seize textes d'experts de cinq pays comprenant une contribution québécoise représentée très significativement par le Centre interdisciplinaire de recherche sur l'apprentissage et le développement en éducation (CIRADE) dont les chercheurs signent le tiers des textes. La première partie est marquée par un effort de clarification des concepts liés à la réflexion. Dans la deuxième partie, les textes établissent un rapport entre la pensée réflexive et un concept actuellement dominant en éducation, la métacognition. La troisième partie