

## LE RÔLE DES FIGURES ET DES IMAGES GUIDANTES DANS LA RÉUSSITE SCOLAIRE AU SEIN DES FAMILLES PAYSANNES DES ANDES DU PÉROU

Philippe Beaud

Université de Paris Ouest Nanterre  
Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation  
Ecole doctorale Connaissance, langage, modélisation  
200 av. de la République  
92001 NANTERRE France  
beaud.philippe@neuf.fr

---

**Mots-clés :** éducation, famille, école, réussite, Andes

**Résumé.** Dans les pays émergents à forte population vernaculaire, la pauvreté et l'échec scolaire sont fréquents. La société citadine hispanophone et le système scolaire au Pérou accordent peu d'importance à la culture et à la langue de ces populations. Certaines de ces familles veulent assurer un avenir social, économique, et culturel différent à leurs enfants et investissent dans les études supérieures. Au travers de récits de vie de sujets diplômés, et dans le cadre écoculturel du développement (Dasen, 2003), nous avons analysé l'influence des différentes figures éducatives sur leur réussite scolaire. Cette recherche a montré l'existence de figures guidantes qui, de par leurs attitudes, ont soutenu le processus de réussite scolaire et d'acculturation des sujets. Ces attitudes sont ancrées dans la mémoire des sujets sous la forme d'images guidantes et ont influencé implicitement le comportement des sujets (Goodman, 1988; Pourtois & Desmet, 2004).

---

### 1. Introduction

Si l'échec scolaire dans les familles paysannes des Andes est un domaine relativement bien documenté, il n'en va pas de même de la réussite scolaire et de l'éducation familiale (Pozzi-Escot & Zorilla, 1994). Cette communication présente une modeste contribution aux recherches des pionniers péruviens en la matière (Contreras, 1996 ; Huayhua, 1999; Gasché, 1998, 2004 ; Marin, 2002; Montoya, 1987, 2001). Elle analyse les stratégies et les ethnothéories familiales de la réussite scolaire des familles paysannes à partir de la question suivante : *Quel est l'impact de l'éducation familiale sur le processus de réussite scolaire, et d'acculturation, des enfants quechuaphones des Andes du Pérou ?*

Cette question recouvrait deux dimensions, d'une part les attitudes et les stratégies éducatives des parents favorisant la réussite scolaire et, d'autre part, celles orientant l'acculturation de l'enfant. Ce dernier point étant indissociable de la question de la réussite scolaire dans un contexte interculturel, comme c'est le cas ici. En nous inspirant de certaines recherches occidentales sur la résilience et l'éducation implicite (Durning, 1995 ; Lecomte, 1999) nous avons proposé que la réussite scolaire des enfants était en grande partie le résultat des attitudes éducatives de figures guidantes. Ces attitudes mémorisées par les sujets dans leur prime enfance sous la forme d'images guidantes ont continué à soutenir implicitement le projet de réussite et les stratégies identitaires des sujets jusqu'à l'âge adulte.

Pour cette recherche, nous nous sommes inspirés de différents autres travaux réalisés en occident sur l'éducation familiale et la réussite scolaire :

- Les rôles parentaux dans l'éducation familiale en France (Le Camus, 1997 ; Bergonnier – Dupuy, 1997) ;
- La réussite scolaire dans les familles populaires en France, en Suisse et en Belgique auprès des familles populaires (Lautrey, 1980 ; Laurens, 1992; Pourtois & Desmet, 1992, 1993; Lahaye, 1996; Nimal, Lahaye & Pourtois, 2000 ; Kellerhals & Montandon, 1991; Lahire, 1995) ;
- La réussite scolaire dans les familles issues de l'immigration en France (Sabatier & Holveck, 2000).

## **2. La famille andine et l'école rurale au Pérou, entre échec et réussite**

Les paysans des Andes du Pérou sont les descendants des populations Incas colonisées par les Espagnols à partir du XVe siècle. Ils représentent un tiers des 29 millions d'habitants du pays. Majoritairement quechuaphones, ils sont regroupés en communautés paysannes avec la famille comme unité de base.

Entre 1950 et 1961, des écoles basées sur la doctrine chrétienne se multiplient, avec pour objectif de modifier les pratiques éducatives des familles amérindiennes. En 1968, le gouvernement du général Juan Velasco redistribue les terres aux paysans, développe la scolarisation en milieu rural, et instaure un curriculum scolaire basé sur des valeurs occidentales. Huayhua (1999) définit l'école péruvienne actuelle comme un « *espace de sacralisation du modèle de vie blanc et métis* ».

L'Etat n'investi pas des mêmes moyens et les mêmes ambitions dans l'école rurale que dans les établissements urbains et les abandons sont fréquents en milieu rural. Pour les enseignants l'abandon scolaire est le résultat des carences parentales et des pratiques éducatives des familles paysannes. Leur point de vue sur la question est souvent tranché : « *La famille ne soutient pas l'enfant car elle ne s'y intéresse pas et ne veut pas investir dans son éducation. De plus, elle ne le peut pas : elle n'a ni les moyens économique ni le niveau scolaire minimum pour le faire !* » (Beaud, 2004). Pour les enseignants, la réussite scolaire des enfants paysans est atypique. Elle est le résultat d'une intelligence exceptionnelle ou de la pédagogie de l'enseignant. Elle n'est jamais perçue comme le fruit de l'éducation familiale.

## **3. La niche de développement écosystémique de Dasen**

Pour évaluer l'influence de l'éducation familiale sur la réussite scolaire et les influences émanant de l'environnement social de l'enfant nous avons intégré notre problématique dans le cadre écosystémique de la niche de développement (Dasen, 2003). La niche de développement propose une perspective constructiviste et dynamique du développement de l'être humain et des cultures. Elle engendre une collaboration entre la psychologie et l'anthropologie culturelle qui est nécessaire pour appréhender les interactions entre les facteurs externes et internes du développement. D'un point de vue sociologique, le cadre permet d'étudier la dialectique des rapports de force, et des rapports de sens, dans la vie quotidienne en posant la question du lien social (Mormont, 1992).

La niche de développement intègre l'influence des cultures nationale, régionale et familiale sur le développement de l'enfant et la réactivité de ce dernier par rapport à ces influences. Pour approfondir cet aspect, nous avons fait appel aux travaux sur les modes d'acculturation (Bourhis, 1998 ; modes d'acculturation, Berry, 2003) et les travaux sur les stratégies identitaires des sujets (Camilleri, 1990, 1996).

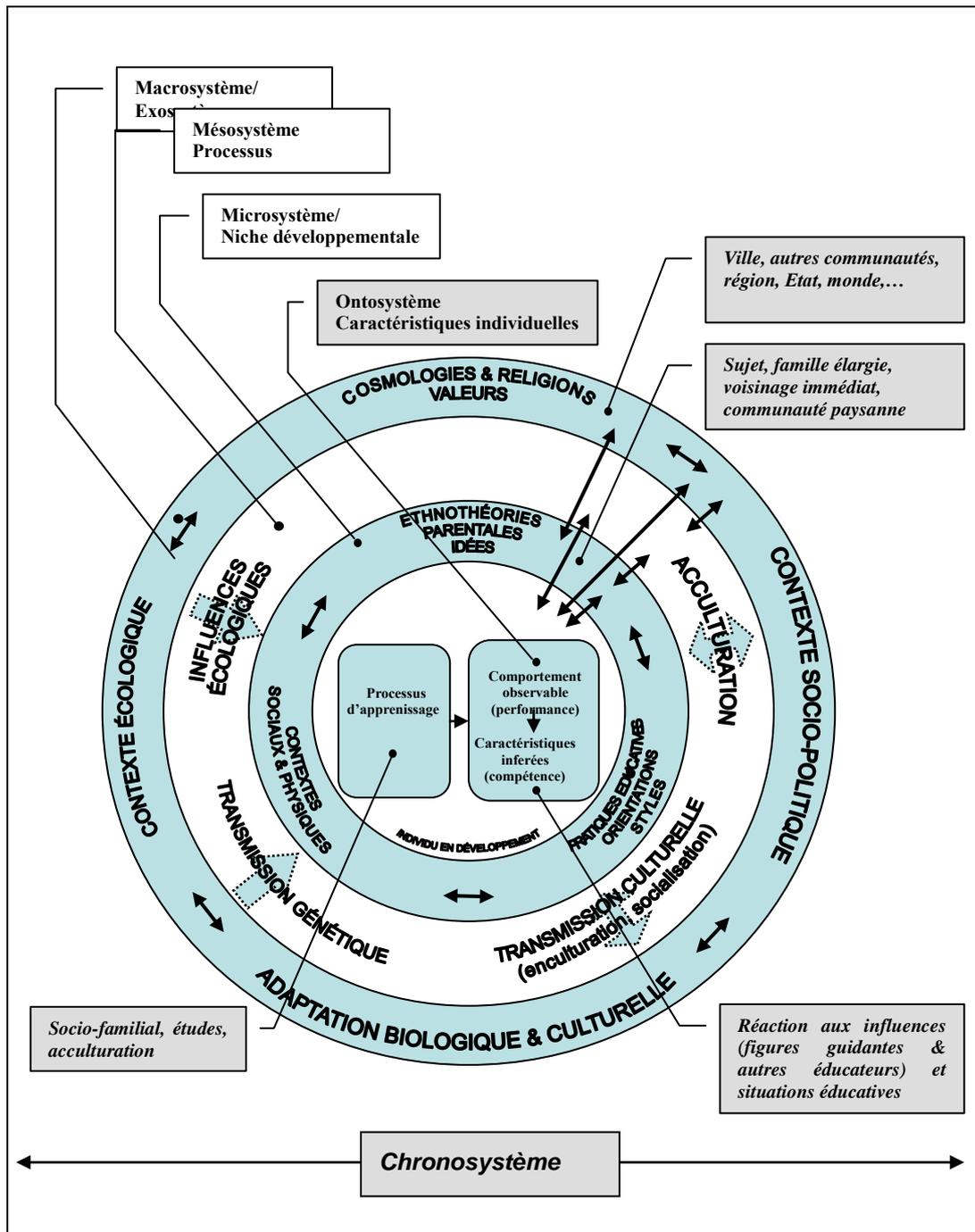


Figure 1 : La niche de développement Dasen (2003)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Les cases grisées, le chronosystème et l'ontosystème, ont été rajoutés au cadre original de Dasen (2003).

#### 4. Le corpus de données des images aux figures guidantes

Pour la collecte des données nous avons utilisé le récit de vie, et un questionnaire sur la famille du sujet, en nous inspirant des travaux du CERIS de Mons-en-Hainaut en Belgique sur les déterminants familiaux et individuels de la trajectoire scolaire. Se faisant, nous nous inscrivons aussi dans le courant de l'anthropologie interprétative qui valorise le sens commun et l'utilisation des récits de vie qui permet d'accéder à une approche herméneutique en sciences de l'éducation (Bertaux, 1976; Geertz, 1986; Dominicé, 1990; Wulf, 2005; Pineau & Le Grand, 1993 ; Baudouin, 2003).

Trois groupes de sujets ont été interviewés. Un groupe principal « *réussite* », qui comprenait 18 femmes et hommes, âgés de 18 à 73 ans, d'origine paysanne et quechuaphone, ayant obtenu un diplôme d'études supérieures ou encore étudiants<sup>2</sup>. La population était originaire de deux zones, la Cordillera Negra (la plus pauvre) et la Cordillera Blanca. Deux autres groupes complémentaires ont aussi été interviewés : 8 personnes, de 16 à 46 ans, d'origine paysanne et quechuaphone, ayant abandonné l'école élémentaire, ou le secondaire<sup>3</sup>, et 12 enseignants ruraux, principalement d'origine paysanne. Le corpus réussite est le corpus principal, les corpus abandon et enseignants le complètent en apportant des éléments de réflexion.

Pour l'identification des images et des figures guidantes dans les récits nous avons fait appel à un groupe de trois enseignants qui ont travaillé à partir de la définition suivante : « *Souvenirs dominants auxquels s'adosseraient les autres souvenirs comme à des points d'appuis (...), repères situés dans le temps et caractérisés par leur intensité* ». (Halbwachs, 1994, p. 186)

La moitié des images guidantes repérées dans les récits concernait directement les figures guidantes qui sont par ordre d'importance les figures : maternelle (8), couple (6), paternelle (4) et oncle (1). Les figures guidantes sont très majoritairement scolarisées et les figures maternelles ont un niveau scolaire supérieur aux mères des autres catégories. Dans presque toutes les familles, le père est le parent qui a le meilleur niveau scolaire. Les parents (ou grands-parents) des sujets abandon sont par contre peu scolarisés. Le niveau de scolarisation de la figure guidante favorise donc visiblement la réussite scolaire. Cet élément n'est pas pour autant le seul, car plusieurs figures guidantes sont analphabètes.

#### 5. Présentation de quelques résultats

##### 5.1 Les dynamiques scolaires des sujets et des fratries

Une des premières questions qui se posait était de savoir si la réussite était le fait d'un seul individu ou le résultat d'une dynamique familiale.

L'analyse des profils professionnels et socioculturels des sujets réussite a fait émerger deux groupes de sujets distincts, par le statut professionnel et social et par l'âge, les 30 ans et plus et les moins de 30 ans. Cette distinction correspond aussi à deux périodes de l'histoire du système scolaire au Pérou, avant et après le développement des écoles rurales mixtes, à partir de la réforme agraire de 1970 (Reforme Velasco). Les sujets de 30 ans et plus sont fonctionnaires et souvent des enseignants. Ils sont mariés et vivent très majoritairement en zone urbaine. Les plus jeunes, sans par contre sans emploi et célibataires, à l'exception de deux femmes qui sont mères. Ils ont su tirer les leçons des crises économiques successives et de l'avènement du néolibéralisme dans les années 1990 et ils sont orientés vers des professions comme l'agronomie. Parfois ils ont acquis une seconde qualification comme l'informatique en réaction contre la précarité du marché du travail.

---

<sup>2</sup> Deux sujets ont été abandonnés par le père et deux sont orphelins de mère, une fille a été élevée par ses grands-parents maternels

<sup>3</sup> Trois sujets ont été abandonnés par le père, deux ont été élevés par les grands-parents paternels.

Les métiers de la santé restent d'actualité dans les deux générations. L'orientation des filles vers la profession de technicien agronome, domaine de savoir privilégié de l'homme, est le signe des changements sociaux qui sont en marche dans le milieu rural. Parmi ceux qui étudient encore, ce sont les femmes qui ont le plus de mal à terminer leurs études, parce qu'elles doivent élever leurs enfants encore en bas âge ou alors laisser la priorité aux garçons, suite à des problèmes économiques familiaux.

La taille des fratries joue un rôle important sur la dynamique de réussite scolaire. Les grandes fratries sont globalement les moins favorables, surtout pour les filles. Ces dernières ont plus de chances de faire des études si elles sont moins nombreuses que les garçons. Les figures couple sont les plus favorables aux études des enfants et, en particulier pour les filles, indépendamment de la taille de la fratrie. Les figures paternelles ne favorisent pas les études supérieures des filles, sauf si la fratrie est exclusivement féminine. Le niveau d'études est équilibré au sein des fratries et entre les fratries des deux cordillères, mais la Cordillera Blanca est pourtant la zone la plus favorable aux filles. L'environnement socioculturel joue ici un grand rôle car les communautés de la Cordillera Blanca sont plus proches des villes de la vallée. Dans les familles réussite, la moitié des aînés et la moitié des membres de la fratrie sont diplômés ou ont suivi des études supérieures. Les étudiants souvent dans la même branche professionnelle.

Les sujets abandon sont mariés, ont des enfants et sont intégrés économiquement et socialement dans la communauté. Si les hommes se contentent de cet état, les femmes qui sont devenues rapidement mères confinées dans leur foyer, regrettent de ne pas avoir continué à étudier. Certaines d'entre-elles et quelques hommes, reportent explicitement leurs ambitions scolaires sur leurs enfants.

Alors que l'évolution de la société péruvienne et le développement de l'école rurale a, semble-t-il, eu un impact limité sur la scolarité des sujets abandon, elle a été déterminante pour l'orientation professionnelle des sujets réussite.

## **5.2 Les piliers éducatifs de la réussite**

Dans le cadre des pratiques éducatives mises en place par les figures guidantes pour contribuer à la réussite scolaire de leurs enfants, nous avons distingué quatre piliers éducatifs : l'acquisition de comportements spécifiques, la mise en place d'un contexte matériel et psychologique particulier, et le suivi scolaire.

Parmi les comportements que les figures guidantes essayent de développer chez les enfants on trouve : le travail personnel, l'autonomie, l'hygiène et les bonnes mœurs. Les figures maternelles et les mères luttent contre l'oisiveté et tolèrent rarement les jeux, contrairement aux parents de la catégorie abandon. Les sujets se lèvent très tôt et participent tous, garçons et filles, aux tâches domestiques. Les filles sont cependant soumises à plus de rigueur que les garçons. Pour les figures maternelles, l'autonomie des filles est aussi, et surtout, la clé de leur future indépendance vis-à-vis du machisme. L'hygiène et l'acquisition de bonnes mœurs, du contrôle de soi, l'honnêteté et la sobriété sont des objectifs éducatifs qui concernent surtout les garçons. L'inculcation de ces comportements est surtout le rôle des mères, mais avec le soutien actif des pères dans les catégories couple et paternelle. Dans plusieurs figures couple on constate même que les fonctions éducatives de la mère et du père se complètent, sans pour autant que leurs rôles soient différenciés.

La mise en place d'un contexte matériel est le second pilier éducatif. Il consiste à apporter à l'enfant une présentation vestimentaire décente, une alimentation correcte et l'équipement minimum nécessaire aux études. Les figures maternelles qui rassemblent aussi les familles plus pauvres, sont en constante activité pour parvenir à cet objectif. Malgré leurs efforts, et ceux de certains pères, l'équipement scolaire, les habits et les aliments manquent dans plusieurs familles. Plusieurs sujets se voient dans l'obligation de travailler dès l'âge de 7/8 ans, une situation qui leur fait dire que la notion d'enfant n'existe pas en milieu rural. Les sujets des catégories couple,

paternelle et oncle bénéficient de meilleures conditions économiques, mais toutes les familles font preuve d'une grande sobriété et de retenue sur un plan économique. Les tantes, oncles, grands-parents et parrains apportent parfois leur contribution économique aux études dans les familles les plus pauvres.

Les figures guidantes favorisent aussi la mise en place d'un contexte psychologique particulier favorable selon eux à la réussite scolaire. C'est ainsi que les marques d'affection maternelle envers les enfants sont rares car la sensibilité est perçue comme le signe d'un caractère faible. Les pères sont décrits comme plus affectueux, de même que les grands-parents. Concernant les menaces et les punitions physiques, elles sont courantes dans la catégorie maternelle et paternelle. Dans la catégorie couple, les réprimandes verbales dominent.

Le quatrième pilier éducatif est le suivi et le soutien scolaire. Les figures guidantes qui ont été scolarisées aident directement les enfants dans leurs devoirs. Celles qui sont analphabètes effectuent un suivi strict et demandent parfois l'aide de voisins. Les figures guidantes montrent ainsi leur capacité à mobiliser les ressources nécessaires à la réussite scolaire de leurs enfants. Dans la catégorie couple, le suivi scolaire est partagé entre les parents, et l'entraide au sein de la fratrie est sollicitée. Durant les études secondaires ou supérieures, le suivi scolaire des figures guidantes, ou des parents, se résume à des conseils et à un soutien psychologique. Les figures guidantes sont très sévères en cas d'absentéisme et plusieurs interviewés deviennent assidus après une correction mémorable. Les relations avec les enseignants sont peu fréquentes. Les parents sont méfiants et craignent les enseignants. Les parents ou plus généralement les éducateurs des sujets abandonnent, moins concernés par la réussite scolaire, craignent à priori peu les enseignants et les jugements négatifs qu'ils pourraient avoir à leur rencontre, ou à l'encontre de leurs enfants.

### **5.3 L'hypothèse des images guidantes : l'éducation implicite**

#### *4.3.1. Les images guidantes et les attitudes visant la réussite scolaire*

Les images synchroniques reposent sur un ancrage mémoriel immédiat qui est favorisé par l'intensité émotionnelle du moment. Elles relatent des événements précis et uniques qui ont souvent engendré un impact éducatif immédiat et constituent des nœuds de trajectoire dans le processus éducatif des sujets. Les images à caractère diachronique reposent sur la répétition d'attitudes, ou de scènes, semblables qui engendrent un processus d'imprégnation durable chez le sujet. Ces images participent au renforcement des messages éducatifs tout au long du processus éducatif. Les conditions d'ancrage dépendent aussi de l'intensité *dramatique* de la scène ressentie comme telle par le sujet. Pour les images impliquant les figures guidantes, c'est surtout l'attachement que porte le sujet à l'égard de la figure guidante qui va faciliter l'ancrage.

Pour réussir leurs études et franchir les nombreux obstacles, sociaux, culturels, linguistiques, économiques, les interviewés s'appuient en partie sur ces images guidantes reflet des attitudes éducatives de la figure guidante. On distingue quatre axes :

- Dans la catégorie maternelle c'est la souffrance de la mère, accentuée par la pauvreté et sa lutte contre le machisme, qui domine. L'âpreté de son vécu forge chez les sujets une volonté de réussite basée sur le fait de ne pas décevoir leur mère. Cette situation engendre souvent un important stress tout au long des études, car l'échec est impensable. Les redoublements sont d'ailleurs rares dans cette catégorie.
- Dans la catégorie couple c'est le dialogue qui domine, que ce soit entre les parents ou entre les parents et les enfants. La conciliation est prépondérante et les conflits entre parents sont résolus en dehors de la présence des enfants. On constate parfois une certaine nonchalance chez les sujets qui peut expliquer des redoublements fréquents.

- Dans la catégorie paternelle, les fils s'attribuent le prestige social ou charismatique du père. Par leur réussite ils veulent faire honneur à leur père. Les mères, très appréciées par les sujets, restent effacées derrière leur mari, mais le soutiennent activement dans son action éducative.
- Dans la catégorie oncle, le sujet admire les qualités intellectuelles de son oncle et exprime son désir de lui ressembler. Il dit par exemple avoir en commun avec lui son goût pour une orthographe parfaite. Cette attirance pour l'orthographe est aussi un signe fort de différence et sentiment de supériorité, intellectuelle et culturelle, dans une culture vernaculaire.

#### 4.3.1. Les images guidantes et les stratégies d'acculturation

La réussite scolaire est intimement liée à la question de l'acculturation. Les ethnothéories des figures guidantes concernant l'acculturation des enfants sont fondées sur une opposition entre les aspects négatifs du statut et de la vie paysanne et les aspects positifs du statut et de l'existence du diplômé qui exerce sa profession en ville. Elles émanent principalement de la mère ce qui confirme l'influence prépondérante de la mère sur le processus éducatif de ses enfants. Nous avons réuni dans le tableau ci-dessous les principaux arguments employés par les figures guidantes et visant à faciliter l'acculturation citadine de leurs enfants.

<i>Le paysan, une fois diplômé, devient une personne différente.</i>	<i>Le paysan, ignorant, sans instruction reste un aveugle.</i>
<i>Le diplômé vit de sa profession, c'est une personne importante.</i>	<i>Le paysan qui travaille sa terre ne fait que survivre, il reste insignifiant.</i>
<i>La maîtrise du castillan assure une personnalité différente du paysan et la possibilité de communiquer avec le monde.</i>	<i>Le quechua est le symbole de l'analphabétisme et de l'ignorance.</i>
<i>Travailler en ville c'est l'assurance d'un travail stable, d'un revenu régulier, un travail facile, avec les mains douces.</i>	<i>Le travail en milieu rural est précaire, soumis aux aléas de la nature, demande beaucoup de sueur, d'efforts, et rend les mains rugueuses.</i>
<i>Le diplôme garanti à la fille son autonomie par rapport à son futur mari.</i>	<i>La femme paysanne sans instruction est destinée à subir le machisme de son mari.</i>

**Figure 2 :** Arguments des figures guidantes visant faciliter l'acculturation des enfants

Ces paroles, qui reflètent les ethnothéories des figures guidantes par rapport à la réussite scolaire et l'acculturation à la société citadine, ont engendré chez les fils et filles de paysans un certain détachement de leurs racines culturelles. Ils ont ainsi adopté différentes stratégies identitaires en fonction des modes d'acculturation qu'ils ont choisis. Nous retrouvons ici la scission historique entre les deux générations de sujets.

Chez les plus de 30 ans, l'attitude d'ouverture est associée à l'assimilation. Ceux qui vivent et travaillent en milieu rural ou avec les paysans, et certains sujets abandonnent aussi<sup>4</sup>, adoptent une attitude d'ouverture associée à l'intégration. Les jeunes sujets réussissent aussi pour une ouverture, mais elle est associée à l'individualisme. Si pour les sujets de 30 ans et plus, on peut parler de *victoires identitaires* (Camilleri, 1990), pour les plus jeunes le processus identitaire est encore en construction. La victoire dépendra essentiellement de leur capacité à trouver un emploi correspondant à leur diplôme. Ils pourront ainsi s'intégrer dans la société citadine et pouvoir fonder une famille. Pour les hommes, l'engagement familial est postposé à l'obtention d'un emploi

<sup>4</sup> Surtout ceux qui le niveau scolaire le plus élevé.

durable. Pour les sujets abandon c'est l'attitude de repli qui domine. Elle est associée à la séparation, avec une attitude de méfiance envers le citadin plus que de rejet.

## 6. Conclusion

Cette recherche a montré l'influence prépondérante de l'éducation familiale sur la mise en place d'un cadre éducatif favorable à la réussite scolaire. Il n'y a pas de déterminisme des comportements infantiles chez les paysans des Andes, ni dans aucune société humaine d'ailleurs. La réussite, comme l'échec scolaire des enfants de paysans n'est pas due au hasard mais bien à des pratiques éducatives particulières et des ambitions parfois différentes de celle de l'école. En outre, les familles élaborent des stratégies éducatives en fonction de la situation sociale, économique et historique. Le chronosystème est ici un révélateur des changements de société et de l'adaptation des familles à ces changements.

Cette recherche s'inscrit dans le débat actuel sur la scolarisation dans les pays dit du Sud (Akkari & Dasen, 2004) et la mise en place de programmes scolaires plus soucieux de la culture des populations autochtones. Cette réflexion est le fruit de l'évolution de la société actuelle qui débat sur la valorisation du patrimoine culturel des peuples tout en s'enfermant dans un processus de globalisation qui relègue certaines cultures vivantes au rang de simples particularismes géographiques.

Cette réflexion sur le devenir des écoles du Sud ne peut être entamée sans une meilleure connaissance des peuples auxquels l'école s'adresse. Cette recherche a tenté d'y apporter une modeste contribution dans le cadre des recherches interculturelles sur l'éducation familiale.

## 7. Bibliographie

- Akkari, A. & Dasen, P. (2004). *Pédagogie et Pédagogues du Sud*. Paris : L'Harmattan.
- Baudoin, J.-M. (2003). *De l'épreuve autobiographique. Contribution des histoires de vies à la problématique des genres de textes et de l'herméneutique de l'action*. Thèse de Doctorat, non publié, UNIGE, Genève, Suisse.
- Beaud P. (2004, Avril). *Stratégies familiales de scolarisation chez les populations rurales des Andes du Pérou et formation des maîtres*. Communication présentée à la Biennale de l'Education, Ecole Normale Supérieure des Lettres de Lyon.
- Bergonnier-Dupuy, G. (1997). Stratégie éducative paternelle et construction de l'intelligence chez l'enfant d'âge préscolaire. *Enfance*, 1, 371-379.
- Berry, J.W. (2003). Conceptual approaches to acculturation. In K. Chung, P. Balls-Organista & G. Marin (Eds.). *Acculturation: Advances in Theory, Measurement, and Applied Research*, (pp. 17-37). Washington: American Psychological Association Press.
- Bertaux, D. (1976). *Histoires de vie ou récits de pratiques ? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*. Paris : Rapport CORDES
- Bourhis, R.Y. Moïse, C.L., Perreault, S., Lepicq, D. (1998). *Immigration et intégration: vers un modèle d'acculturation interactif*. Cahiers de la Chaire Concordia-UQAM en études ethniques, 6.
- Cabezas, O. (1995). *Historia de la Educación Peruana*. Lima: Editor Ruben Cabezas Onofrio.
- Camilleri, C. (1990). Identité et gestion de la disparité culturelle : essai d'une typologie. Dans C. Camilleri, J. Kastarsztein, E.M. Lipiansky, H. Malewska-Peyre, I. Taboada-Leonetti & A. Vasquez (Eds.). *Stratégies identitaires*, (pp. 85-110). Paris : PUF.
- Camilleri, C., Vinsonneau, G. (1996). *Psychologie et Culture*. Paris : Colin.
- Contreras, C. (1996). *Maestros, Mistis y campesinos en el Perú rural del siglo XX*. Documento de trabajo n° 80, Lima : Instituto de Estudios Peruanos,

- Dasen, P. R. (2003). Theoretical frameworks in cross-cultural developmental psychology: An attempt at integration. In T.S. Saraswathi (Ed.), *Cross-cultural perspectives in human development: Theory, research, & applications* (pp. 128-165). New Delhi: Sage India.
- Dasen, P. R. (2004). Education informelle et processus d'apprentissage. Dans A. Akkari & P. R. Dasen (Eds.), *Pédagogies et pédagogues du Sud* (pp. 23-52). Paris: L'Harmattan.
- Dominicé, P. (1990). *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris : L'Harmattan.
- Durning, P. (1995). *Education familiale, Acteurs, processus et enjeux*. Paris : PUF.
- Gasché, J. (1998). *Revalorisation culturelle et structurelle du programme de formation d'instituteurs interculturels bilingues de la confédération indienne amazonienne AIDSESEP et de l'Institut supérieur pédagogique de Loreto*. Divers Cité Langues, vol. 3. Web site : <http://teluq.quebec.ca/diversité>
- Gasché, J. (2004). La motivation politique de l'éducation indigène et ses exigences pédagogiques. Jusqu'où va l'interculturalité ? Dans Akkari A. & Dasen P.R. *Pédagogies et pédagogues du Sud* (pp. 107-137). Paris: L'Harmattan.
- Geertz, C. (1986). *Savoir local, savoir global. Les lieux du savoir*. Paris : PUF.
- Goodman, J. (1988). Constructing a practical philosophy of teaching : A study of preservice teacher's professional. *Teaching & Teacher Education*, 4. U.S.Department of Education, 121-137.
- Halbwachs, M. (1994). 1<sup>ère</sup> éd. 1925. *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris : Albin Michel.
- Huayhua, M. (1999). La exclusión del runa como sujeto de derecho en el Perú. Dans *Bulletin de l'Institut Français des études Andines*, 28, Pérou: Lima, 521-533.
- Kellerhals, J., Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Paris : Delachaux et Niestlé.
- Lahaye, W. (1996), *Structure du temps et trajectoires historiques*. Université de Mons – Hainaut : CERIS.
- Lahire, B. (1995). *Tableaux de familles. Heurts et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Gallimard, Seuil.
- Laurens, J.-P. (1992). *1 sur 500. La réussite scolaire en milieu populaire*. Toulouse : P.U. du Mirail.
- Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris : P.U.F.
- Le Camus, J. (1997). Le père et le jeune enfant, *Revue Enfance*, 3.
- Lecomte J. (Novembre 1999). La résilience : résister aux traumatismes. *Sciences Humaines. Hors série*.
- Marin, J. (2002). *Où va le Pérou ? Bilan du fujimorisme et questions pour l'avenir*. Genève : Institut Universitaire du Développement (IUED), Cuzco : Centro de Estudios Regionales Andinos Bartholomé de Las Casas (C.B.C.).
- Pineau, G. & Legrand, J-L. (1993). *Les histoires de vie*. Paris : PUF.
- Montoya, R. (1987). *La cultura quechua hoy*. Hueso húmero. Lima : Peru.
- Montoya, R. (2001). *Culture et pouvoir*. Manuscrit inédit cité dans Marin J. (2002).
- Mormont, M. (1992). Pour une typologie des transactions sociales. dans M. Blanc (Dir.). *Pour une sociologie de la transaction sociale*. Paris : L'Harmattan
- Nimal, P., Lahaye, W. & Pourtois, J.-P. (2000). *Logiques familiales d'insertion sociale*. Bruxelles : De Boeck U.
- Ogay, T., Bourhis, R.Y., Barrette, G. & Montreuil, A. (2001). *Orientation d'acculturation de Suisses romands envers des immigrés « valorisés » et « dévalorisés »*. Genève : Congrès de l'ARIC, 24-28 septembre.
- Pourtois J.-P. et H. Desmet (1993), *Réussir l'école en milieu pauvre*, Université de Mons–Hainaut, C.E.R.I.S
- Pourtois, J-P., Desmet, H. et coll. (1992). *Dynamique de l'insertion scolaire en milieu pauvre*. Document CERIS. Mons En Hainaut : Université de Mons en Hainaut.
- Pourtois, J-P. & Desmet, H. (2004). *L'éducation implicite*. Paris : PUF.
- Pozzi-Escot, I. Zorilla, J. (1994). Foro Educativo, *Protagonistas de la educación rural y urbana*. Peru: Lima.

Wulf, C. (1999). *Anthropologie de l'éducation*. Paris : L'Harmattan.