

EDUCATION A LA DEMOCRATIE ET DEMOCRATIE SCOLAIRE : ELEMENTS DE REFLEXION

Michel VUILLE,

faculté de Psychologie et des Sciences
de l'éducation et Service de la recherche
sociologique, Université de Genève.

*Nous ne voulons pas d'un monde où la
garantie de ne pas mourir de faim
s'échange contre le risque de mourir
d'ennui.*

Raoul Vaneigem, 1967.

*Ainsi découvrit-il la vertu paradoxale de
la lecture qui est de nous abstraire du
monde pour lui trouver un sens.*

Daniel Pennac, 1992.

I. De «l'égalisation» des chances

Ecole conservatrice, école inégalitaire

Le pavé que Pierre Bourdieu jette dans la mare du monde scolaire en publiant, en 1966, *L'école conservatrice* produit un peu partout de belles vagues, à Genève comme en France et ailleurs. Dans ce texte fondateur d'une sociologie critique de l'éducation, l'auteur parle des inégalités sociales devant l'école et devant la culture:

*«A la différence des enfants originaires des classes populaires
(...) les enfants des classes moyennes doivent à leur famille (...)
un ethos de l'ascension sociale et de l'inspiration à la réussite
à l'école qui leur permet de compenser la dépossession culturelle
par l'aspiration fervente à la prise de possession.
«Or, si l'on prend vraiment au sérieux les inégalités sociale-*

ment conditionnées devant l'école et devant la culture, on est obligé de conclure que l'équité formelle à laquelle obéit tout le système d'enseignement est injuste réellement et que, dans toute société qui se réclame d'idéaux démocratiques, elle protège mieux les privilégiés que la transmission ouverte des privilèges.

«En effet, pour que soient favorisés les plus favorisés et défavorisés les plus défavorisés, il faut et il suffit que l'école ignore (...) les inégalités culturelles entre les enfants des différentes classes sociales: autrement dit, en traitant tous les enseignés, si inégaux soient-ils, comme égaux en droits et en devoirs, le système scolaire est conduit à donner en fait sa sanction aux inégalités initiales devant la culture.» (1)

Ce morceau d'anthologie - mille fois cité et commenté - ne requiert pas de nouvelle exégèse. On relèvera simplement que la «thèse de la reproduction des inégalités sociales par l'école» atteint aussi le milieu de l'enseignement genevois; elle suscite ici des pistes de recherche en sociologie de l'éducation et des politiques scolaires visant la démocratisation des études; elle livre également un modèle général d'analyse des inégalités qui correspond à l'esprit du temps*.

Au-delà d'une critique pédagogique du système scolaire - *l'équité formelle de traitement des élèves est en réalité injuste* - l'analyse de Bourdieu ne propose pas de «solution politique»; elle indique néanmoins une voie: l'ascension sociale est l'un des moyens permettant à des jeunes défavorisés de compenser leur dépossession culturelle d'origine.

A cette époque de haute conjoncture (dans la période dite des «trente glorieuses»), *la voie ascensionnelle* est en réalité l'expression d'un large consensus social: schématiquement dit, à gauche, on vise à démocratiser l'école et la culture en luttant contre les inégalités qui frappent les milieux ouvriers et populaires; à droite, on vise à investir en hommes de sorte à qualifier un maximum de gens pour les besoins d'une économie en expansion. L'opposition gauche-droite était donc moins profonde que d'aucuns le pensaient à la fin des années '60; en fait, c'est l'idée de *progrès* qui met alors

*Pour les sociologues de l'éducation du Service de la recherche sociologique, les ouvrages de Bourdieu - *L'école conservatrice*, *Les Héritiers*, *la Reproduction* - sont rapidement devenus des textes de référence; ils ont été utilisés, sur le versant scientifique, pour analyser les formes d'inégalités produites par l'école genevoise et, sur le versant de la politique scolaire, pour mettre en oeuvre des moyens de lutte contre ces inégalités.

les uns et les autres d'accord sur le fond: le progrès technique et économique allait entraîner le progrès social, une poussée vers le haut allait offrir à tous plus de possibilités de formation et d'emploi et, finalement, plus de bien-être!

Egalisation des chances à Genève

Dans son rapport *De l'égalité des chances à l'égalité des niveaux de formation* (1978), la Commission "Egalisation des chances" présente un état de la question, suite à deux journées de réflexion conduites dans le cadre de la commission de la recherche du DIP**. Le secrétaire général du département annonce dans l'avant-propos qu'une *décision capitale* est intervenue au Grand Conseil (Parlement genevois) en 1977, à savoir que parmi les cinq objectifs généraux de la loi sur l'instruction publique, le cinquième concerne la lutte contre les inégalités:

«L'enseignement public a pour but, dans le respect de la personnalité de chacun: e) de tendre à corriger les inégalités de chance de réussite scolaire des élèves dès les premiers degrés de l'école.»

Selon le rapport, les réformes du système d'enseignement genevois ont été nombreuses au cours des vingt années précédentes. Parmi celles-ci, on rappellera la création du cycle d'orientation, l'amélioration des conditions de passage à travers le système d'enseignement, les allocations d'études, des mesures d'appui et de soutien aux élèves en difficultés. En transposant cette volonté politique en options pédagogiques, chercheurs et experts insistent sur la nécessité d'une pédagogie différenciée :

«[...] tenter de développer une pédagogie qui fasse de la différenciation sa règle. Non pas ultime recours pour les élèves en perdition, mais mode habituel de fonctionnement.[...] La différenciation doit en somme être à la mesure des différences entre élèves, et elle doit être permanente et continue.»

** La commission de la recherche et la Commission "Egalisation des chances" sont composées de hauts fonctionnaires et de chercheurs du DIP (Département de l'instruction publique du canton de Genève).

En faisant référence au rapport de la commission “Egalisation des chances” et en dressant le bilan des recherches et des mesures portant sur une vingtaine d’années de démocratisation des études, J. Amos (1985) livre deux constats majeurs: a) une formation post-obligatoire (jusqu’à 19 ans) est devenue socialement obligatoire à Genève pour la quasi-totalité des élèves; b) les inégalités de réussite sont restées pratiquement intactes. On peut ainsi, à juste titre, parler du succès de la démocratisation des études au sens large et d’un échec de la démocratisation des études au sens étroit du terme.

L’échec de la lutte contre l’échec scolaire à Genève

Dans un Cahier publié il y a quelques mois, W. Hutmacher propose un bilan de trente ans de lutte contre l’échec scolaire et contre l’inégalité devant l’école. Faisant référence à la pédagogie différenciée, il note que le nouveau modèle pédagogique est fortement orienté vers une meilleure prise en compte des besoins et aussi des intérêts des élèves. Or, paradoxalement, selon les observations statistiques conduites par l’auteur, la réduction du nombre d’élèves par classe et les mesures d’appui pédagogique n’ont pas fait baisser le redoublement; les taux d’échec scolaire montrent au contraire que le redoublement a augmenté pour les enfants issus de milieux défavorisés:

«[...] ce modèle d’école réputé plus démocratique débouche sur plus d’exclusion vers le bas de l’échelle sociale. Dans une société plus riche, les pauvres sont peut-être moins nombreux, ils sont aussi plus démunis.[...] A Genève, plus encore qu’ailleurs, sous l’effet de la tertiarisation de l’économie, les classes moyennes et moyennes supérieures constituent dorénavant une solide majorité. [...] Nous n’avons plus une école bourgeoise avec une culture bourgeoise, mais une école de classe moyenne avec une culture de classe moyenne.» (2).

II. Jeunes en mouvement et jeunes marginalisés

La montée des jeunes

A la fin du XIXe siècle, l’obligation scolaire n’équivaut pas à l’émergence de la jeunesse*. Il faut attendre l’explosion scolaire de l’après-deuxième guerre mondiale et la démocratisation de l’enseignement secondaire pour

*L’instauration de l’obligation scolaire date de la fin du siècle passé. C’est en effet en 1872 que l’école genevoise devient obligatoire et gratuite pour tous les enfants de 6 à 14 ans.

que les jeunes de presque toutes les origines sociales accèdent à la jeunesse qui est autre chose que l'adolescence dont bénéficiaient jusqu'alors uniquement ceux que Bourdieu appelle les «héritiers» (issus de familles bourgeoises).

A partir de 1959-60, les enfants du *baby-boom* sont en âge d'adolescence. Le démographe A. Sauvy, professeur au Collège de France, interpelle les autorités et l'opinion publique françaises; il émet quelques doutes et appréhensions au sujet de l'accueil et de l'avenir que la société réserve à ces nombreux nouveaux jeunes: «*Ils ont vingt ans, ils feront la France de l'an 2000. Les jeunes rêvent de coup d'éclat, on leur propose un idéal de retraités.*» (3).

Les jeunes en mouvement

La colère éclate sur les campus états-uniens d'abord (1964), puis partout dans le monde (1968), en particulier à Paris, à Berlin, à Londres, en Tchécoslovaquie d'alors, au Mexique, en Chine. Des jeunes se sont mis à bouger; ils sont bruyamment descendus dans les rues pour changer la société et pour changer la vie, pour protester contre la guerre du Vietnam, contre la bureaucratie, contre le racisme, contre les inégalités, contre la répression, contre l'embrigadement et contre les *soft paradises* que faisaient miroiter les promoteurs de la société de consommation et du spectacle: «*On ne tombe pas amoureux d'une courbe de croissance*»; «*Nous ne voulons pas d'un monde où la garantie de ne pas mourir de faim se paie par le risque de mourir d'ennui*». Au milieu des années '70, les punks anglais sont déjà confrontés à la crise économique; ils proclament *No Future, No Feeling, No Fun!* On retiendra surtout qu'ils n'ont pas d'avenir. D'autres mouvements, d'autres jeunes expriment aussi leur vision de la crise et leur inquiétude face aux horizons bouchés dans les années '80-'90: "Zürcher Bewegung" et "Lausanne bouge"... le printemps de décembre en France, les étudiants et les lycéens, les squatters à Genève, le *Hip Hop* aux Etats-Unis et en Europe (rap, breakdancing et tags) et, dernière venue ...la génération X!

Les jeunes en mouvement sont certes une partie minoritaire de la jeunesse, mais ils font paradoxalement exister toute la jeunesse sur les scènes politiques et culturelle. *Jeunesse*: nouvel acteur social avec lequel les autorités de tous les pays auront désormais à compter...

Le lycée ne socialise plus

Dubet a récemment conduit une étude en milieu scolaire, *Les lycéens* (1991); il s'est plus précisément intéressé à l'expérience scolaire de ces jeunes, à la manière subjective dont ils vivent l'école et ses alentours. Parmi les conclusions de l'auteur, on retiendra notamment que le lycée n'est pas ou plus un lieu de socialisation*; autrement dit, la socialisation des lycéens ne dépend quasiment plus de la relation pédagogique (avec les enseignants), bref de l'institution; elle se fait ailleurs: dans le préau, entre jeunes, dans des petits groupes de pairs et des réseaux d'amitié, etc.:

«Le règlement est cool, mais on n'est pas à l'aise pour autant, parce que le lycée offre une liberté mais pas de droits. Rien n'y paraît sérieusement négociable dans le domaine de la pédagogie et de la sélection.[...] Les projets ne débordent guère le cadre de la seule scolarité, la sélection est forte, le contrôle social est faible, et la capacité de participation bloquée. Toutes ces raisons concourent à expliquer pourquoi les élèves décrivent leurs conduites en termes d'adaptation. Les élèves parlent comme s'ils n'étaient pas les membres d'une institution, entrés dans un processus de socialisation et d'apprentissage de rôles, mais comme s'ils étaient des individus construisant des stratégies d'adaptation à des contraintes et à des règles qu'ils n'auraient que très partiellement intériorisées.» (4).

Le lycée apprend ainsi dans le meilleur des cas aux élèves d'une part, à vivre ensemble (règles communautaires: écoute de l'autre, dialogue, coopération, solidarité) et, d'autre part, à réussir son année et sa formation (règles sélectives: individualisme (5), compétition pour l'excellence (6), rivalité, gagner son rang et sa place (7). Paradoxe? Dualité de l'élève, de l'étudiant? Difficulté ou contradiction d'être à la fois performant, bien dans sa peau, solidaire et sincère?

*Selon Dubet, il n'y a pas de lycée républicain. Précédemment, la France connaissait le lycée bourgeois, (origine des élèves homogène); aujourd'hui, elle connaît le lycée de masse (origine des élèves hétérogène).

III. Dualisation et exclusion

Mutations

Dans un article intitulé *Changements technologiques: comment éviter les exclusions?*, Yves Lasfargue souligne que les mutations dans le domaine de l'informatique sont aujourd'hui de plus en plus rapides:

«Dans la gestion des changements des années 80, le concept important était celui des nouvelles technologies; dans la gestion des changements des années 90, le concept important est celui de généralisation de certaines technologies.» (8).

La prise de position de Lasfargue est claire et en quelque sorte préventive; il estime que le laisser-faire technologique (c'est-à-dire le fait de laisser toute la responsabilité des changements aux fournisseurs de matériels et aux spécialistes...) est insupportable, car il est source d'exclusions, d'inégalités et d'injustices:

«C'est pourquoi nous proposons aux dirigeants et cadres [enseignants et formateurs compris] de réfléchir à trois types de questions: 1. Comment agir pour essayer de réduire les exclusions, liées à la généralisation rapide de certaines technologies? 2. Comment agir pour essayer de réduire les inégalités, liées à la généralisation rapide de certaines technologies? 3. Comment agir pour essayer de réduire les injustices, liées à la généralisation rapide de certaines technologies?»(9).

Moins de trente ans séparent le pavé de Bourdieu (1966) des trois grandes questions de Lasfargue (1993) ! En comparant leurs analyses, on serait tenté à première vue d'y voir une même prise de position. Ne pourfendent-ils pas en effet l'un et l'autre, les inégalités et les injustices? Certes, mais Lasfargue y ajoute deux points prioritaires: premièrement, la lutte contre les exclusions; secondement, il place le débat et les enjeux pour une grande part dans le champ de la gestion des ressources humaines. Autrement dit, le point de vue n'est plus le même.

Aujourd'hui, l'actualité du débat sur la pauvreté-précarité est liée au fait que ce thème trouve partout un large écho, parce qu'il est en permanence associé à celui de l'exclusion: être exclu de son emploi, de son logement,

de la sécurité sociale, du marché de la consommation pour cause d'endettement, du «marché» matrimonial, de la vie active, de la communication sociale. Le grand perdant aujourd'hui, c'est l'exclu, l'isolé, celui qui se trouve hors du groupe, hors du champ, hors du réseau... ou celui qui n'a pas réussi à s'inclure: les jeunes, les migrants demandeurs d'asile, les vieux, les sidéens, les chômeurs, les personnes handicapées, les «laissés pour compte» de l'école et de la formation professionnelle. Soit, pour faire usage d'une expression très ancienne dans une acception post-moderne: les inutiles au monde de la performance...

Les analyses «verticales» de 1968 - manifestant (ultime baroud d'honneur?) le conflit majeur de la société industrielle: le prolétariat dominé et exploité en lutte contre la bourgeoisie dominante et exploitante* - ont en deux décennies fait place à des analyses «horizontales» en termes de crise de la société post-moderne**.

Crise, désormais entre ceux qui sont bien lotis et ceux qui n'ont pas d'avenir, entre le centre «battant» de la société et ses marges***.

*Lutte des classes progressistes contre le système capitaliste et son cortège d'exploitations, d'aliénations, d'impérialismes. Utopies: vers la conscientisation, la démocratisation, la libération, la prise de possession culturelle, l'ascension sociale; pour le progrès en changeant la société et la vie.

***No future*, ère du vide, individualisme, libéralisme, excellence, stratégies d'adaptation, utilitarisme, société à deux vitesses, précarité, marginalité, exclusion. Utopies: vers l'insertion, l'intégration, le développement de nouvelles solidarités.

***Cette évolution -présentée bien entendu de manière beaucoup trop schématique- nous permet néanmoins de comprendre pourquoi le noyau des politiques et des actions sociales vise aujourd'hui la lutte contre l'isolement des individus et contre l'exclusion de certains groupes sociaux ou de certaines catégories sociales de la vie sociale (excommunication).

IV. Vers un nouveau contrat social

Le défi démocratique

Au moment où cette crise polymorphe «produit» un peu partout de l'incertitude, de l'intégrisme, de l'extrémisme, du protectionnisme, du racisme, des boucs émissaires, de l'insécurité, du chômage et de la violence, il est important de rappeler que la démocratie est l'affaire de tous, certes des autorités politiques, mais aussi notamment de tous les professionnels qui, au quotidien, animent les institutions qui créent du lien social et qui tentent de *donner sens à l'existence*, en particulier aux jeunes générations.

S'il est vrai que l'exclusion est la nouvelle question sociale, il faut alors s'interroger sur la construction de la solidarité sociale, hier, aujourd'hui et demain. Certains théoriciens pensent, selon moi à juste titre, qu'une des causes profondes de la désagrégation du lien social provient du déclin des anciens cadres d'insertion que sont notamment l'Etat, l'église, l'école et les syndicats. Cela signifie qu'aujourd'hui les institutions traditionnelles (républicaines et démocratiques) ne jouent que partiellement le rôle socialisateur et intégrateur (communautaire) qu'elles ont pleinement joué dans le passé.

Dans *L'ère du vide*, Lipovetsky est évidemment provocateur en (sur)valorisant l'ici et le maintenant et la «légèreté» individualiste; il dévalorise du même coup le passé et la lourdeur «collectiviste» qu'il appelle *âge démocratique autoritaire*. Avec ou sans autoritarisme, la démocratie suppose par définition du «dém», mais tout autant de la «cratie». Qui dit *autorité politique* dans un tel système dit autorité capable de garantir l'application des décisions prises par le souverain (consultations populaires, choix parlementaires). Mais, ceci est plus fondamental encore: au plus haut niveau, *cette autorité doit aussi être le garant métasocial des règles du jeu démocratique!*

Il est vrai qu'avec le développement fulgurant de la science et des technologies (notamment de la communication), il est vrai qu'avec les transformations de la société et des modes de vie (plus grande autonomie et plus de liberté pour beaucoup de gens), les rapports entre individus, société et Etat sont moins autoritaires et plus complexes qu'à l'époque où nos grands-parents et nos parents se préparaient à entrer dans la société industrielle.

Société du vide, ère du vide? A proprement parler, il n'y a jamais de vide

dans une société. On doit admettre cependant que la crise actuelle crée de nombreux déséquilibres et décalages, en particulier sur le plan économique: croissance *et* chômage, gagnants *et* perdants! On doit admettre aussi que tout semble se jouer désormais sur le seul plan économique: supériorité de l'économie comme mode de régulation des échanges. Or, comme le souligne Beat Bürgenmeier (1993), «*il s'agit de mettre le marché à sa juste place et de ne pas le laisser déborder dans le domaine social, culturel, des loisirs.*» (10). Pour cela, «*il faut réaffirmer la primauté du politique. Et face à la revendication à plus de marché, trouver les moyens de renforcer les mécanismes démocratiques.*» (11).

Finalités éducatives

Pour continuer à lutter contre l'inégalité, l'injustice et l'exclusion - en bref pour que les droits de l'homme trouvent réellement leur place dans la société post-industrielle - ne devons-nous pas nous engager dans une aventure à la fois philosophique, morale et politique, dans l'exploitation de nouveaux chemins théoriques et pratiques? Quel sens entendons-nous donner à notre vie et à la vie de nos enfants dans la famille et à l'école? Soucieux d'éducation à la démocratie et par là même de résister à la montée de la société duale, n'avons-nous pas à inventer de nouvelles solidarités et à créer jour après jour du lien social?

Il nous faut bien entendu continuer le débat en nous positionnant publiquement dans nos divers pays sur les finalités de l'école et de la formation, sur les politiques scolaires et de la jeunesse. Avec cette utopie réaliste, qu'en période de «vaches maigres» l'Etat préservera l'essentiel, c'est-à-dire qu'il



D.R. PEINT SUR LE MUR

choisira des valeurs, des orientations et des priorités propres à construire la société solidaire de demain. Valeurs, orientations et priorités en accord avec les droits de l'homme, telles sont les bases nécessaires d'un nouveau contrat social.

REFERENCES

- (1) L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture, Revue française de sociologie, vol. VII, n°3, juillet-septembre 1966, pp 331-332 et p. 336.
- (2) Hutmacher, Walo. Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire. Analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois, Genève, Service de la recherche sociologique, cahier N° 36, respectivement les pages 150, 136 et 141.
- (3) In: La montée des jeunes, Calmann-Levy, Paris.
- (4) Les lycéens, Paris, Seuil, pp. 176 et 182.
- (5) Lipovetsky écrit: «Nouvelles procédures inséparables de nouvelles finalités et légitimités sociales: valeurs hédonistes, respect des différences, culte de la libération personnelle, de la décontraction, de l'humour et de la sincérité, psychologisme, expression libre, qu'est-ce à dire sinon qu'une nouvelle signification de l'autonomie s'est mise en place laissant loin derrière elle l'idéal que se fixait l'âge démocratique autoritaire». In: L'ère du vide. Essais sur l'individualisme contemporain, Gallimard, Paris, p.9.
- (6) Sous le titre L'excellence: une valeur pervertie, la revue *Autrement* publie en 1987 un dossier qui analyse la montée de l'excellence (valeur médiatique); l'éditorialiste met en garde contre les mirages de la réussite: «La vague et la vogue de l'excellence tiennent surtout à la rencontre d'un mot et un manque. Des individus, des groupes, des institutions en mal de valeurs propres, de projets réels et nouveaux, ont recours à ce référent obligé comme à une incantation magique pour lutter contre la crise et la morosité». Dans Le début de la jeunesse comme catégorie sociale marginale (Revue suisse de sociologie, vol. 11, n° 2, 1985, p. 183) Michel Enial écrit que «Les stratégies actuelles des gouvernements et des acteurs sociaux visent pour l'essentiel à préserver l'emploi de quelques-uns (les hommes de 30 à 50 ans) en éliminant les autres de la compétition pour les parquer en position d'attente ou d'assistés; cette étonnante myopie, véritable incapacité à lire et à préparer l'avenir le plus proche, résultat du refus d'abandonner les vieux modèles, ceux des années 60, dont la mise en oeuvre aujourd'hui est créatrice de nouvelles ambiguïtés, la première d'entre elles étant l'institutionnalisation de la jeunesse, temps de l'inaffectation sociale et professionnelle».
- (7) «La société moderne était conquérante, croyante dans l'avenir, dans la science et la technique, elle s'est instituée en rupture avec les hiérarchies de sang et la souveraineté sacrée, avec les traditions et les particularismes au nom de l'universel, de la raison, de la révolution. Ce temps se dissipe sous nos yeux, c'est en partie contre ces principes futuristes que s'établissent nos sociétés, de ce fait post-modernes(...) Les lendemains radieux de la révolution et du progrès ne sont plus crus par personne, désormais on veut vivre tout de suite, ici et maintenant, se conserver jeune et non plus former l'homme nouveau» Lipovetsky, op.cit., pp.11-12.
- (8) In: *Interface*, n° 2/93.
- (9) Op. cit.
- (10) L'économie à toutes les sauces, *Domaine Public*, 14 janvier 1993.
- (11) Ibid.

ORIENTATIONS BIBLIOGRAPHIQUES

Amos, Jacques, Valeur scolaire et stratification socio-professionnelle. Revue suisse de sociologie, Vol. 11, N° 2, 1985.
Buchmann, Marlis et Vuille Michel. La jeunesse dans toutes ses marges. Revue suisse de sociologie, Vol. 11, N° 2.

Coupland, Douglas. Génération X. Robert Laffont, Paris.

Dubet, François. La galère: jeunes en survie. Fayard, Paris, 1987.

Dubet, François et Didier Lapeyronnie. Les quartiers d'exil. Seuil, Paris, 1992.

Formation par le travail. Une pédagogie contre l'exclusion. Fondation Roi Beaudoin, EAP-AID-ASBL d'insertion, Bruxelles, 1992.

Kouchner, Bernard. Les nouvelles solidarités. Actes des assises internationales de janvier 1989. Recherches politiques, PUF, Paris.

L'exclusion. Nouvelle question sociale. Sciences humaines, N° 28, mai 1993.

Pennac, Daniel. Comme un roman. Gallimard, Paris, 1992.

Serres, Michel. Le Tiers-instruit. Editions François Bourin, Paris, 1991.

Vaneigem, Raoul. Traité de savoir-vivre à l'usage des jeunes générations. Gallimard, Paris, 1967.

Vuille, Michel. L'enfance et la jeunesse. Conférence romande de l'action sociale, Lausanne, 1986.

Vuille, Michel. L'évaluation interactive. Entre idéalisés et réalités: recherche sur les pratiques d'évaluation en animation socio-culturelle. Service de la recherche sociologique, cahier N° 34, Genève, 1992.

Vuille, Michel. Société duale. Campus, N° 17, décembre 1992/février 1993.

voir aussi :

Conseil de l'Europe. Éducation pour des sociétés démocratiques et pluralistes. Séminaire sur «Éducation: structures, politiques et stratégies», Strasbourg, 7-10 décembre 1993.

UNESCO. Plan d'action mondial d'éducation aux droits de l'homme et à la démocratie. Congrès international sur l'éducation aux droits de l'homme et à la démocratie, Montréal, 8-11 mars 1993.