L'école et les valeurs démocratiques

par
**Véronique
Truchot**

L'auteure jette un éclairage sur la mission de l'école dans son rôle de formatrice de citoyens responsables, capables de discernement, ayant l'esprit critique et habilités à faire des choix fondés sur des valeurs démocratiques. L'auteure s'emploie également à cerner des obstacles auxquels se heurte une éducation à la citoyenneté et à la démocratie participative et pluraliste. L'analyse de ces impedimenta devrait aider à dégager des pistes possibles d'action pour que l'établissement scolaire participe de fait à l'émergence d'une société plus juste.

« *Mot fatigué, mais idée neuve* » [1] qui relève plus de l'utopie que de la réalité, la *démocratie* reste à construire. L'idée est généreuse, mais son actualisation suppose que les membres de la société consentent à participer aux débats du temps et reconnaissent le droit pour chacun d'élaborer son propre jugement et de manifester intelligence et sens critique [2]

L'éducation étant la pierre angulaire de cette patiente construction, on comprend dès lors les défis posés à l'école face aux enjeux que représente la participation dans le processus démocratique.

Un état de la situation

D'entrée de jeu, il importe de rappeler que la démocratisation de l'enseignement s'est en quelque sorte confondue avec ce qu'il est convenu d'appeler la massification.

En Occident du Nord, la presque totalité des enfants sont scolarisés. Mais l'accès de tous à l'école suffit-il à garantir la démocratie? La réponse est non, si « *cette démocratisation quantitative de l'enseignement s'accompagne d'un accroissement important de la ségrégation interne* » [3]

On doit ainsi distinguer l'accès à la scolarisation de l'égalité des chances. A cet égard, on constate que les inégalités sociales se reflètent dans les parcours scolaires: les élèves d'origine populaire se voient relégués dans des filières dont on sait qu'elles ne sont pas un gage d'ascension sociale [4]. Il suffit d'observer le taux de réussite aux examens en fin de secondaire, dans les pays dont on vante la démocratie, pour comprendre qu'aller à l'école est une chose et réussir sa scolarité en est une autre. L'école serait-elle un moteur d'exclusion? La question est complexe et appelle à une réflexion sur sa mission.

La mission de l'école

La démocratie renvoie à la possibilité pour chacun d'assumer ses responsabilités. Le citoyen doit être en mesure de faire des choix éclairés dans l'intérêt de l'ensemble de la communauté. Un tel projet impose que l'école occupe une place centrale dans le processus de formation du futur citoyen. Le souhait de voir celle-ci

contribuer à l'avènement d'une société démocratique (juste, libre, responsable) ne doit pas en rester au stade de l'intention généreuse: il doit se transformer en une volonté clairement exprimée pour avoir des chances de s'actualiser. Dans cet esprit, la reconfiguration de la mission de l'école doit figurer à l'ordre du jour.

Eduquer aux droits de l'homme

Même si elle est loin d'être effective, la garantie des droits fondamentaux pour tous doit servir de repères et guider nos choix. Outils tangibles, les instruments internationaux sont le point d'ancrage d'une éducation aux valeurs démocratiques. On aborde ici un terrain ordinairement peu familier aux enseignants, soit celui du droit international des droits de l'homme. Aussi rébarbatif que puisse paraître le «monde des lois», sa connaissance et la maîtrise des termes et des concepts juridiques de base n'en sont pas moins incontournables : « *pas de démocratie sans loi* ». Dans cette perspective, l'éducation aux droits de l'homme devrait faire partie intégrante de la mission de l'école. Cette préoccupation n'est pas nouvelle. Elle a amené Jean Piaget, en 1967, à soutenir, notamment, la création de l'Association mondiale pour l'école instrument de paix (EIP) dont l'une des innovations pédagogiques a consisté à rendre le texte de la *Déclaration universelle des droits de l'homme* [5] accessible à tous et à toutes, dans le but d'encourager le développement de l'éducation aux droits de l'homme dans les écoles. Par ailleurs, on retrouve, dans plusieurs textes internationaux, ce souci de promouvoir en priorité une telle éducation. En témoignent les orientations de bon nombre d'organisations internationales dont l'UNESCO [6, le B I E [7], le Conseil de l'Europe [8], notamment.

Instruire

Force est de constater que la mission d'instruire impartie à l'école s'est élargie, ces dernières décennies, aux domaines du social et du psychologique. L'idée fort répandue selon laquelle l'école doit viser le développement intégral de l'enfant témoigne de ce tournant qui n'a cependant pas suffi à former des citoyens, au sens où nous l'entendons. Dans plusieurs cas, cet élargissement s'est produit au détriment du développement intellectuel qui demeure, malgré tout, la finalité première de l'école. De telles dérives sont dangereuses si l'on considère que la démocratie repose sur des connaissances et des habiletés sans lesquelles il est impossible de comprendre le monde.

Socialiser

Si, d'autre part, on convient que l'école doit servir de levier à l'émergence d'une société démocratique, il devient clair qu'à la mission d'instruire vient tout naturellement s'ajouter celle de socialiser. La socialisation, c'est apprendre à vivre bien ensemble, dans le respect des règles sociales communes et dans le souci de promouvoir les valeurs de justice, de liberté et de responsabilité. Socialiser, c'est ainsi préparer les élèves à exercer leurs futurs rôles sociaux. Cet exercice passe par une pratique de la participation dans cette micro-société qu'est l'école, laquelle devient un milieu de vie stimulant qui incite à la prise d'initiative où chacun peut développer sa créativité et cultiver son esprit critique.

Dans nos sociétés pluralistes, la socialisation invite à parler également d'éducation interculturelle. Au sens où nous l'entendons, une telle éducation vise à développer des attitudes et des comportements respectueux de la différence, dans un esprit d'ouverture et de partage. A une époque où l'on observe partout dans le monde une montée du racisme, de la xénophobie et de l'intolérance,

il est plus que jamais urgent de former des esprits capables de comprendre que la diversité apporte la richesse du métissage.

Obstacles à une éducation au service de la démocratie

S'il est relativement simple de faire consensus sur l'importance de l'école dans la construction de la démocratie, la question du «*comment la construire*» soulève des débats qui renvoient aux valeurs fondamentales de la démocratie. Un sujet sensible puisqu'il va au cœur même de ce qui anime chacun d'entre nous, que nous en soyons conscients ou pas. Nous ne reviendrons pas sur les controverses qui entourent la question de l'universalité des valeurs [9] et admettrons que certaines d'entre elles sont incontournables quand on parle d'une démocratie participative et pluraliste: justice, liberté et solidarité. Chacune de ces valeurs renvoie à d'autres qui les prolongent en retour; ainsi, la justice suppose l'équité, la liberté implique la responsabilité et la solidarité entraîne l'engagement. Une fois proclamées, ces valeurs devraient présider aux choix des moyens à mettre en œuvre pour rendre effective la démocratie dans une société plurielle.

L'école, lieu de conflits de valeurs

C'est sur les valeurs que se fondent les politiques éducatives d'une société. Si celle-ci est démocratique, la justice, la liberté et la solidarité devraient alors présider aux orientations du système éducatif. Qu'en est-il dans les faits? Quelles valeurs l'école véhicule-t-elle auprès des futurs citoyens? Est-il besoin de répéter que les sociétés en mutation d'aujourd'hui sont guidées, à l'échelle mondiale, par des intérêts économiques?

L'économie de marché et la compétition sont devenues les maîtres-mots. Comment, dès lors, s'étonner que l'école soit devenue une *machine à produire* de la main-d'œuvre compétitive et que l'élève soit devenu l'otage de cette logique? Prise entre l'idéologie dominante et les valeurs démocratiques, l'école semble pour l'heure *nager entre deux eaux*. Cette position ambivalente est génératrice de tensions et de perte de repères.

Les dérives de l'autorité

L'usage de l'autorité prête souvent à confusion. Elle peut être entendue, comme le suggère le Petit Robert, « *comme une supériorité de mérite ou de séduction qui impose l'obéissance sans contrainte, le respect, la confiance* ». Vue sous cet angle, l'autorité de tout éducateur devrait reposer sur son aptitude à guider les élèves pour qu'ils soient en mesure d'exercer leur liberté dans un souci de justice: une *autorité autorisée* par autrui. Prise dans ce sens, « *l'autorité implique une obéissance dans laquelle les hommes gardent leur liberté* » [10]

Nous ne reviendrons pas ici sur les nombreux débats qui ont entouré la question de la directivité et de la non-directivité depuis les années '40 [11]. La controverse a eu le mérite d'inciter les tenants de l'autorité (enseignants, dirigeants) à réfléchir sur l'utilisation qu'ils en font. Ceux-ci sont-ils prêts à « *modérer le poids de leur pouvoir et de leur autorité en vue d'étendre autour d'eux le développement des responsabilités et donc des personnalités?* » [12]. Il est permis d'en douter si l'on en juge par des travaux qui traitent de la question [13].

L'on doit reconnaître que la relation maître-élève induit dans son essence même une inégalité de statut; mais l'élève demeure en tout temps l'égal de l'enseignant en matière de droits fondamentaux. Si les comportements directifs vont de pair avec l'institution, il ne faut pas

perdre de vue que l'école doit former des êtres libres, responsables et soucieux de la justice. Dès lors, l'on attend de l'établissement scolaire qu'il soit un lieu d'apprentissage de la liberté, et donc de la responsabilité. Or, si l'on se réfère aux recherches qui portent sur la fonction reproductrice de l'école, nous sommes portés à croire que « *l'ordre social repose sur le pouvoir de contrôle de groupes dominants qui utilisent l'école pour reproduire leur position de domination, conformément à leur intérêt particulier* » [14], plutôt que comme vecteur d'émancipation. L'autorité, qui devrait être un véhicule des valeurs démocratiques, se trouve ainsi dénaturée, faisant dire à Mendel qu'elle n'est jamais que « *le masque mystifiant de la violence* » [15].

La place de la parole

La formation des citoyennes et des citoyens actifs et responsables, conscients d'appartenir à la « communauté humaine » est un long processus au cours duquel interviennent plusieurs éléments. Le premier concerne la place et le pouvoir accordés à la parole des élèves. Cette parole, les élèves doivent pouvoir l'utiliser entre eux en vue d'élaborer une réflexion collective. Pour que cette démarche exigeante devienne objet d'apprentissage, elle doit revêtir un sens pour eux. Bien qu'inscrite dans un article de la *Convention relative aux droits de l'enfant* [16], la prise en considération de la parole de l'élève est loin d'être effective. Dans quasiment toutes les écoles, l'espace et le temps sont encadrés, gérés, administrés par les seules instances décisionnelles que sont l'administration et la direction de l'école; les journaux étudiants – quand il y en a – sont surveillés de près, voire censurés; l'affichage est réglementé, etc. L'analyse que fait Marc Gourlé, dans ce numéro de *Thématique*, des règlements scolaires, nous montre combien nous sommes encore loin d'une véritable éducation à la démocratie, y compris dans les pays qui prévoient des « dispositifs » pour que les élèves

participent aux décisions. Dans la majorité des établissements, nous dit C.R. Escoubés, l'application relève de la parodie: « *Les élections sont bâclées et les délégués sont considérés comme quantité négligeable. Ils ne peuvent pas s'exprimer, ou bien leur parole est tournée en dérision, ou encore, plus perfidement, on les encourage à la délation envers les « brebis galeuses » de la classe. La procédure qui permet aux délégués de participer aux conseils de classe consacre « l'absence d'acte-pouvoir collectif des élèves dans l'établissement » en n'octroyant à ceux-ci qu'une forme caricaturale de représentation délégative* » [17]. Cette manipulation fait reposer l'autorité sur des faux-semblants, voire sur la force. Cette absence instituée de pouvoir des élèves, les amène à mettre en doute les valeurs et le bien-fondé des comportements des adultes de l'école et de ce fait, leur autorité. Et la violence, comme moyen de se faire respecter, trouve dans ce modèle de l'autorité, sinon une légitimité, du moins une justification.

L'absence de pouvoir de la société civile

Tant que la structure existante du pouvoir n'est pas menacée, l'école ouvre volontiers ses portes. Mais, à l'instar des élèves, les membres de la société civile – notamment les parents – ne voient pas, la plupart du temps, leur parole prise en considération. Là encore, la structure du pouvoir impose ses limites à la démocratie. Malgré l'accent mis ces dernières années sur l'importance du partenariat dans l'élaboration du projet éducatif des écoles, les structures de participation des parents, comme celles prévues pour les élèves, sont le plus souvent des simulacres de démocratie. Consultés pour la forme sur des décisions déjà prises, les parents éprouvent un sentiment d'impuissance vis-à-vis de l'école et, découragés, ils s'en remettent aux mains de quelques *représentants- alibis* élus pour la forme.

On doit cependant reconnaître qu'à certains endroits, la législation scolaire prévoit la mise en place de structures de participation [18]. Il est donc permis d'espérer qu'avec le temps et la détermination, le fonctionnement autoritaire – et dans bien des cas autoritariste – des établissements scolaires, sera progressivement remplacé par une gestion de type coopératif. Le défi est de taille quand on sait qu'aucun changement n'est possible sans une transformation du système de pouvoir [19] et que les obstacles que nous avons soulignés sont alimentés par l'attrait qu'exerce celui-ci à des fins personnelles. Cette volonté des dirigeants de l'école de le conserver rend périlleuse et, dans certains cas, impossible, toute participation réelle des membres de la société civile.

Affirmons que la démocratie doit se constituer « *en système de pouvoir fondé sur l'illégitimité de tout fondement autoritaire* » [20]. Issue d'une longue tradition, la dynamique autoritaire de l'institution scolaire semble incompatible avec cette affirmation. C'est là le paradoxe d'une démocratie qui « *vise à créer un type de citoyen dont la gestation est subordonnée à l'existence préalable de celui-ci* ». [21]

Voies possibles d'action

La pédagogie coopérative

Même si la parole des élèves n'est que rarement prise en compte dans les décisions qui touchent la vie de l'école, on doit cependant admettre que, depuis les années '60, des efforts ont progressivement été consentis afin de valoriser les démarches éducatives qui font appel

à une plus grande implication des élèves. Ces orientations ont permis à des enseignants d'expérimenter des approches coopératives – souvent inspirées de la pédagogie de Célestin Freinet – et qui mettent de l'avant le travail en équipe et l'entraide. Ainsi, des conseils d'élèves sont mis en place pour favoriser les échanges autour de problèmes rencontrés, inciter à la résolution pacifique des conflits et participer aux décisions ayant trait aux règles de vie dans la classe. La prise en compte de la parole des élèves, la fréquence des réunions et le fonctionnement des conseils varient toutefois d'une classe à l'autre en fonction de l'enseignant ou de l'enseignante qui reste, néanmoins, dépositaire du pouvoir. Quand l'enseignant ou l'enseignante réussit à instaurer dans la classe un climat de confiance et de respect et que tous les élèves peuvent participer aux décisions, ces pratiques pédagogiques sont propres à favoriser l'autonomie des élèves, de même qu'à développer chez eux un sentiment d'appartenance au *groupe-classe*. Le fait de pouvoir s'exprimer et d'être écouté dans une communauté à laquelle on appartient constituent des conditions fondamentales à l'exercice de la citoyenneté et l'on peut se réjouir de voir ces approches pédagogiques privilégiées par bon nombre d'enseignants. On doit cependant rester vigilant et éviter de reléguer les connaissances au second plan, car l'école a à former des personnes capables de comprendre les enjeux sociaux et d'impulser les changements nécessaires dans l'intérêt de la communauté humaine.

La formation des enseignants

Une attention particulière doit être accordée aux connaissances, dont on sait qu'elles ne cessent de se multiplier et de se complexifier. Dans ce contexte, l'enseignant est appelé à maîtriser des approches interdisciplinaires relatives aux enjeux mondiaux et à disposer de méthodes qui permettent de comprendre et

d'analyser la complexité du savoir, notamment, en regard des droits de l'homme.

Il convient également que les enseignants soient familiarisés à des approches pédagogiques propres à éduquer à la démocratie. Cela suppose que celles-ci soient cohérentes avec les valeurs promues et qu'elles suscitent chez les enseignants le désir d'innover en matière de pédagogie, sans tomber dans le piège du «pédagogisme», qui consisterait à vider de tout contenu les méthodes dites *actives*. Les approches de type coopératif telles la pédagogie de la conscientisation issue de l'éducation populaire, la pédagogie institutionnelle [22] et la pédagogie du projet [23] –pour ne citer que celles-ci– proposent des pistes prometteuses.

Le phénomène des communications et le traitement de l'information devraient également être pris en compte dans la formation des enseignants. L'évolution des technologies a bouleversé nos repères et les médias de masse occupent désormais une place de choix dans la vie quotidienne. D'aucuns voient dans ces nouvelles technologies l'émergence d'une *culture mondiale*. La prolifération des sources d'information appelle, par ailleurs, à beaucoup de vigilance. Le danger est grand de voir se profiler une pensée unique faisant office de pseudo-culture mondiale. Dans cette optique, « *l'éducation aux médias devrait faire l'objet d'une attention particulière* » [24] et la formation de l'esprit critique une préoccupation constante.

Dans les sociétés en redéfinition permanente, la formation des enseignants devrait se poursuivre tout au long de la carrière. Mais cette démarche ne peut venir que de la personne elle-même. Il faut compter sur l'engagement de chacun.

L'engagement des acteurs

Il est aujourd'hui reconnu que la collaboration des différents partenaires éducatifs influe significativement sur les chances de réussite scolaire et sociale des enfants. Cette collaboration représente l'élément essentiel de toute démarche de prévention et de lutte contre l'exclusion dans la mesure où elle est proactive et concertée [25].

Si les exemples de collaboration entre l'école et la communauté sont encore trop peu nombreux, ils ont par ailleurs déjà fait la preuve que l'implication de la société civile dans la vie scolaire était un moyen privilégié pour amener les individus à se solidariser et à contribuer activement à la vie démocratique. Mais il y a encore loin de la coupe aux lèvres et, dans bien des cas, les relations entre la société civile et l'école tiennent de l'artifice. Ce constat souvent, hélas, facile à faire ne doit pas conduire au découragement, mais plutôt inviter à la patience et à la détermination. L'expérience enseigne que la persévérance porte ses fruits et que si ces derniers peuvent sembler *des petites choses*, ils marquent des *pas en avant* incontestables. Les analyses de *la mécanique du pouvoir* révèlent combien sont importants les détails: « *techniques minutieuses toujours, souvent infimes, mais qui ont leur importance puisqu'elles définissent un certain mode d'investissement politique du corps, une nouvelle "microphysique" du pouvoir* » [26] .

Prospectives

C'est sur fond de crise et d'urgence que se développe aujourd'hui une volonté de plus en plus affirmée de faire de l'école un instrument de la démocratie. Au cœur d'un conflit entre les valeurs fondatrices de la démocratie et celles que préconise l'économie de marché, l'école a perdu ses repères. Par ailleurs, l'appel à la démocratie

scolaire se heurte à une forte résistance chez ceux qui ne sont pas prêts à partager le pouvoir que leur confère leur position sociale. Ayant perdu toute légitimité, l'autorité se fait autoritaire, interdisant du même coup aux élèves l'apprentissage de la liberté et de la responsabilité.

On peut toutefois se réjouir de l'existence d'instruments internationaux tels que la *Convention relative aux droits de l'enfant* dont on peut s'inspirer pour promouvoir l'éducation à la démocratie dans les écoles. De même, il peut être utile de s'inspirer d'autres textes internationaux [27] qui, bien que n'ayant pas de caractère contraignant, peuvent être des outils de référence pour éduquer à la démocratie et aux droits de l'homme dans une société multiculturelle.

A partir de méthodes et de contenus interdisciplinaires axés sur des problèmes concrets tels que la non application des droits de l'homme, l'école sera en mesure d'apporter aux élèves les connaissances qui lui permettront de comprendre les problèmes majeurs de l'humanité, de développer leur esprit critique: « *La compréhension et l'expérience vécue des droits de l'homme sont, pour les jeunes, un élément important de la préparation à la vie dans une société démocratique et pluraliste. C'est une partie de l'éducation sociale et politique, qui englobe la compréhension interculturelle et internationale.* » [28].

Les obstacles sont nombreux et on peut se demander comment défendre une démocratie pour laquelle l'école n'a préparé aucun démocrate ? Peut-être en commençant par mettre de l'avant « *Les véritables intérêts des peuples et l'incompatibilité de ces intérêts avec ceux des groupes qui monopolisent le pouvoir économique et politique, pratiquent l'exploitation et fomentent la guerre* » [29]. Il n'existe pas de solution toute faite, mais une réponse en devenir à laquelle chacun doit pouvoir participer; une construction lente et patiente, faisant appel à la réflexion et à l'esprit critique.■

Notes

- [1] Jean Delannoy, 1962.
- [2] Voir: Alain Mougnotte, 1994.
- [3] Isambert-Jamati, 1970.
- [4] A. Prost, 1986.
- [5] [Déclaration universelle des droits de l'homme en langage accessible à tous, EIP, Genève, 1978.
- [6] UNESCO, Recommandation de 1974, voir notamment les paragraphes 5, 12, 13 et 16.
- [7] Bureau international de l'éducation (BIE), 1992.
- [8] À titre d'exemple, citons le Troisième plan à moyen terme (1987-1991) du Conseil de l'Europe intitulé: L'Europe des démocraties: humanisme, diversité, universalité; la Recommandation N° R (85) adoptée en 1985 par le Conseil des Ministres des Etats membres du Conseil de l'Europe, qui préconise l'enseignement et l'apprentissage des droits de l'homme dans les écoles
- [9] Nous avons à l'esprit le débat relatif à la compatibilité des valeurs universelles aux particularismes culturels. Voir, notamment: Mondialisation et particularismes, éléments de critique, coll. Thématique, Nos 3, Genève, Cifedhop, juin 1995.
- [10] Hannah Arendt., 1972.
- [11] Carl Rogers a introduit ce débat dans un chapitre de son ouvrage paru en 1942 et traduit en français sous le titre de: La relation d'aide et la psychothérapie.
- [12] André de Peretti, in: Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation.
- [13] P. Bourdieu et J.-C. Passeron
- [14] Marie Duru-Bellat et Agnès Henrio-van Zanten, 1992.
- [15] Gérard Mendel, 1971.
- [16] Article 12 de la Convention relative aux droits de l'enfant.
- [17] Claire Rueff Escoubés, 1987, pp. 158-163.
- [18] Notamment en Belgique, France, au Québec et dans les pays scandinaves.
- [19] Michel Crozier, 1977.
- [20] Ouvrage collectif coordonné par Dominique Jonlet et Christian Lannoye, Apprendre la démocratie et la vivre à l'école.
- [21] Alain Mougnotte, 1994.
- [22] M. Lobrot, Gauthier-Villars, 1972.
- [23] Fondation Jeune Projet, Le projet pédagogique comme outil pédagogique, *Jeunes projets*, tome 1 référentiel, Montréal, Fondation Jeunes Projets 1994.
- [24] Conseil de l'Europe, 1993.
- [25] L'école et les familles: de son ouverture à leur implication, Études et recherches, Conseil de la famille, Québec, 1995.
- [26] Michel Foucault, 1975.

[27] Par exemple: La Recommandation de 1974 (Unesco), la Recommandation N° R (85) 7 du Conseil de l'Europe.

[28] Annexe de la Recommandation N° R (85) 7.

[29] Ibid

Références

- Arendt, Hannah. La crise de la culture. Paris, Gallimard, 1972.
- Bureau international de l'éducation (BIE). Recommandation n°78 aux ministres chargés de l'éducation et de la culture, concernant la contribution de l'éducation au développement culturel, 1992
- Bourdieu, P. et J.-C. Passeron. La reproduction. Paris, Editions de Minuit, 1970.
- Conseil de l'Europe. Place de l'éducation aux médias audiovisuels dans les plans d'études. Séminaire européen d'enseignants tenu à Chaumont-Neuchâtel (Suisse), Strasbourg, 1993.
- Conseil de l'Europe. Recommandation N° R (85) 7 du Comité des Ministres aux Etats membres sur l'enseignement et l'apprentissage des droits de l'homme dans les écoles, Comité des Ministres, 14 mai 1985.
- Crozier, Michel. L'acteur et le système. Paris, Seuil, 1977.
- Delannoy, Jean. Petit dictionnaire portatif de la pédagogie critique. Cahiers pédagogiques, N° 39, 1962.
- Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. Paris, Nathan, 1994.
- Duru-Bellat, Marie et Agnès Henrio van Zanten. Sociologie de l'école. Paris, Armand Colin, 1992.
- Escoubés, Claire R. et al. La démocratie dans l'école. Paris, Syros Alternatives, 1987.
- Foucault, Michel. Surveiller et punir. Paris, Gallimard, 1975.
- Freinet, Célestin. L'éducation du travail. Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1960.
- Isambert-Jamati, Viviane. Crises de la société, crises de l'enseignement. Paris, PUF, 1970.
- Lobrot, M. La pédagogie institutionnelle. Paris, 1972.
- Mendel, G. Pour décoloniser l'enfant. Sociopsychanalyse de l'autorité. Paris, Payot, 1971.
- Mougniotte, Alain. Eduquer à la démocratie. Paris, Les éditions du Cerf, 1994.
- ONU. Convention relative aux droits de l'enfant(1989).
- Prost, A. L'enseignement s'est-il démocratisé? Paris, PUF, 1986.
- Unesco. Recommandation sur l'éducation pour la compréhension, la coopération et la paix internationales et l'éducation relative aux droits de l'homme et aux libertés fondamentales, Conférence générale, 19 novembre 1974.