

Une fois que l'employabilité est devenue une préoccupation majeure, y a-t-il encore une place pour les compétences socio-culturelles et pour la citoyenneté ?

Iván BAJOMI, Maître-assistant, Université Eötvös de Budapest (Hongrie), Faculté des Sciences Sociales

Comme chacun de nous a pu le constater, le terme central de l'appel à communication de ce colloque est la notion « d'employabilité », ce concept relativement jeune qui a fait ces derniers temps une carrière fulgurante. En effet, il suffit de surfer un peu sur Internet pour constater que de nos jours « l'employabilité » est une notion-clé des politiques publiques concernant le marché du travail et les affaires sociales. Comme en témoigne en outre l'appel à communication du colloque, ce concept est aussi utilisé dans les réflexions concernant les systèmes de formation. Si les efforts déployés en vue d'assurer l'employabilité des sortants des systèmes scolaires apparaissent désormais comme une préoccupation centrale, incontournable, même une lecture rapide de l'appel à communication nous montre que l'importance accordée au terme en question suscite aussi des craintes. Ainsi les interrogations du type: «resterait-il (...) une place pour les « compétences socioculturelles »», « le concept d'employabilité ne va-t-il pas à l'encontre de celui de la citoyenneté (...)»? « témoignent d'une grande inquiétude concernant l'avenir de certains autres objectifs ou missions attribués à certaines époques aux institutions scolaires.

Dans ma communication j'essaierai d'abord de formuler quelques réflexions concernant la notion même de l'employabilité et je signalerai au passage qu'à l'instar de la plupart des autres concepts, cette notion peut non seulement orienter mais aussi quelque peu désorienter notre pensée. Puis, dans un second temps, en se référant notamment à des mutations observées dans le monde du travail j'essaierai de signaler quelques pistes qui pourraient sinon dissoudre, du moins atténuer les inquiétudes suscitées chez certains par l'importance que l'on accorde actuellement au concept d'employabilité.

Même si tout à l'heure j'essaierai de montrer dans quelle mesure la notion d'employabilité peut désorienter notre pensée, nous pouvons aisément reconnaître que ce concept, lorsqu'il est appliqué dans le domaine des formations peut guider de façon heureuse la pensée de ceux qui assument de nos jours la responsabilité de définir les finalités des formations offertes par les institutions scolaires.

En effet, la notion d'employabilité met à juste titre l'accent sur le fait qu'en construisant des curricula il est de plus en plus difficile d'ignorer le fait qu'actuellement l'une des premières préoccupations des sortants des systèmes scolaires est de pouvoir fonder un mode d'existence autonome, et ceci le plus souvent par l'occupation d'un emploi. Si l'insertion économique constitue désormais une priorité quasi absolue pour les personnes fraîchement diplômés, cela est dû au fait qu'ils vivent dans un monde incertain caractérisé dans maints pays du globe par un taux de chômage préoccupant et particulièrement élevé chez les jeunes. De façon très condensée, la notion d'employabilité rappelle aux personnes impliquées dans la construction des curricula scolaires qu'une page est définitivement tournée, que nous ne vivons plus à une époque - appelée souvent les trente glorieuses dans le cas des pays capitalistes hautement industrialisés - durant laquelle le passage entre les institutions scolaires et les entreprises ou toutes sortes d'autres institutions (administrations, services communaux, hôpitaux, etc.) censées embaucher les diplômés puis assurer leur subsistance économique était quasi automatique.

Contrairement à cette période, de nos jours nous vivons sous le signe de la précarité, c'est à dire dans un contexte économique où l'insertion (et aussi le maintien) des individus dans le monde du travail n'est plus du tout évident. (Castel, 1995). L'engouement des personnes impliquées dans la construction des curricula pour la nouvelle notion d'employabilité témoigne justement d'une volonté d'adapter les formations à cette nouvelle donne et ceci en dotant les futurs diplômés de savoirs et de compétences grâce auxquels leur insertion, voire leur/s/ futur/s/ et éventuellement multiples réinsertions pourraient être facilitées. Désormais les responsables des formations professionnelles assurées aux niveaux supérieurs des systèmes scolaires ne peuvent plus se contenter d'armer les futurs diplômés de savoirs et de compétences jugés nécessaires pour pouvoir exercer tel ou tel emploi. En raison des difficultés qu'ont les jeunes sortants des systèmes scolaires à trouver un emploi, une occupation rémunérée, ou toute autre activité qui peut assurer la subsistance économique des sortants, petit à petit s'est imposée l'idée selon laquelle il faut aussi les préparer à collaborer activement à leur propre insertion économique. On admet donc volontiers que les futurs diplômés doivent apprendre à s'orienter sur le marché du travail, qu'il faut les familiariser aux techniques de recherche d'emploi en les initiant notamment à l'art de rédiger en bonne et due forme des curriculum vitae ou des lettres de motivation, etc.

De ce point de vue-là, les attentes formulées à l'égard des sortants des systèmes scolaires peuvent être facilement identifiées à celles que l'on formule de nos jours à l'égard des sans-emploi. Notons à ce sujet que sur la base d'une analyse des articles publiés dans « Rebondir », ce magazine édité en France depuis 1993 par des journalistes au chômage et destiné aux personnes à la recherche d'un emploi, un sociologue français a fort bien démontré que durant les quinze dernières années les représentations sociales concernant les périodes de vie caractérisées par le non-travail se sont considérablement modifiées. Selon l'auteur de cette étude consacrée à la reconfiguration idéologique du non-emploi : « l'absence de l'emploi n'est plus synonyme de chômage, c'est à dire d'inactivité ou d'attentisme destructeur ou déstructurant. Elle est devenue une période d'apprentissage durant laquelle se surmontent les déficits freinant l'accès ou le maintien dans un emploi, un tremplin permettant de constituer ou de reconstituer, les conditions d'une inscription professionnelle et sociale (...) ». (Eberhold, 2005)

Lorsqu'il s'agit de réfléchir sur la nature des connaissances et compétences censées favoriser la future insertion des individus formés au sein des institutions scolaires, il y a de fortes chances que l'on sera tenté de façon quasi automatique à introduire dans les curricula scolaires des connaissances ou des savoir-faire directement liés aux institutions et aux activités censées favoriser le placement des individus (mode de fonctionnement des agences pour l'emploi, consultation des sites Internet ouverts pour personnes à la recherche d'un emploi, rédaction de réponses aux petites annonces, etc.). Si de tels éléments peuvent éventuellement avoir leur place dans les curricula, il faut aussi être conscient des limites d'une telle démarche. D'une part leur introduction ne semble être justifiée au meilleur des cas uniquement dans la phase ultime des formations professionnelles assurées au degrés supérieurs du système scolaire., au moment où la recherche d'un emploi, d'une occupation lucrative apparaît réellement à l'horizon des apprenants, sinon ceux-ci ne montreront guère d'intérêt pour ce type de connaissances. Notons aussi qu'insister sur la nécessité de transmettre les connaissances et compétences élémentaires liées à la recherche d'un emploi peut faire occulter aux responsables impliqués dans la construction des curricula l'existence d'autres compétences et connaissances souvent absents des curricula dont l'assimilation pourrait être au moins aussi bénéfique du point de vue de l'avenir professionnel des apprenants. Ainsi dans le cas des jeunes affrontés au choix d'une école au sein de laquelle ils pourront poursuivre leurs études voire au choix d'une profession, d'un métier, les aides de toute nature fournies par leur école actuelle ou par des institutions spécialisées dans l'orientation scolaire ou professionnelle en vue de doter les apprenants d'une meilleure connaissance de soi peuvent être particulièrement profitables puisque par ce biais-là les jeunes auraient plus de chance d'éviter les écoles ou les métiers non conformes à leurs aptitudes, à leurs attentes ou à leurs motivations. Toujours dans cette logique, l'implication des élèves dans la construction de leur propre projet de carrière leur pourrait également être très utile. De même, les situations pédagogiques connues en vue d'enseigner aux individus l'art de concevoir et de mener à bien un projet en communiquant voire en collaborant avec d'autres personnes peuvent aussi s'avérer salutaires.

L'utilité des activités scolaires ou périscolaires dernièrement mentionnées peut être facilement justifiée si l'on pense aux transformations qui ont affecté ces derniers temps le monde du travail. En effet, de nos jours dans le

domaine des entreprises et aussi dans maintes autres institutions les exigences formulées à l'égard du personnel sont en train de changer considérablement. Comme le démontre si bien le livre intitulé « Le nouvel esprit du capitalisme », dans un pays développé comme la France, au sein des entreprises la proportion des personnes dont on attend surtout des gestes répétitifs ou l'exécution de règles ou d'ordres va en diminuant, tandis que la part des postes même subalternes exigeant de la part du travailleur une certaine autonomie, une capacité d'initiative et de collaboration et aussi de communication va en croissant. (Boltanski - Chiapello, 1999) Tout comme chez les cols bleus chez les cols blancs et chez les représentants d'autres professions intellectuelles intermédiaires ont constaté des changements allant dans le même sens. Ainsi, depuis une vingtaine d'années même dans les pays dont le système éducatif était autrefois administré d'une façon ultra-centralisée et dont les enseignants devaient suivre de près les programmes définis au niveau nationale, on incite désormais les écoles à devenir plus autonomes en leur recommandant de concevoir leur propre projet pédagogique qui tient compte notamment de l'environnement de l'établissement. Signalons toutefois que parallèlement à cette tendance, dans de nombreux pays on constate aussi une évolution vers une professionnalisation des instances de régulation intermédiaires et parallèlement à cela le développement de nouvelles formes de contrôle exercées sur le travail des enseignants. Mais même si l'on constate des mouvements contradictoires, il est significatif que maints auteurs ont tendance à définir les enseignants des écoles de demain comme des « praticiens réflexifs » ou autrement dit comme des « professionnels qui maîtrisent des savoirs de haut niveau et qui sont capables, en autonomie, de faire face à des problèmes nouveaux. » (Paquay, 2002, p. 210). Sur la base de ces constats on aurait tendance à dire qu'en vue de favoriser la future insertion des apprenants ou autrement dit, en vue de renforcer l'employabilité de ceux-ci, la meilleure chose que l'on peut faire c'est de les doter de savoirs et de compétences qui les rendront le plus autonome possible. (Notons à ce sujet que du point de vue du développement de ces compétences les performances du système scolaire hongrois se sont avérées être particulièrement mauvaises à l'aube du troisième millénaire : en effet, lors de la fameuse enquête PISA 2000 mon pays a obtenu des scores très faibles lors des épreuves censées évaluer dans quelle mesure les jeunes sont capables de résoudre de façon autonome des problèmes.).

Signalons aussi que l'objectif de former des personnes autonomes par le biais de la scolarisation ne saurait se justifier uniquement en fonction de l'évolution des postes de travail existants. Lorsque l'on construit des curricula scolaires il est également important de tenir compte du fait que tous les sortants des systèmes éducatifs - au cas où ils arrivent à s'insérer dans le monde du travail - n'occupent pas nécessairement des emplois, des postes préexistants dans des entreprises ou dans différentes autres institutions. En effet, dans certains cas ils sont eux-mêmes les créateurs de la forme d'activité qui va assurer les ressources nécessaires à leur subsistance économique.

A ce point de l'analyse il convient d'aborder le problème que j'ai signalé au début de mon intervention au sujet des éventuelles erreurs liées à l'utilisation du concept d'employabilité. Si cette notion a l'avantage d'évoquer d'une façon très directe, voire brutale les réalités économiques contemporaines qui font de l'insertion une priorité absolue, il faut aussi être conscient du fait que de l'emploi peuvent aussi résulter des approches quelque peu réductrices. En effet, en mettant trop en avant la notion d'employabilité, il y a de fortes chances que certaines autres formes de l'insertion économique seront ignorées.

Citons à ce sujet les cas où des individus qui se mettent à leur compte en devenant artisans ou en créant leur propre petite entreprise. Faisons aussi mention des travailleurs intellectuels indépendants (traducteurs, interprètes, etc.) qui sont de plus en plus nombreux. On peut aussi parler des cas où de jeunes agriculteurs ou d'autres producteurs autonomes voire des commerçants s'associent en vue de créer une coopérative de production ou de vente. Et dans certains cas, même la création d'une association à but non lucratif peut aussi s'avérer à long terme comme une solution facilitant l'insertion économique d'un certain nombre de personnes puisqu'il n'est pas exclu qu'au bout d'un certain temps les bénévoles ou amateurs pourront obtenir différentes subventions à l'aide desquelles ils pourront être rémunérés, tandis que dans le cas des activités culturelles il est également possible que les individus en question soient rétribués au bout d'un certain temps ou moins en partie sur la base des sommes payées par leur public.

Sans vouloir nier que le terme d'employabilité évoque les formes les plus fréquentes de l'insertion économique,

les exemples cités doivent nous inciter à ne pas négliger les autres voies possibles de l'insertion économique des individus. Si tout à l'heure j'ai insisté sur le fait que les emplois subalternes de la vie économique et de maintes autres sphères sociales exigent de plus en plus un comportement autonome de la part des personnes qui occupent ces positions économiques, il va de soi que dans le cas des formes d'occupations moins typiques dernièrement mentionnées les gens doivent agir de façon encore plus autonome, et il est aussi évident que leur formation devrait les préparer à pouvoir agir de cette façon.

A ce point de l'analyse il convient de revenir à l'interrogation précédemment citée de l'appel à communication : « resterait-il (...) une place pour les « compétences socioculturelles » ? Je pense que la réponse à cette question ne peut être que oui. Si les nouveaux emplois et les nouvelles occupations exigent effectivement que les individus soient plus autonomes, il est tout à fait évident que « l'importance des compétences socioculturelles » dans les processus de formation ne devrait nullement être remis en question. En effet, l'autonomie des individus repose dans une grande mesure sur leur faculté de jugement, sur leur sens critique et aussi sur leur capacité d'analyser des situations complexes. Si le développement de ces acquis passe souvent par la création de situations pédagogiques incitant les élèves à discuter, à résoudre des conflits, il est tout aussi clair que les enseignants ne devraient nullement se priver de puiser dans les acquis culturels de l'humanité que constituent notamment certaines œuvres littéraires ou philosophiques dont les auteurs ont su se montrer critique vis-à-vis de la société qui les entouraient ou vis-à-vis d'un courant de pensée et d'un mouvement social qui a exercé à l'époque une très grande fascination sur maints intellectuels très côtés. Pensons p. ex. aux « Lettres persanes » de Montesquieu dont l'auteur a brossé un tableau à la fois très critique et très spirituel de la cour royale de France ou songeons aux textes de Franz Kafka qui dénoncent les absurdités du sphères sociales dominées par la bureaucratie. Ou pour prendre des exemples plus récents, on peut aussi mentionner les oeuvres anti-utopiques du vingtième siècle écrits par l'écrivain anglais Orwell, ou par Zamiatine et Platonov, ces auteurs russes de la période soviétique qui avaient donné, chacun à sa façon, une description à la fois perspicace et hallucinante de la réalité des régimes communistes de leur époque.

Tout permet donc de penser que du point de vue du développement de l'autonomie et du sens critique des apprenants l'enseignement de certains éléments classiques des curricula de l'enseignement secondaire (littérature, philosophie) peut exercer un rôle bénéfique, surtout au cas où les personnes associées à la définition des programmes et des manuels utilisés, voire les enseignants - lorsque ceux-ci jouissants d'une large marge de manoeuvre au sein du système scolaire - procèdent à la sélection des morceaux étudiés et des méthodes pédagogiques utilisées en tenant compte des caractéristiques de leur public (notamment de leur âge, de leurs habitudes culturelles et aussi de leurs centres d'intérêt). Ajoutons à cela qu'outre les oeuvres imprimées, d'autres éléments du patrimoine culturel rendu accessibles aux apprenant dans le cadre des activités scolaires, p. ex. Les pièces de théâtre, les films et les discussions organisées au sujet de ces spectacles peuvent aussi favoriser le développement des compétences en question. (Sans pouvoir s'étendre plus longuement sur ce sujet, j'aimerais ajouter aux raisonnements précédents, qu'il est évident que la transmission des différents éléments de ce que l'on appelle d'habitude « culture générale » ne répond pas uniquement aux objectifs relatifs au développement du sens critique ou de l'autonomie des individus, mais remplit bien d'autres fonctions aussi, à commencer par celle de renforcer la cohésion sociale au sein d'une société, et ceci notamment en facilitant la communication et la compréhension mutuelle entre les personnes vivant sur le même sol, etc.)

Si sur la base de ce qui a été dit précédemment il me semble particulièrement important de transmettre même dans le cadre des formations professionnelles certains éléments de la culture générale, je pense qu'il faudrait aussi accorder d'avantage d'importance à ce que l'on appelle traditionnellement « instruction civique », à ce corps de connaissances et de compétences qui jusqu'à nos jour n'était guère présent dans les formations professionnelles. Notons par ailleurs que si ça et là ce type de connaissance fait désormais partie des curricula des lycées, dans bien des cas l'instruction civique - au cas où elle existe - se réduit à la présentation des principales institutions politiques du pays, des symboles nationaux, du système électoral, des principales formations politiques, etc., sans que ce type d'instruction se fixe comme but de doter les apprenants de connaissances et de compétences qui leur permettront de devenir des citoyens à part entière. Comme dans le cadre de cette communication il ne m'est pas possible de s'étendre longuement sur les caractéristiques de ces derniers, je me bornerais d'indiquer par ce terme je n'entends pas une formation qui aurait comme but

principal de former des citoyens loyaux et de bons électeurs, mais je pense plutôt à des activités pédagogiques censées former des personnes qui savent utiliser de façon consciente voire critique les médias, qui peuvent participer sans difficultés aux débats publics qui les concernent, qui sont en mesure de créer et de faire vivre les institutions de la société civile, etc.

Il s'agit donc de former par le biais de l'instruction civique des hommes et des femmes qui sont capables de défendre leur propres intérêts et les intérêts de leurs semblables, qui sont en mesure d'influencer le fonctionnement des milieux sociaux au sein desquels ils vivent. Sans les énumérer tous, notons que ces milieux peuvent aussi bien être la localité au sein de laquelle les habitants peuvent être amenés à se mobiliser afin de réclamer un habitat digne aux nécessiteux ou pour préserver l'environnement naturel ou les espaces urbains favorables à la convivialité. Mais par milieux on peut aussi entendre toutes sortes d'autres institutions (les cercles familiaux, les écoles, les administrations, les restaurants, etc.) au sein desquelles hommes et femmes peuvent être affrontés à des formes plus ou moins brutales ou surnoises de discrimination, de ségrégation voire d'oppression qui de nos jours ne devraient plus être acceptées.

A ce point de l'analyse on doit nécessairement se poser la question, est-ce que dans un contexte économique caractérisé par la prédominance des préoccupations liées à l'emploi, les personnes impliquées dans la construction des curricula scolaires peuvent-ils, doivent-ils inclure dans la liste des champs, des milieux traités de la formation à la citoyenneté le monde des entreprises ou de façon plus générale, les questions concernant les relations de travail. (Notons par ailleurs que ce type d'instruction ne doit pas nécessairement se faire dans le cadre d'une seule matière scolaire mais peut aussi éventuellement se diluer dans plusieurs matières ou activités scolaires et parascolaires.)

Avant de répondre à cette question, rappelons simplement que si dans le XII^{me} chapitre de son oeuvre l'auteur du Capital pouvait à juste titre parler de « despotisme » au sujet des manufactures modernes (Marx, 1967), il est aussi clair que les trentes glorieuses constituaient dans les pays capitalistes développés une période favorable à l'extension des droits des salariés et aussi à l'émergence de formes de participation (divers forums, comités paritaires, comités d'entreprise, etc.) grâce auxquelles non seulement les questions liées à la rémunération des salariés ou relatifs aux avantages sociaux pouvaient faire l'objet de négociations mais dans certaines branches ou entreprises les salariés ou leurs représentants pouvaient s'exprimer au sujet des questions liées à l'organisation interne de la production, y compris les relations hiérarchiques, et dans certains cas leurs propositions pouvaient être retenues.

Contrairement à la fin des années 1960 la période actuelle peut être caractérisée par un rapport de force défavorable aux travailleurs ce qui se reflète dans maints pays développés d'une part par une baisse nette du taux de syndicalisation et par un recul des actions revendicatives (débrayages, arrêts de travail) déclenchés en vue d'obtenir une augmentation salariale, tandis que l'on constate aussi le déclenchement de conflits (qui peuvent aboutir à des séquestrations, à des occupations d'entreprises, etc.) imputables aux licenciements massifs et aux fermetures d'entreprises dont la multiplication s'explique notamment par une restructuration mondiale des activités économiques et en particulier par les transferts de production vers les pays pauvres.

Même si l'on tient compte de cette réalité, je ne pense pas que les pouvoirs publics, le personnel enseignant et les milieux professionnels impliqués dans la construction des curricula scolaires devraient nécessairement baisser les bras, voire oeuvrer ouvertement en vue que les formations scolaires et en particulier les formations professionnelles redeviennent - comme c'était le cas bien souvent autrefois - des formations qui préparent les apprenants à s'intégrer à une main d'oeuvre docile, entièrement soumise aux dictats des petits chefs et des capitaines industriels. (Pour une analyse de cette fonction traditionnelle des formations professionnelles, voir l'ouvrage intitulé « L'ordre des choses ».) (Grignon, 1969). En effet, sur la base de certains constats, il n'est peut être pas erroné de prétendre que dans certaines écoles voire dans certains pays ou régions du monde on puisse assister à l'apparition ou au développement de curricula scolaires utilisés au niveau des formations initiales générales ou professionnelles voire dans le domaine des formations continues qui se fixeraient

notamment comme objectif de former des individus capables de faire valoir leur droit, de « produire » des futurs acteurs économiques qui sans renoncer à la défense de leurs intérêts individuels et collectifs soient aussi capables de participer à des processus de réflexion censés améliorer le climat interne voire le mode de fonctionnement des institutions.

Compte tenu du contexte économique contemporain précédemment décrit, la réalisation d'un tel pari ne semble pas être simple. Cependant l'auteur de ces lignes entrevoit quelques chances, quelques lueurs en fonction desquelles il n'est peut-être pas tout à fait irréal de fixer de tels objectifs.

Premièrement on peut se baser sur un constat important des recherches en sociologie de l'éducation, selon lequel contrairement à la thèse selon laquelle il y aurait une correspondance directe ou automatique entre les réalités scolaires et les relations macro-sociales voire les relations industrielles, les institutions scolaires ont leur propre historicité et peuvent aussi conserver une certaine autonomie vis-à-vis des institutions des autres secteurs sociaux. (Berthelot, 1991) /Notons entre parenthèses que cette affirmation importante a été formulée à partir d'une relecture d'une œuvre précoce et majeure de la discipline, « L'évolution pédagogique en France »./ (Durkheim, 1990)

D'autre part, on peut aussi fonder la démarche précédemment décrite sur l'hypothèse selon laquelle malgré la remise en cause de nombreux acquis des trente glorieuses, tous les acquis ne seront pas nécessairement remis en cause dans toutes les parties du monde. En effet, certaines solutions institutionnelles censées rendre plus démocratique le mode de fonctionnement des lieux de travail pourraient être maintenues voire même développées, et ceci notamment en raison du fait que l'action de certains acteurs ou institutions n'est pas uniquement déterminée par des intérêts à court terme mais aussi par certains principes ou idéaux démocratiques. Parmi ces acteurs ou institutions peuvent figurer les Ministères du Travail de tel ou tel pays, certaines organisations internationales comme le Bureau International du Travail, l'OCDE, l'Union Européenne et aussi. certaines revues et autres organes de presse de même que, des chercheurs en sciences sociales, des organisations humanitaires, différents mouvements sociaux. Mentionnons aussi .les appareils juridiques impliqués dans le renouvellement de la législation du travail de tel ou tel pays, les tribunaux du travail, certaines organisations humanitaires, la plupart des organisations syndicales et peut-être même certaines organisations rassemblant des cadres ou des chefs d'entreprises « progressistes ».

Références

Berthelot, Jean-Michel : Réflexions sur les théories de scolarisation, Revue Française de Sociologie, 1982, Vol. XIII, pp. 585-604,

Boltanski, Luc – Eve Chiapello: Le nouvel esprit du capitalisme, Gallimard, Paris, 1999,

Castel, Robert : Les métamorphoses de la question sociale, Fayard, Paris, 1995,

Durkheim, Emile : L'évolution pédagogique en France, P.U.F. 1990,

Ebersold, Serge : L'insertion ou la délégitimation du chômeur, Actes de la recherche en sciences sociales, 2005, N° 154, p. 94-102,

Grignon, Claude : L'ordre des choses, les fonctions sociales de l'enseignement technique, Editions de Minuit, Paris, 1971

Marx, Karl : A tőke (Le capital), MEM, Editions Kossuth, Budapest, 1967, en hongrois

Paquay, Léopold : Quels enseignants en 2020 ? Une synthèse des communications précédentes, In Vaniscotte, Francine - Laderrière, Pierre : L'école : horizon 2020, L'Harmattan, Paris, 2002,

: