

## **Intégration du développement durable dans des établissements d'enseignement agricole : la mise en oeuvre de démarches participatives**

**Michel VIDAL**<sup>1</sup>

<sup>1</sup>SupAgro Florac  
9, rue Célestin Freinet 48400 FLORAC

**Résumé** - Une expérimentation relative à l'intégration du développement durable dans les établissements d'enseignement agricoles a mis en lumière l'effet catalyseur de la démarche participative et certaines étapes clefs de sa mise en oeuvre. Elle en a aussi montré les limites. Si le concept de développement durable mobilise relativement peu les acteurs, c'est l'expression et la confrontation de leurs intérêts et problèmes professionnels en terme social, environnemental ou économique, qui permet de déboucher sur des actions communes, et de positionner l'établissement comme organisation apprenante.

Mots-clés : établissement d'enseignement agricole, démarche participative, organisation apprenante

### **1. UNE EXPERIMENTATION NATIONALE SUR L'INTEGRATION DU DEVELOPPEMENT DURABLE DANS LES ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT AGRICOLE**

Un appel à projet lancé par la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche au Ministère de l'Agriculture en 2002, devait permettre d'expérimenter les différentes déclinaisons et orientations que pouvait prendre la notion de développement durable dans les établissements d'enseignement agricole. Le Programme National Agriculture Durable, Développement Durable, PNADDD, qui s'est ainsi déroulé de 2003-2006 poursuivait l'objectif tant de favoriser la mise en oeuvre de l'éducation relative au développement durable que d'amener à faire évoluer les pratiques et le fonctionnement des établissements en en faisant un véritable laboratoire d'expérimentation.

24 établissements d'enseignement agricole se sont engagés dans le programme (à savoir un par région, sélectionné à partir des actions déjà mises en oeuvre, et des projets à venir). Confrontés à des situations différentes, selon le contexte et la dynamique de leur territoire, l'histoire même de l'établissement et de ses acteurs, ils ont adopté des positionnements spécifiques : un des enseignements clefs de cette expérimentation est qu'il n'y a pas de recette unique, de bonnes pratiques universelles mais qu'il est nécessaire d'adapter les démarches aux contextes.

Accompagné par différents établissements d'appui à l'enseignement agricole (SupAgro Florac, AgroCampus Beg-Meil, CEZ de Rambouillet), en mettant en oeuvre des échanges et des analyses de pratiques, en favorisant l'interface entre chercheurs et acteurs de l'éducation, les établissements pilotes ont expérimenté des cheminements différents avec trois principales entrées : le projet global, le développement de nouvelles pratiques dans la vie quotidienne, la mise en oeuvre d'actions à vocation principalement éducatives.

Quelque soit l'entrée privilégiée, un levier à l'introduction du développement durable a été systématiquement utilisé : la démarche participative. Elle répond au principe posé par le développement durable selon lequel chaque être humain est acteur et auteur de son développement dans une démarche collective et solidaire, dans son territoire, et a fortiori dans son établissement. Elle s'impose pour susciter l'adhésion et l'implication des acteurs, car ce sont bien les acteurs en contexte

qui connaissent le mieux les problèmes qui se posent localement, et qui en assureront la remédiation. Elle suppose de nouvelles modalités de fonctionnement, avec un décloisonnement, une plus grande transversalité, une mise en réseau d'acteurs. Si chaque établissement a mis en oeuvre des actions relevant du développement durable en fonction de son contexte propre, ils ont tous fait le choix d'entreprendre la mise en oeuvre d'une démarche participative en vue de rendre le personnel, acteur dans la réflexion et dans l'action.

Sa réalisation n'a pas été sans susciter de nombreuses questions :

- Quel sens donné au concept de démarche participative ?
- Comment impliquer les élèves/étudiants, acteurs temporaires de l'établissement ?
- Comment impliquer les nouvelles personnes (élèves /nouveaux recrutés) dans une démarche en cours ?
- Comment harmoniser le fonctionnement des organes représentatifs usuels de l'établissement avec une démarche prônant une démocratie participative, impliquant chaque acteur dans la réflexion ?
- Comment intégrer les partenaires des territoires des établissements ?

Il serait illusoire d'imaginer une réponse univoque à toutes ces questions. Chaque établissement a élaboré sa propre réponse, en fonction de son contexte, des envies, des idées nouvelles qui ont émergé de la concertation et qui témoignaient d'une grande créativité.

## 2. LE CONCEPT DE DEMARCHE PARTICIPATIVE : SES CONCEPTIONS

La notion de participation, même si elle n'est pas clairement définie, est en général connotée positivement par les acteurs qui souhaitent la mettre en oeuvre. Considérée comme un des piliers de l'agenda 21, mentionnée dans la plupart des agendas 21 locaux, elle est généralement associée à d'autres concepts tout aussi porteurs de valeurs positives, comme la responsabilité, la concertation, la négociation, la citoyenneté, la nouvelle gouvernance.

Vue souvent comme un processus innovant, la participation est pourtant un mode de gouvernance qui apparaît avec les premières communautés humaines. Elle est restée et reste encore très présente dans des sociétés où la dynamique locale prédomine sur des politiques extra-communautaires, où la concertation et les droits coutumiers régulent les activités humaines. Nombre de communautés locales ont abandonné ces processus participatifs suite à l'explosion démographique qui a bouleversé les tissus sociaux, ou suite à la création d'un état instaurant un pouvoir régalien fort.

Dans les années 40, Kurt Lewin développe le concept de Recherche-Action et de dynamiques de groupe. Psychologue de formation, il prône une méthode de recherche plus pertinente pour l'étude de l'humain et du social, fondé sur des caractéristiques d'intériorité, de non-déterminisme, de singularité. Le chercheur au même titre que les sujets de la recherche sont les acteurs de la réflexion. Il analyse, au travers de recherches en marketing, de l'intérêt de faire participer les intéressés à la construction de la solution. Il établit ainsi les bienfaits de la participation et de la gestion démocratique des groupes. Ce discours a été repris en tout premier lieu par les entreprises. La démarche participative y a malheureusement souvent été galvaudée, suscitant confusion et doute sur sa pertinence.

Elle est souvent sujette à des perceptions qui sont décalées avec la philosophie humaniste prônée par Kurt Lewin et qui peuvent la rendre peu opératoire ; plusieurs d'entre elles ont pu être observées dans les établissements qui relevaient de notre expérimentation. Elles sont ici décrites s'en appuyant sur une classification de la participation proposée par Gilles Herreros<sup>1</sup> :

---

<sup>1</sup> Gilles Herreros est maître de conférences en sociologie à la faculté d'anthropologie et de sociologie de l'université Lumière-Lyon 2. Il est intervenu dans le cadre de l'expérimentation « établissement agricole et développement durable »

IUne participation enjointe : chaque établissement d'enseignement qui a participé à la recherche-action a dû répondre à un appel d'offre de la Direction Générale de l'Enseignement et de la Recherche sur la base d'un pré-projet ; les établissements avaient des motivations diverses à présenter leurs candidatures (relancer le projet d'établissement, valoriser des actions développement déjà mises en oeuvre, développer une réflexion collective sur le développement durable, gérer des difficultés budgétaires) ; dans bon nombre de situations, la décision de s'inscrire dans la réflexion s'est faite sans au préalable une adhésion véritable des équipes. Les équipes de direction sélectionnées se retrouvaient alors en face d'une injonction à développer une démarche participative, convaincues ou non de son intérêt, en face d'équipes éducatives et d'apprenants qui n'y adhéraient que partiellement ; frustrations, rancœurs pouvaient s'insinuer entre les équipes de direction et les équipes enseignantes, au sein de l'équipe éducative elle-même ou entre enseignants et étudiants. Si les uns se sentaient contraints à intervenir, les autres les voyaient comme manquant de citoyenneté ou de militantisme.

IUne participation de tous : la démarche participative supposait pour de nombreux animateurs l'implication de *l'ensemble* des acteurs de l'établissement. Elle conduisait généralement de leur part à des efforts démesurés pour motiver et mobiliser les équipes, efforts qui s'accompagnaient d'un sentiment d'échec permanent.

IUne participation octroyée (terme élaboré par Michel Crozier) : la participation était ici vécue comme une faveur, ce qui n'engageait pas les acteurs à une véritable implication. Dans les établissements d'enseignement étudiés, ce fut rarement les équipes éducatives qui en eurent un tel ressenti, mais plus souvent les élèves eux-mêmes, avec le sentiment soit d'avoir des projets certes acceptés, mais peu reconnus au sein de l'établissement, soit d'être investis dans une démarche en décalage avec les processus de gouvernance mis en oeuvre dans les établissements.

IDans le cadre de la fausse participation, tout était décidé par avance sur les actions à mettre en oeuvre, jusqu'au cadre même de la participation ; la participation devenait le faire valoir de décisions prises en amont. Si une telle démarche pouvait être vue comme stratégique et manipulatrice, elle s'inscrivait généralement dans un rituel où les règles jeux de la concertation étaient tacites, et/ou traduisait une crainte de perte d'un pouvoir décisionnel. Dans le contexte scolaire, si quelques membres des équipes éducatives pouvaient s'en plaindre, ce sont souvent les élèves qui en témoignaient. Ils pouvaient exprimer le sentiment d'être dans un simulacre de participation, où leurs avis sont sollicités sans être pris en compte. Est-ce à penser que les équipes enseignantes positionnaient les élèves plus dans une démarche d'apprentissage de la participation que dans une véritable démocratie participative ? Les élèves vivaient-ils comme un déni la dilution de leurs prises de positions dans les décisions prises globalement par les acteurs ? La conception que chaque acteur en avait légitimait ou non la pertinence de la démarche participative.

ILa participation informelle : elle n'était pas clairement invoquée, mais elle était vécue comme une nécessité pour la mise en oeuvre d'une action. Dans la mesure où elle n'obéissait pas à une application de règles, elle était mise en oeuvre avec zèle. Chaque acteur choisissait de s'impliquer dans un mode de participation et définissait son niveau d'implication. Ce type de modalité participative s'exprimait dans les établissements d'enseignement au travers de groupe d'élèves ou d'enseignants qui s'engageaient spontanément dans un projet. Acceptées, reconnues et valorisées par les instances décisionnelles (équipe de direction, équipe éducative,...), elles étaient stimulées, favorisant leur pérennisation et l'émergence de nouveaux projets collectifs.

Généralement les démarches participatives mises en oeuvre dans les établissements impliqués dans l'expérimentation ont alterné entre ces différentes modalités de participation.

Si le terme de démarche participative a été maintenu dans l'expérimentation (de nombreux sociologues lui préfèrent celui de démarche collective), il a été rapidement nécessaire de le clarifier, de lui donner un cadre opératoire et éthique : il a été défini comme un processus qui permet l'engagement volontaire d'acteur pour la mise en oeuvre d'un projet, le niveau et le mode d'implication étant définis par l'acteur lui-même ; la concertation permet de communiquer sur le développement global du projet et sur la démarche elle-même ; les décisions sont prises de manière transparente sur la base de concertations avec l'ensemble des acteurs concernés.

### **3. STRUCTURATION DE LA DEMARCHE PARTICIPATIVE**

La mise en oeuvre d'une démarche participative dans les lycées agricoles, se déclina de plusieurs façons, en réunissant les personnels et/ou élèves autour d'une dynamique de projet ; elle pouvait se concrétiser au travers de la promotion et de l'appui à la mise en oeuvre d'actions transversales spécifiques au contexte de l'établissement, plus rarement en embrassant la problématique de manière globale au travers du projet d'établissement. Les rares établissements qui décidèrent de s'engager dans une démarche d'élaboration d'un projet global d'établissement autour du développement durable, ne s'y risquèrent qu'après s'être testés sur des actions plus circonscrites.

Quelque soit l'orientation prise, l'intégration du développement durable dans l'établissement supposait de structurer l'animation d'une démarche participative, chaque établissement choisissant des modalités les plus adaptées à son contexte et aux objectifs qu'il s'assignait.

#### **3.1 Créer une instance d'animation de la démarche**

Généralement, c'est un animateur ou un groupe d'animateurs, membre de l'équipe éducative ou recruté spécialement à cet effet, qui avait pour tâche d'orchestrer la mise en oeuvre de la démarche participative ; de rares établissements optèrent pour un comité de pilotage constitué du directeur et de représentants des différents acteurs de l'établissement.

Le choix du mode d'animation s'est avéré loin d'être anodin ; un animateur extérieur à l'équipe éducative était reconnu comme facilitateur du processus sans être toujours vécu comme légitime à mener une réflexion dans les champs de l'éducation. A contrario, d'une manière outrée, un animateur-enseignant pouvait être aisément poussé à être opérateur d'actions concrètes plus que simple facilitateur.

Le positionnement du directeur dans l'équipe d'animation était aussi important à penser. Si son statut lui conférait un rôle et un pouvoir particulier, sa personnalité le conduisait, soit à se mettre en retrait pour faciliter la liberté de parole, soit à s'engager comme médiateur, facilitateur de la réflexion.

#### **3.2 Favoriser la transparence et la circulation d'information**

La démarche participative suppose une transparence et une circulation de l'information efficace, en touchant l'ensemble des personnels et en permettant à l'ensemble des acteurs de s'exprimer. Elle s'est traduite dans les établissements par l'idée tout à la fois d'élaborer un contexte favorisant et de nommer des personnes susceptibles d'être des relais. Dans le cadre d'une communication interne, il pouvait s'agir de créer des revues spécifiques, des lieux d'affichage stratégiquement positionnés ; une communication plus externalisée (à destination des acteurs locaux et territoriaux) pouvait prendre la forme d'expositions itinérantes au sein de l'établissement avec l'objet de faire découvrir des actions spécifiques de développement durable.

D'autres réflexions ont aussi conduit à nommer des éco-délégués (concepts élaborés dans l'établissement agricole de Vendôme), relais entre les élèves et l'établissement, en charge de favoriser l'expression étudiante et la réalisation de projets dans les classes.

#### **3.3 Créer des instances de réflexion spécifique**

La mise en oeuvre d'une démarche participative dans l'établissement amenait nécessairement à réfléchir sur la place jouée par les instances décisionnelles déjà existantes (conseil d'administration, conseil intérieur, commissions,...) ; deux stratégies majeures ont pu être observées : il pouvait s'agir de valoriser ces instances, de les ouvrir à un plus grand nombre de représentants d'acteurs, et d'instaurer en leurs seins des réflexions sur le développement durable. Une autre option était de créer des instances spécifiques (comité de pilotage, de commissions thématiques, de clubs « développement durable »), instituées comme force de propositions, de réflexions, d'échanges.

#### **3.4 Valoriser d'anciens partenariats et en créer de nouveaux**

L'introduction du développement durable dans l'établissement supposait tout à la fois l'appui judicieux d'experts (dont le rôle n'était non pas « de faire à la place de » mais d'aider à la réflexion) et l'intégration d'acteurs présents sur le territoire d'influence de l'établissement dans les projets émergents. Des acteurs, qui avaient déjà tissé des relations avec l'établissement, se sont vus investis

de tâches nouvelles, mais surtout de nouveaux partenariats ont vu le jour, tout particulièrement dans le cadre associatif (association d'éducation à l'environnement), universitaire, ainsi que celui des entreprises oeuvrant dans le champs de l'environnement (recyclage de déchets, gestion durable de l'énergie) et de la solidarité (commerce équitable).

#### **4. DES ETAPES CLEFS DE LA DEMARCHE PARTICIPATIVE**

S'il n'existe certainement pas une unique méthodologie pour mettre en oeuvre la démarche participative, que celle-ci dépend étroitement du contexte de sa mise en oeuvre et des finalités du projet, des étapes clefs de mobilisation des acteurs peuvent être identifiées au travers des actions mises en oeuvre par les différents établissements d'enseignement.

##### **4.1 Une étape d'appropriation du concept de développement durable par l'établissement**

Le caractère polysémique du concept de développement durable a généralement supposé au préalable une confrontation des représentations que les différents acteurs de l'établissement pouvaient en avoir. Celle-ci a pu se concrétiser par des actions originales : travail d'enquêtes sur la définition même du concept ou/et sur des applications concrètes du développement durable au sein de l'établissement, reportages photos (les acteurs photographiant dans le périmètre de l'école et de ses annexes les éléments pouvant faire l'objet de durabilité, ceux justifiant des améliorations). L'expression des perceptions des acteurs devait permettre de mettre en évidence leurs points de convergence et de divergence.

L'appropriation du concept pouvait aussi se traduire par un recensement et une analyse au regard du développement durable d'actions antérieurement mises en oeuvre par l'établissement.

##### **4.2 La définition d'objectifs voire de valeurs communes**

Si certaines équipes éducatives considéraient nécessaires de définir des valeurs communes qui devaient irriguer les actions à mettre en oeuvre, d'autres estimaient que seuls les objectifs de l'action devaient fonder un socle commun, les valeurs restant individuelles et ne pouvant faire l'objet de compromis ; s'il est apparu utile qu'au sein d'un groupe de travail, chacun exprime les valeurs qui l'animaient afin d'éviter d'éventuels malentendus, les différences qui en émergeaient inévitablement n'ont pas eu d'incidence sur les actions elles-mêmes dans la mesure où les objectifs opérationnels faisaient l'objet d'un consensus.

##### **4.3 Un état des lieux ou un diagnostic de l'établissement en terme de développement durable**

Par manque de méthodes permettant un véritable diagnostic de développement durable d'un établissement d'enseignement, (ce qui aurait supposé la création d'indicateurs de durabilité spécifiques), certaines équipes ont préféré la réalisation d'un état des lieux, qui devait permettre de collecter les conceptions de chaque acteur sur l'état initial de sites et activités de l'établissement en terme de développement durable, puis de les problématiser afin de les rendre accessibles à des solutions possibles.

##### **4.4 La promotion de projets existants, l'accompagnement de nouveaux projets**

Si une démarche participative suppose un temps relativement long d'appropriation du concept de développement durable, il s'avérait important de valoriser les projets existants afin de se rassurer sur la faisabilité d'actions de développement durable, mais aussi d'amorcer rapidement des activités concrètes et visibles, pour éviter l'essoufflement de l'équipe et répondre à l'activisme ambiant. Si les premières actions concrètes ont pu être modestes en terme d'objectifs, elles ont permis à la fois d'éviter de s'enliser dans les débats, de confronter par l'action les conceptions de chacun, d'être une vitrine pour les acteurs de l'établissement et de son territoire de traductions possibles du développement durable et de susciter l'intérêt et de nouvelles motivations.

#### **4.5 La mise en synergie des différentes activités de l'établissement**

Le parti pris par de nombreuses équipes fut de réfléchir l'action avec l'ensemble des personnels, en évitant une sectorialisation des projets par type d'activités. Il s'agissait de (re)-créer un lien entre les différents personnels de l'établissement et de favoriser les synergies.

Dans certains cas, la prise en compte du développement durable dans l'enseignement devait conduire à imaginer la manière d'intégrer des disciplines, souvent considérées à la marge (les sciences mathématiques, les langues,...) ; les réflexions qu'elles ont suscitées ont permis de dynamiser l'équipe pédagogique, et de donner plus de cohérence dans l'enseignement des référentiels de formation.

Si une partie de l'équipe enseignante a pu généralement se fédérer autour d'un projet commun, ce sont les personnels ATOSS (administratifs, techniciens, sociaux, de santé), certes théoriquement intégrés dans l'équipe éducative, plus rarement dans les faits, qui ont pu trouver un mode d'expression répondant à leur souhait de participer à la démarche éducative de l'établissement. Le choix de thématiques transversales pertinentes -comme l'alimentation ou l'hygiène- a permis d'intégrer les personnels de cuisine, d'entretien, gestionnaires dans l'action.

#### **4.6 Favoriser l'intégration des nouveaux arrivants dans le projet**

Si les acteurs pouvaient progressivement s'approprier le concept de développement durable au travers des projets mis en oeuvre, la démarche et les modes de fonctionnement choisis par l'établissement ne pouvaient s'imposer aux nouveaux arrivants (dont en tout premier lieu les élèves, acteurs par essence non permanents sur le site). L'animation de la démarche participative supposait donc à la fois que la personne nouvellement en place puisse comprendre les choix faits par l'établissement, mais aussi que les acteurs puissent prendre en compte sa vision et ses conceptions. La concertation s'avérait donc un processus permanent qui devait permettre tout à la fois d'intégrer l'évolution de conceptions, de désirs des acteurs tout autant que les souhaits des nouveaux arrivants.

### **5. QUELQUES LEÇONS DES DEMARCHES PARTICIPATIVES MISES EN OEUVRE DANS LES ETABLISSEMENTS**

Si les réflexions qui sont suggérées ci-après s'appuient sur nos observations, elles n'auraient été possibles sans l'aide de Gilles Herreros.

#### **5.1 Le concept de développement durable n'est pas fédérateur d'une démarche participative**

Le développement durable est un concept multiforme, aux contours flous ; prôner une démarche participative en son nom revient à mobiliser des individus qui ont une perception a priori positive du concept, et qui ont une idée relativement claire de la manière de le mettre en oeuvre. Pour les autres, le concept soit ne prend pas sens dans leurs activités concrètes, soit est trop connoté politiquement, soit conduit à des peurs sur les remises en cause qu'il peut supposer.

Il apparaît préférable de positionner la réflexion commune autour de problèmes concrets, d'analyser la pluralité des enjeux perçus par chaque acteur dans leur contexte de travail respectif, ainsi que leurs intérêts et leurs logiques.

#### **5.2 Un projet aux contours trop définis est peu attractif**

La mise en oeuvre du développement durable dans un établissement conduit généralement à créer différents groupes-projets. Si ceux-ci définissent un projet trop précis, ils se ferment involontairement de personnes qui auraient eu des velléités de s'y intégrer. Si un projet à terme se doit d'être clairement défini, le temps de sa conception doit lui permettre de se former et se déformer en fonction de l'évolution des points de vue et de la constitution du collectif. Le projet est un compromis entre son contenu et son contenant.

### **5.3 La traduction de l'information permet de la rendre accessible aux différents publics cibles**

Favoriser des réflexions et des activités interdisciplinaires et inter-sectorielles nécessite que l'information soit comprise et chargée de sens par tout un chacun. Si l'information n'est pas traduite pour la rendre accessible à chaque groupe d'acteurs, elle conduit à démobiliser certains individus potentiellement motivés. Cette traduction, certes fastidieuse à mettre en oeuvre, nous apparaît cependant une activité majeure de l'animateur.

### **5.4 La gestion de la controverse permet la prise en compte de toutes les opinions**

Le développement durable ne peut pas conduire à une vision monolithique, ni à des réponses claires en terme d'actions. Il suppose fréquemment de faire des choix subjectifs, ce qui suppose de développer au sein de l'équipe une culture de la concertation, du compromis et de la controverse ; exclure à priori certaines opinions reviendrait à vouloir réduire l'autonomie de certains acteurs. Accepter la divergence de regards, c'est chercher à élaborer des compromis, où chaque acteur est conscient d'être reconnu et légitimé dans sa parole.

## **6. CONCLUSION**

La mise en oeuvre de démarches participatives dans les établissements d'enseignement a été vue à la fois comme un moyen et comme une fin : si elle visait à mobiliser des acteurs, d'intégrer des intérêts particuliers autour de projets communs, elle était aussi un vecteur d'apprentissage de la citoyenneté.

Les variétés des modalités de démarches participatives mises en oeuvre dans les établissements d'enseignement étudiés mettent en évidence le rôle clef d'un animateur ou d'un groupe d'animation dans sa capacité à favoriser la circulation et la clarté de l'information, à animer des réunions et gérer les conflits d'opinions.

Si les résultats de l'expérimentation n'ont pas toujours été concluants (faible participation des équipes, faible intégration des partenaires extérieurs, manque de création de groupes-projets intersectoriels), c'est sans aucun doute par une mauvaise estimation des rôles et de l'ampleur de la tâche de l'animateur.

Les missions de l'animateur de la démarche participative nécessitent qu'elles soient à la fois clarifiées et reconnues par l'ensemble des acteurs ; s'il est facilitateur pour l'élaboration et la mise en oeuvre d'actions, il n'est pas porteur de projet ; s'il initie une démarche collective, il en assure aussi la pérennité : si les acteurs peuvent se mobiliser plus ou moins rapidement dans des actions, ils s'essouffent vite si l'innovation n'est pas entretenue, si leurs actions ne sont pas reconnues.

### ***Références bibliographiques***

Amblard Henri, Bernoux Philippe, Herreros Gilles, Livian Yves-Frédéric, 2005, *les nouvelles approches sociologiques des organisations*, éd. Broché, 291 p.

Crozier Michel, Friedberg Erhard, 1992, *l'acteur et le système*, éd. Seuil, 500 p.

Herreros Gilles, Taché Alain, 2005, *principes d'une sociologie d'intervention complexe : la médiation*, éd. L'harmattan, 254 p.

Kaufmann Pierre, 2002, *Kurt Lewin une théorie du champ dans les sciences de l'homme*, éd. Vrin