



**Perceptions, Réactions et Représentations Sociales aux
Mentalités Pétrifiées dans le Contexte Académique:
Cas de Master Spécialisé "Communication des Organisations"**

Lahoucine EL GOUZE

Doctorant affilié au laboratoire de recherche sur les langues et la communication

Faculté des lettres et des sciences humaines d'Agadir - FLSH

Université Ibn Zohr – AGADIR – MAROC

Résumé

Cette étude examine les perceptions, réactions et représentations sociales envers les "mentalités pétrifiées" dans le contexte académique du Master Spécialisé "Communication des Organisations". L'auteur, en tant qu'étudiant, a joué le rôle d'une mentalité pétrifiée pendant une année et a mené des entretiens avec 5 autres étudiants présentant ce profil ainsi que 10 étudiants "normaux". Les résultats montrent un manque d'importance accordée à ces mentalités pétrifiées malgré leurs compétences, ainsi que des représentations sociales négatives à leur égard.

Mots clés: Mentalités pétrifiées, représentations sociales, contexte académique, changement organisationnel, perceptions, réactions.

Abstract

This study examines the perceptions, reactions and social representations towards "petrified mentalities" in the academic context of the Specialized Master's Degree "Communication des Organisations". The author, as a student, played the role of a petrified mentality for one year and conducted interviews with 5 other students with this profile as well as 10 "normal" students. The results show a lack of importance given to these petrified mindsets despite their skills, as well as negative social representations towards them.

Keywords: Petrified mindsets, social representations, academic context, organizational change, perceptions, reactions.



I. Introduction

Dans le domaine académique, on peut parfois trouver ce que l'on pourrait nommer des "mentalités pétrifiées", des étudiants ou professionnels qui se distinguent par leur pensée unique et leur aptitude à penser différemment. Toutefois, ces individus hors normes suscitent souvent des observations et des réactions de la part de leur entourage. Cette recherche est destinée à comprendre comment ces "mentalités pétrifiées" sont perçues, reconnues et représentées dans le contexte précis du Master Spécialisé "Communication des Organisations". Michel FABRE (2009) a analysé la notion de problèmes dans l'éducation, arguant que la véritable réflexion repose sur l'élaboration de problèmes plutôt que sur l'application de théories prédéfinies. Ce point de vue donne un éclairage sur la manière dont les mentalités pétrifiées contestent les paradigmes de pensée traditionnels.

Le travail d'Aniko HUSTI (1980-1988) sur la gestion du temps en milieu scolaire souligne l'importance de rompre les systèmes rigides pour favoriser des approches pédagogiques plus innovantes. Les mentalités pétrifiées peuvent donc être perçues comme des agents possibles de changement dans un contexte académique. De même, Philippe CARRÉ (2006) met en évidence le rôle crucial joué par l'individu dans l'élaboration de son propre parcours éducatif au-delà des cadres institutionnels. Cela peut donner une idée claire de la façon dont les mentalités pétrifiées se positionnent face au système académique habituel.

La théorie de Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG (1977) souligne l'importance des jeux de pouvoir et des stratégies en réponse aux transformations organisationnelles. Ils suggèrent que les individus forment des "zones d'incertitude" pour défendre leur autonomie, entravant parfois le changement. De plus, Pierre BOURDIEU (1979) a démontré que les représentations sociales peuvent constituer un obstacle à l'intégration de profils non conventionnels, en préservant les structures sociales établies.

Cette recherche repose sur une observation d'un an et sur des entretiens semi-structurés avec cinq étudiants ayant des mentalités fermées et dix étudiants "standards". Les entretiens ont été effectués avec des étudiants doués académiquement mais présentant un manque d'ouverture aux nouvelles idées. L'objectif était d'étudier la perception sociale, les interactions et les représentations de ces profils atypiques. L'hypothèse principale est que malgré leurs compétences indéniables, ces mentalités fermées ont du mal à être appréciées et intégrées correctement dans l'environnement académique, en raison des représentations sociales négatives et des réactions défavorables provenant du reste du groupe.



II. Cadres Théoriques

Le concept de mentalités pétrifiées est basé sur les travaux de Michel FABRE (2009) concernant le rôle crucial du problème dans l'enseignement. FABRE a affirmé que la véritable réflexion n'est pas uniquement issue de l'application simple de théories déjà établies, mais dans la construction des problèmes eux même. Il dit que l'éducation devrait pousser les étudiants à créer et examiner leurs propres problèmes indépendamment, plutôt que de se contenter de solutions prêtes à l'emploi. Les mentalités pétrifiées, grâce à leur capacité à remettre en cause les modes de pensée classiques, s'alignent avec cette idée. Elles mettent en évidence une stratégie d'apprentissage qui valorise le raisonnement critique et l'imagination, ce qui engendre une réévaluation positive de l'innovation intellectuelle et du questionnement constant.

En plus, les investigations d'Aniko HUSTI (1980-1988) sur la gestion d'horaire en milieu scolaire accentuent le besoin crucial de surpasser les modèles strictes pour favoriser des méthodes pédagogiques innovatrices. HUSTI recommande une gestion adaptative du temps scolaire qui permet aux professeurs et aux étudiants de répondre aux besoins précis d'apprentissage. Les mentalités pétrifiées, par leur aptitude à envisager des alternatives aux structures temporelles traditionnelles, peuvent être perçues comme des vecteurs potentiels pour un changement dans le milieu académique. Leur méthodologie pourrait mener à des environnements éducatifs plus actifs et flexibles, mieux concordant avec les exigences contemporaines. Par exemple, des horaires modulables ou des formats d'enseignement atypiques pourraient faciliter une meilleure adaptation aux rythmes d'apprentissage personnels et favoriser une plus grande créativité pédagogique.

Philippe CARRÉ (2006) met en évidence le rôle de l'individu dans sa formation et apprentissage, hors des structures institutionnelles. Ils ont insisté sur la nécessité de l'engagement personnel et de l'autonomie dans le processus éducatif, où l'individu est l'architecte clé de son propre développement. Cette approche peut aider à comprendre comment les mentalités figées s'adaptent au système académique traditionnel. En valorisant l'apprentissage autonome et l'action individuelle, ces mentalités pourraient offrir des cheminements d'apprentissage plus personnalisés et indépendants, favorisant ainsi une grande variété pédagogique. Les étudiants pourraient donc acquérir des compétences et du savoir de façon plus complète et cohérente, en accord avec leurs intérêts personnels et leur rythme.

Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG (1977) ont souligné dans leur théorie du changement organisationnel le rôle important du pouvoir ainsi que les stratégies adoptées par les acteurs face aux changements. Ils soutiennent que les individus créent des "zones d'incertitude" pour conserver leur autonomie, ce qui peut nuire au changement. Dans le cadre des mentalités figées, cette théorie pourrait aider à comprendre les résistances institutionnelles ainsi que les



dynamiques de pouvoir pouvant entraver la mise en place de nouvelles idées. Les individus ou groupes désireux de conserver leur influence peuvent voir dans ces mentalités figées une menace potentielle, renforçant ainsi les obstacles au changement. Par exemple, les professeurs dont les méthodes traditionnelles sont remises en cause peuvent se sentir perturbés et réagir de manière défensive, rendant ainsi plus difficile l'adoption de nouvelles méthodologies.

Certains penseurs, comme Pierre BOURDIEU (1979), ont souligné l'importance des représentations sociales pour maintenir les systèmes sociaux en place. BOURDIEU explique comment les actions et les capitaux sociaux guident notre comportement et notre perception, conduisant à la constance des inégalités et des normes acceptées. Ces perceptions peuvent créer des obstacles à l'inclusion de profils non conventionnels, comme ceux avec des mentalités rigides, par exemple, en les marginalisant ou en ne respectant pas les attentes sociales ou institutionnelles. Des étudiants qui optent pour des méthodes non traditionnelles peuvent être considérés comme moins sérieux ou compétents, limitant ainsi leur influence significative dans le milieu universitaire. Cette marginalisation peut entraver leur progression personnelle et académique et priver également l'établissement d'apports qui pourraient être créatifs et enrichissants.

Par conséquent, intégrer les mentalités rigides dans le cadre universitaire exige une compréhension approfondie du pouvoir socio structurel et des pratiques pédagogiques. Une conception globale reconnaissant de Fabre, Husti, Moisan, Carré, Crozier, Friedberg et Bourdieu permettra de contourner ces obstacles tout en favorisant un environnement universitaire plus inclusif et innovatif. En reconnaissant la valeur ajoutée que peuvent apporter ces mentalités rigides pour un établissement scolaire, non seulement ces pratiques éducatives seront réalisées de manière optimale mais elles seront aussi aptes à répondre efficacement aux questions contemporaines relatives à l'apprentissage et au développement personnel. Par exemple, des programmes de tutorat adaptés, des politiques favorables à l'innovation pédagogique et des zones dédiées pour discussions libres peuvent aider à intégrer et mettre en valeur ces mentalités au sein du milieu académique existant.

III. Méthodologie de recherche

L'étude se base sur une observation d'un an, et des entretiens semi-structurés avec cinq étudiants possédant des "mentalités figées" ainsi que dix camarades qualifiés de "normaux". Cette méthodologie combinée aide à mieux comprendre les dynamiques et interactions entre ces deux groupes d'étudiants.

Un an d'observation a permis de collecter une grande variété de données sur le comportement, les interactions et la manière dont les étudiants perçoivent leur environnement scolaire. Cette longue période d'observation a offert un contexte temporel adéquat pour identifier des tendances comportementales et de possibles changements dans l'attitude des étudiants. En observant les interactions



quotidiennes, leurs réponses aux défis académiques et leurs réactions à de nouvelles idées, le chercheur-acteur a pu obtenir une image vivante de la vie académique et des mentalités figées.

Les entretiens semi-structurés ont donné la chance de mieux connaître les expériences individuelles des étudiants. Incluant un guide préparé tout en encourageant les participants à partager librement leurs pensées et sentiments a conduit à un échange plus naturel et spontané, mettant en lumière divers aspects des perceptions et expériences estudiantines.

Cinq étudiants avec des mentalités rigides ont été sélectionnés en se basant sur leurs compétences académiques et également leurs comportements inflexibles et pas très ouverts à l'innovation. Ces étudiants sont distingués par leur fort attachement aux méthodes d'apprentissage traditionnelles et leur hésitation à accepter des approches pédagogiques innovantes ou non standards. Bien qu'ils aient montré une haute performance académique, leur résistance au changement a entraîné diverses réactions de la part de leurs camarades d'études et professeurs.

Par contre, les dix "normaux" camarades d'étude ont été sélectionnés pour représenter un groupe de référence, permettant ainsi une comparaison directe avec les étudiants à mentalité rigide. Ces étudiants, bien qu'ils aient des capacités académiques similaires, démontrent une plus grande flexibilité et sont plus ouverts à l'innovation. Ils sont plus disposés à expérimenter des méthodes d'apprentissage variées et accueillir de nouvelles idées, mettant en évidence un contraste direct avec leurs camarades inflexibles.

IV. Résultats

Dans cette partie, les résultats se basent sur des récits d'expériences de deux groupes d'étudiants et également sur les observations réalisées par l'auteur-acteur. Nous allons discuter et étudier ces résultats en les comparant avec les concepts théoriques élaborés par Michel Fabre, Aniko Husti, Philippe Carré, Michel Crozier, Erhard Friedberg et Pierre Bourdieu. Cela nous permettra d'avoir une meilleure connaissance des dynamiques en cours.

1. Présentation des résultats d'observation

1.1. Critères d'observation : Comportements et attitudes

Rigidité cognitive :

Difficulté à remettre en question ses propres méthodes de travail

Résistance au changement et aux nouvelles approches

Fermeture à la collaboration :

Faible participation aux travaux de groupe

Difficultés à s'adapter aux attentes collectives

Dogmatisme :



Affirmation catégorique de ses propres idées

Rejet des points de vue divergents

1.2. Critères d'observation : Interactions avec les pairs

Intégration au groupe :

Isolement et mise à l'écart par les autres étudiants

Faible implication dans la vie du groupe

Communication et échanges :

Difficultés à communiquer et à écouter les autres

Conflits et désaccords récurrents

Reconnaissance des compétences :

Compétences techniques et académiques peu valorisées

Accent mis sur les difficultés d'adaptation

1.3. Critères d'observation : Stratégies d'adaptation

Préservation de l'autonomie :

Volonté de garder le contrôle sur son travail

Retrait et isolement pour travailler à sa manière

Justification des méthodes :

Efforts constants pour expliquer et défendre ses choix

Sentiment de devoir sans cesse se justifier

Perception de soi :

Sentiment d'être incompris et marginalisé

Difficultés à s'identifier aux attentes du cursus

2. Présentation des résultats des entretiens

2.1. Résultats d'entretien pour les Étudiants "Normaux"

2.1.1. Perceptions des mentalités pétrifiées :

“Oui, j'ai eu des interactions avec des étudiants ayant des "mentalités pétrifiées".”

“Ce sont souvent des étudiants très compétents mais rigides dans leurs approches.”

“Ils ont tendance à préférer les méthodes traditionnelles et sont moins ouverts à l'innovation.”

2.1.2. Réactions et Interactions :



“J'essaie de collaborer avec eux, mais parfois leur rigidité peut rendre la communication difficile.”

“Nos interactions sont parfois tendues, surtout lorsqu'il s'agit de projets nécessitant de la créativité et de la flexibilité.”

“Ils semblent se tenir à l'écart du groupe et ont parfois du mal à s'intégrer pleinement.”

2.1.3. Représentations Sociales :

“Ils sont souvent vus comme des étudiants sérieux mais conservateurs dans leurs approches.”

“Je pense qu'ils sont valorisés pour leurs compétences académiques, mais moins pour leur capacité à innover ou à contribuer à des projets novateurs.”

“Les principaux stéréotypes incluent le fait qu'ils sont trop traditionnels et réticents au changement.”

2.2. Résultats d'entretien pour les Étudiants "Mentalités Pétrifiées"

2.2.1. Vécu et Expériences :

“Je me sens parfois isolé en tant qu'“étudiant atypique” dans le Master.”

“Il est parfois difficile d'être compris et intégré par mes pairs en raison de mes approches différentes.”

“Mes principales difficultés sont liées à la résistance que je rencontre lors de la suggestion de nouvelles idées ou méthodes.”

2.2.2. Perceptions et Représentations :

“Je crains que mes compétences ne soient pas pleinement valorisées en raison de mes approches non conventionnelles.”

“Je pense que certains me perçoivent comme trop rigide ou fermé aux nouvelles idées.”

“Oui, je ressens parfois des stéréotypes et préjugés à mon égard, notamment que je suis trop conservateur ou réticent au changement.”

2.2.3. Stratégies d'Adaptation :

“J'essaie de trouver des mentors qui comprennent et soutiennent mes méthodes d'apprentissage.”

“Mes principales stratégies incluent la concentration sur mes forces académiques et la recherche de domaines où mes approches traditionnelles sont valorisées.”

“Oui, je pense que mes stratégies sont parfois mal interprétées comme un manque de flexibilité ou d'ouverture d'esprit.”



V. Discussion

1. Résultat d'observation

Les étudiants qui ont une mentalité rigide et figée, se caractérisent par leur incapacité à contester leurs propres méthodes de travail et leur réticence face aux nouvelles approches. Cette attitude fait écho aux études de Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG (1977) sur l'évolution organisationnelle. Leur théorie stipule que les individus développent des stratégies pour préserver leur indépendance et contrôler leur environnement face aux changements qu'ils perçoivent comme menaçants. Cet obstacle au changement peut se manifester par une inclination prononcée pour les méthodes traditionnelles et une défiance envers les innovations, limitant ainsi la capacité à s'aligner sur les attentes changeantes dans l'environnement académique.

Un refus de coopération, démontré par une faible implication dans le travail collectif et des complications à s'ajuster aux normes du groupe, ainsi que le dogmatisme caractérisé par une assertion absolue de leurs propres idées et un non acceptation des opinions qui divergent des leurs, peuvent être examinés grâce aux visions de Pierre BOURDIEU (1979) sur les champs sociaux. BOURDIEU explique comment les acteurs sociaux préservent et reproduisent leurs positions et préférences dans certains domaines spécifiques, conduisant à une rigidité en matière d'interactions sociales ainsi qu'un refus face aux challenges intellectuels externes.

L'intégration limitée dans le groupe est souvent marquée par un isolement ressenti et une participation moindre dans la vie collective. De plus, la reconnaissance des compétences techniques et académiques est généralement mitigée, Philippe CARRÉ (2006) examine ce phénomène de l'autoformation existentielle. Ils mettent en avant le rôle de l'individu dans sa propre formation et évoquent les défis de la reconnaissance institutionnelle et sociale des compétences non traditionnelles. Les étudiants qui ont une mentalité figée ont tendance à se retirer pour travailler à leur manière, cherchant ainsi à conserver une autonomie qu'ils considèrent comme essentielle à leur identité académique.

Les stratégies d'adaptation que nous observons, comme le maintien de l'autonomie et l'effort constant pour justifier leurs méthodes, ainsi que l'autoperception comme incompris et marginalisé, peuvent être analysées à travers les théories des représentations sociales de Serge MOSCOVICI (1961). D'après cette théorie, les individus façonnent leur identité et interprètent leur environnement en fonction des représentations communes au sein de leur groupe social. Les étudiants ayant une mentalité figée peuvent donc se sentir confrontés à des normes informelles valorisant l'innovation et la flexibilité, tandis qu'ils défendent des pratiques plus traditionnelles qu'ils perçoivent comme essentielles à leur réussite personnelle et académique.



En conclusion, ces critères d'observation offrent un cadre analytique pour comprendre comment agissent les étudiants à mentalité figée dans le contexte universitaire et comment ils réagissent aux théories sociologiques et organisationnelles pertinentes. Non seulement cette approche permet de documenter les difficultés rencontrées par ces étudiants, mais elle offre aussi un moyen d'explorer des stratégies potentielles pour encourager une plus grande inclusivité et valorisation au sein des institutions éducatives.

2. Résultat des entretiens

2.1. Résultats des Entretiens avec les Étudiants "normaux"

Les étudiants "standards" voient généralement les individus ayant des mentalités fossilisées comme des personnes inflexibles, adhérant aux méthodes traditionnelles (BOURDIEU, 1979). Cette vision illustre comment les représentations sociales affectent la manière dont ces étudiants sont perçus dans leur milieu scolaire. Ils sont souvent appréciés pour leurs capacités académiques, mais leur opposition au changement est vue comme un obstacle à l'innovation et à l'adaptation aux nouvelles demandes du monde moderne.

Les interactions quotidiennes entre les étudiants "standards" et ceux ayant des mentalités fossilisées montrent une opposition entre la conservation du savoir classique et le besoin d'innover (CROZIER & FRIEDBERG, 1977). Les mentalités fossilisées, par leur inflexibilité et leur penchant pour les approches éprouvées, peuvent être vues comme des entraves à l'évolution vers des pratiques plus actives et créatives. Cette dynamique peut provoquer des "zones d'incertitude" où l'opposition au changement est vue comme une forme de conservation de l'autonomie individuelle face aux pressions institutionnelles pour se conformer aux normes en cours d'établissement.

Les mentalités rigides reflétées dans le Master montrent un problème plus profond entre l'appréciation des compétences académiques classiques et la capacité d'introduire des méthodes innovantes (BOURDIEU, 1979). Ces étudiants sont souvent salués pour leur expertise spécifique, mais peuvent être mis à l'écart à cause de leur résistance apparente à adopter de nouvelles techniques. Les idées préconçues négatives comme trop traditionalistes ou résistantes au changement peuvent entraver leur reconnaissance et leur intégration totale dans le groupe académique.

2.2. Résultats des Entretiens avec les Étudiants à "Mentalités Pétrifiées"

Les étudiants ayant une mentalité figée éprouvent souvent un sentiment d'isolement et trouvent difficile de s'intégrer et de se faire comprendre par leurs camarades. Leur expérience peut être interprétée à travers le prisme de la théorie du changement organisationnel de CROZIER et FRIEDBERG (1977), qui met l'accent sur les jeux de pouvoir et les zones d'incertitude. Une mentalité figée peut engendrer des zones d'incertitude en perturbant les normes existantes, entraînant



une résistance des camarades et des enseignants. En remettant en cause les approches traditionnelles et en proposant leurs alternatives, ces étudiants peuvent être perçus comme des éléments perturbateurs, ce qui complique leur intégration.

La manière dont ils sont perçus par les autres, souvent caractérisés par des stéréotypes associant rigidité et conservatisme, peut être comprise à travers la perspective des travaux de Pierre BOURDIEU (1979) sur les représentations sociales et la reproduction sociale. Les étudiants à mentalité figée sont souvent considérés comme incapables d'accueillir de nouvelles idées, ce qui conduit à leur marginalisation. Cette vue est accentuée par l'habitus dominant et le capital social valorisant la souplesse et l'innovation. Les préjugés dirigés vers ces étudiants restreignent leur capacité à avoir un impact positif sur leur environnement académique et à être valorisés pour leurs talents spécifiques.

Les étudiants à mentalité pétrifiée ont développé des stratégies d'adaptation, comme chercher des mentors et se concentrer sur leurs points forts académiques. Ces stratégies peuvent être expliquées par les travaux de Philippe CARRÉ (2006) sur l'autoformation existentielle. Ils mettent en avant l'importance de l'engagement personnel et de l'autonomie dans le processus éducatif. Les étudiants à mentalité pétrifiée, en utilisant des stratégies d'autoformation, tentent de trouver leur chemin dans un environnement souvent contraire à leurs méthodes. Leur focalisation sur les domaines académiques où leurs compétences sont appréciées illustre une tentative de préserver leur autonomie et de trouver des espaces où ils peuvent réussir sans avoir à répondre entièrement aux attentes dominantes.

Dans l'ensemble, l'intégration des étudiants à mentalité pétrifiée dans le contexte académique est confrontée à d'importants défis souvent liés aux dynamiques de pouvoir, aux stéréotypes sociaux et aux structures institutionnelles inflexibles. Les cadres théoriques proposés par Crozier et Friedberg, Bourdieu, Moisan et Carré offrent des outils utiles pour comprendre ces dynamiques. En valorisant les contributions uniques qu'apportent ces étudiants et en modifiant les pratiques éducatives pour mieux les accueillir, les institutions académiques peuvent bénéficier de la diversité des approches et enrichir leur environnement d'apprentissage. Des initiatives comme les programmes de mentorat, la valorisation des approches innovantes et la création d'un climat inclusif peuvent aider à surmonter les obstacles détectés et à apprécier à leur juste valeur les compétences des étudiants à mentalité pétrifiée.



VI. Conclusion:

Après des entretiens et l'exploration de cadres théoriques, cette étude sur les mentalités pétrifiées dans le Master Spécialisé "Communication des Organisations" a révélé plusieurs points importants. Premièrement, les étudiants "normaux" voient les personnes avec des mentalités pétrifiées comme ceux qui préfèrent les méthodes traditionnelles, ce qui est le reflet des normes culturelles et institutionnelles déjà existantes (BOURDIEU, 1979). Cette résistance au changement peut causer des tensions lors des interactions quotidiennes, lorsqu'il y a un conflit entre la conservation du savoir académique actuel et le besoin d'innovation et de progrès (CROZIER & FRIEDBERG, 1977).

Socialement parlant, bien que les personnes avec une mentalité pétrifiée soient reconnues pour leurs compétences académiques, elles peuvent être mises à l'écart en raison de leur réticence à adopter de nouvelles méthodes d'enseignement (BOURDIEU, 1979). Cette perspective peut nuire à leur intégration complète au sein du groupe et diminuer leur valeur institutionnelle malgré leur expertise disciplinaire. Du point de vue des étudiants ayant une mentalité pétrifiée, leur sentiment subjectif d'isolement est souvent une réponse stratégique pour maintenir leur indépendance et identité académique dans un environnement qu'ils perçoivent comme tourné vers l'innovation (Philippe CARRÉ, 2006).

Cette étude suggère l'importance pour les établissements d'enseignement de voir la promotion d'une culture académique ouverte à tous. Cela nécessite la prise en compte de diverses façons de penser et d'accorder de l'importance non seulement à un bon niveau académique traditionnel, mais aussi à l'aptitude à créer et s'appropriier le changement. En offrant une plateforme où un dialogue ouvert est encouragé et où toutes sortes de points de vue peuvent coexister, les institutions peuvent aménager un espace qui stimule le développement personnel de chaque étudiant, peu importe son style cognitif ou ses préférences en matière d'apprentissage.

D'un point de vue théorique, cette recherche enrichit notre connaissance des dynamiques complexes qui font en sorte que les approches modernes et rigidifiées coexistent dans le domaine du supérieur. Elle souligne la nécessité d'inclure les contextes sociaux et culturels lorsque vient le temps d'évaluer les compétences académiques et l'apport individuel au savoir. En insérant ces points de vue dans la planification stratégique et dans la création des programmes éducatifs, on parvient à utiliser les théories sociologiques et éducatives plus largement pour renseigner sur des politiques éducatives destinées à proposer une instruction supérieure inclusive.



VII. Bibliographie

Aniko HUSTI. *L'organisation du temps à l'école et perspectives : Modalités d'une recherche-action*. In: Revue française de pédagogie, volume 67, 1984. pp. 91-99.

Michel CROZIER et Erhard FRIEDBERG. 1977. *L'acteur et le système: Les contraintes de l'action collective*. Paris: Éditions du Seuil. 500p. ISBN : 9782020182201.

Michel FABRE. 2009. *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole, sous la direction de FABRE Michel*. Paris cedex 14, Presses Universitaires de France, « L'Interrogation philosophique », 2011, p. 7-12. URL : <https://www.cairn.info/eduquer-pour-un-monde-problematique--9782130589792-page-7.html>.

Philippe CARRÉ. 2006. *Bibliothèques et autoformation : La formation tout au long de la vie : quels rôles pour les bibliothèques à l'heure du multimédia ?*. Paris. Éditions de la Bibliothèque publique d'information. 206p. ISBN : 978-2-84246-232-1

Pierre BOURDIEU. 1979. *La distinction: Critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de Minuit. 686p. ISBN : 9782707337214.

Serge MOSCOVICI. 1961. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: Presses Universitaires de France. 506p. ISBN : 9782130546818.