

Il progetto pedagogico

Quale approccio?

*Occorre inserire il progetto pedagogico
in una dimensione relazionale,
definita in termini di co-costruzione,
di rispetto,
di accettazione delle diversità dei ruoli
e dei punti di vista.*

*Ottenere consenso va al di là del convincere,
del manipolare,
del portare l'altro là dove meglio si crede.*

*L'altro - come noi - ha le stesse
libertà etiche ed estetiche
di espressione, di riflessione, di azione.*

*La contrapposizione, il non essere d'accordo,
altri punti di vista
devono essere considerati
non come un ostacolo
alla realizzazione del nostro progetto,
bensì come un arricchimento
alla costruzione di altre piste possibili
da percorrere insieme.*

*Ecco allora che l'ascolto,
la ricerca con curiosità di differenze,
la co-costruzione
diventano strumenti indispensabili di lavoro.*

L'etica, ..., è assunta solo come punto di riferimento critico: non si pensa più né a una dottrina degli imperativi, né a una dottrina dei beni, né a una filosofia della storia; ... l'etica sembra configurarsi come una dottrina del dialogo sociale, nel quale si costruiscono e si de-stituiscono - in un continuo processo di collaudo e di aggiustamento degli individui tra loro e interno a ogni individuo - i valori e le regole cui si richiamano i singoli gruppi.

(AA.VV, *Enciclopedia Garzanti di filosofia*, 1983)

Non ci sembra possibile discutere di progetto pedagogico senza cercare quegli aspetti preposizionali che sostengono il discorso.

In prima approssimazione il progetto pedagogico va considerato come parte di un processo interattivo definito attorno alla variabile della cooperazione. In tal senso, occorre aver chiarezza attorno alla dimensione relazionale. Il progetto pedagogico va visto dunque come una normale conseguenza di una serie di atti, attorno ai quali si sviluppa l'incontro, e non dev'essere considerato come un fatto isolato e organizzatore. Se fosse solo un atto unico, sarebbe molto probabilmente un atto burocratico di ispirazione tecnocratica e peggio ancora vissuto come un atto formale, imposto, lontano dalla propria esperienza di attori.

Qualsiasi progetto pedagogico è destinato a fallire nella sua finalità se non inserito in questo sfondo relazionale, e sostenuto da un approccio etico ed estetico.

Per *progetto* s'intende la capacità culturale di un individuo di porsi in un'ottica di problem solving (*risoluzione di problemi*), nei suoi tratti principali e cioè nel saper riflettere sulla situazione attuale, sulle intenzioni, sul problema, sulle strategie e sulla verifica.

Per *sfondo relazionale* s'intende la dimensione etica ed estetica dell'interazione nel saper riconoscere - con curiosità e non giudizio - la differenza, il rispetto della posizione dell'altro e delle sue competenze, nella capacità cioè di porsi in una dimensione di dialogo. In modo probabilmente insufficiente ma necessario per etica si vuole il riconoscimento incondizionato sia dell'altro, sia delle regole che quegli attori sono consenzienti nell'adottare. Per estetica il mondo del sensibile, dell'empatia, della creatività, sapendo che un mondo di sola razionalità costituisce un arco di cerchio e non la sua totalità.

In quanto tale il progetto soggiace ai presupposti della ragionevolezza. É un atto cognitivo che computa più realtà, quelle delle persone coinvolte, e le proietta nel futuro. In questo ultimo senso fa i conti con la capacità e i limiti dell'attore nel saper usare le proprie cognizioni e con la capacità e i limiti degli attori nel saper proporre, mediare, negoziare, cambiare, costruire insieme rappresentazioni.

Se le persone coinvolte riconoscono tutte queste peculiarità, il progetto pedagogico assume anche un valore formativo.

Progetto pedagogico e sfondo relazionale

Il contesto di lavoro in cui trova concretezza l'elaborazione e l'attuazione di un progetto pedagogico deve poter essere fondato sul rispetto delle regole di convivenza che quel gruppo è disposto ad assumere. Una certa libertà organizzativa e una certa autonomia di lavoro di quel gruppo di persone deve poter essere assicurata.

Una persona che decide di coinvolgerne un'altra per affrontare una situazione che ritiene essere un problema non può agire come se l'altro non esistesse. L'incontro la pone nella necessità di organizzare con l'altro le modalità di lavoro in comune. Esistono dunque forme diverse di interazione. A seconda di come le persone si pongono all'interno di quel gruppo, non tutte queste diversità interattive potranno assicurare un funzionamento ottimale del gruppo e non tutte permetteranno di raggiungere quelle finalità che gli attori coinvolti in quella situazione si sono prefissi.

Dal punto di vista del lavorare insieme si possono indicare in modo semplice due forme relazionali: una coercitiva, in cui vi è disparità dei diversi attori nella gerarchia assunta nel gruppo e una non coercitiva. Alla base di queste due modalità relazionali vi sono due logiche procedurali distinte: nella prima vi è pregnante quella legata al *controllo*; nella seconda quella sostenuta dal *consenso*. Questo indipendentemente dalle funzioni assunte e dalle competenze effettive e attribuite.

<i>relazione</i>	<i>logica procedurale</i>	<i>modalità di interazione</i>	<i>tipo di interazione</i>	<i>contesto relazionale</i>
<i>coercitiva</i>	<i>controllo</i>	conflitto	balcanizzazione	permissivo
		compromesso	grande famiglia	carismatico
		collaborazione	collegialità	tecnocratico
<i>non coercitiva</i>	<i>consenso</i>	cooperazione	interdipendenza	di coordinazione

Per quanto riguarda le situazioni legate al progetto pedagogico è possibile ritenere che la formula interattiva che permette meglio di lavorare insieme è quella fondata sulla *cooperazione*. La relazione che unisce gli attori coinvolti non può essere di tipo coercitivo, di subordinazione, bensì deve porre tutti sullo stesso piano nel rispetto delle diverse competenze e funzioni.

Una prima conseguenza a questa premessa è questa:

Le situazioni di conflitto (dei punti di vista e/o relazionale) sono più probabili in un contesto relazionale definito attorno alla variabile coercitiva.

Nell'ambito del colloquio segnalazione o successivi bilanci, ogni attore coinvolto che non sa allontanarsi da presupposti di "gioco" di tipo manipolatorio, di "qui pro quo", di "colpo su colpo", di "convincere l'altro della bontà delle proprie osservazioni", deve aspettarsi che il contesto di lavoro può diventare paradossalmente anche di tipo conflittuale.

In modo ottimale, le modalità di elaborazione e realizzazione di un progetto pedagogico sia per quanto riguarda il contenuto che la relazione devono poter avvenire in un ambito della co-costruzione. Il mondo del costruire insieme è il luogo dell'incontro e quindi etico: non ispirato a valori dottrinali (*la mia verità, la sua, la verità dell'esperto...*), senza assumere riferimenti di comportamento esterni (*l'esperto, "faccio come il mio maestro!"...*), ma contingente, continuamente in grado cioè di formulare e riformulare regole e valori a seconda delle opportunità.

E questa eticità deve poter essere riconosciuta da tutti e legittimata come contesto di lavoro. È probabilmente una prima ragione necessaria per poter lavorare insieme, sulle questioni legate al disadattamento.

Una seconda conseguenza si sviluppa attorno al tema dell'osservazione ed è questa:

Il contenuto di un progetto pedagogico sarà probabilmente poco riconoscibile da una persona "esterna", che non ha partecipato alla sua elaborazione. Questa persona, leggendo questo progetto, avrà sì delle sue sensazioni, verrà portata dalla sua soggettività a interpretare il contenuto in modo personale, ma non potrà valutare il "valore di verità" del progetto. Sarà solo attraverso la sua curiosità verso rappresentazioni costruite da altri insieme che potrà riformulare il valore di un progetto e solo attraverso la sua partecipazione potrà modificarne la direzione.

Includere se stessi nell'ambito del progetto pedagogico diventa strumento indispensabile di operatività. La consapevolezza della propria soggettività in quanto rappresentazione deve porre tutti gli attori coinvolti in un ambito di relatività concettuale delle proprie visioni del problema. Non realtà oggettiva, frutto di un'osservazione distante e neutrale, ma rappresentazione mediata dai propri punti di vista, dalla propria soggettività, dalle proprie emozioni, in quel momento e in quel luogo, in interazione continua con l'altro.

Il modo di porsi con l'altro, e il modo di porsi dell'altro, farà sì che il contenuto e la costruzione di questa nuova rappresentazione non prevedibile in partenza avrà una sua singolarità.

Progetto pedagogico e ragionevolezza

Il contenuto di un progetto sottostà ai principi di indeterminazione e di ragionevolezza.

Indeterminazione perché nel campo del disadattamento la spiegazione non è determinabile e computabile a priori secondo regole dell'argomentazione, della deducibilità, della causalità lineare, ma si costruisce con prudenza e buon senso per tentativo ed errore a seconda delle opportunità e delle disponibilità contingenti. Nel tempo. Sarà sempre e comunque un mondo dell'imperfezione e dell'approssimazione.

Ragionevolezza e non razionalità. È irragionevole applicare linearmente i presupposti della razionalità nel campo delle rappresentazioni. Per razionalità s'intende la riduzione delle variabili in gioco, calcolate e orientate verso il raggiungimento di fini in modo ottimale e ultimo. Per razionalità s'intende anche l'illusione di poter operare in un campo finito, ben delimitato, un campo che può essere sottoposto facilmente a valutazione e di cui facilmente si può intravedere una sua configurazione futura, pure calcolabile attraverso un'analisi dettagliata dell'insieme di tutte le possibilità.

Sarebbe ragionevole poter operare con un principio di complessità piuttosto che con quello di semplicità. Progettare non è programmare: il progetto può includere un programma; un programma non è un progetto. L'informazione disponibile in partenza (che tocca non solo il contenuto ma anche la relazione del bambino e degli attori coinvolti di fronte al sapere, i tempi di crescita, di adattamento, le incertezze, le aspettative, i rischi e i costi non computabili, le risposte immediate e impercettibili di fronte alla situazione, l'intuizione, la creatività, il caso e così via) deve poter indicare che si è di fronte sempre a situazioni di complessità. Ma questa difficoltà di fronte alla complessità non si può risolvere nemmeno stando dalla parte dell'osservatore nei suoi sistemi cognitivi di calcolo della realtà. Non si può risolvere il tutto con la ricerca di apparecchi di computazione sofisticati. Se così fosse, il progetto avrebbe un carattere onnicomprensivo. L'idea a posteriori secondo cui ci si è mossi sempre secondo la massimizzazione del profitto, attraverso calcoli e scelte unicamente razionali porta a conclusioni illusorie e innesta un modo di fare pericoloso.

Forse sarebbe più saggio affrontare questa complessità in modo limitato, una ragionevolezza limitata: assumere sì una dimensione di problem solving confrontandosi in modo puntuale, locale e contingente, accettando di lavorare con finalità più ampie e meno misurabili, con premesse emotive, come l'intuizione e la creatività.

Nessuna conoscenza da applicare in modo ovvio, deducibile, positivo al campo dell'insuccesso scolastico e nessun soggetto da semplificare, dunque. Il prezzo sarebbe sicuramente una certa artificiosità.

Progetto pedagogico e contenuto

Come formulato nel documento di riferimento, la redazione di un progetto pedagogico ci ha posto non pochi problemi. Dopo i primi tentativi si è deciso di affrontare il discorso, cercando di riflettere principalmente su

- 1) la definizione di un problema
- 2) la differenza tra finalità e obiettivo
- 3) le strategie, i compiti e i tempi
- 4) la successione sincronica (nel qui e ora) e diacronica (nel tempo) delle variabili

1) Definire un problema

La prima difficoltà che abbiamo incontrato è stata quella di definire in modo preciso un problema.

Nel documento di riferimento non si definisce il problema in termini di differenza tra situazione attuale e situazione auspicata, bensì come una situazione iniziale attorno a cui vi sono sì dei bisogni ma non riferiti a qualcosa di auspicato. Questa definizione pone non poche difficoltà di chiarezza e determina in modo ambiguo poi tutta l'azione futura, ad esempio la confusione tra obiettivi e strategie.

Si è definito un problema quando si sono definite una situazione attuale non soddisfacente e una desiderata soddisfacente (obiettivo). Si ha un problema proprio in quanto ciò che si vorrebbe è diverso da ciò che invece si ha. La soluzione del problema sarà ottimale se si trova un percorso migliore che dal punto di partenza (situazione attuale) porta al punto di arrivo (situazione desiderata).

$$P = SF - SQ$$

*P = problema
SF = stato futuro desiderabile
SQ = status quo*

Un problema è una differenza.

A volte la si può misurare, a volte no.

Se la differenza è ampia, il problema sarà ampio; se è piccola, piccolo. A volte, annullando questa differenza, il problema non esiste più.

2) La differenza tra obiettivi e finalità

Perché un problema sia ben definito occorre che la differenza fra situazione attuale e quella desiderata sia espressa in termini misurabili. In altre parole, occorre che ci sia un "metro" per stabilire se la situazione desiderata sia stata raggiunta, e, se non lo è stata, per misurare quanta parte della differenza sia stata colmata. (Biondo)

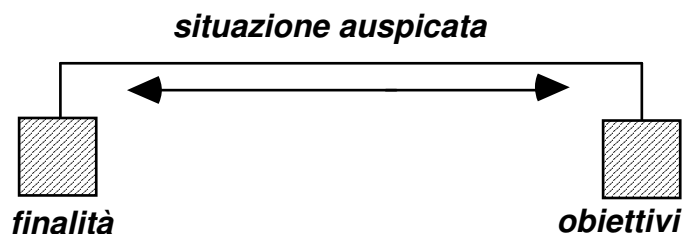
Un obiettivo è dunque una meta da raggiungere definita in termini operativi e misurabili (verificabile con un mezzo di misura), mentre una finalità è una situazione auspicata definita in modo generico e non misurabile.

La discussione su questa differenza è stata alquanto lunga e animata e la conclusione è un po' di questo tipo: la valutazione del cambiamento, e quindi la definizione dell'unità di misura in continuo divenire, sarà comunque soggettiva, a meno che - a certe condizioni - non sia di tipo normativo.

Se il contenuto del disadattamento porta su aspetti di tipo scolastico e quindi normativo proprio perché stabiliti dal programma e se viene considerata una deviazione standard alla norma, esiste la possibilità di misurare il cambiamento e quindi di organizzarlo abbastanza ragionevolmente.

Se invece il contenuto del disadattamento porta su variabili più di tipo relazionale e quindi tocca l'aspetto dell'adattamento (disinteresse, attenzione, paure, inibizioni, rifiuto della classe e delle sue regole, difficoltà di contatto con l'insegnante, ecc.) tradurre il discorso "situazione desiderata" in termini di obiettivi si fa più difficile.

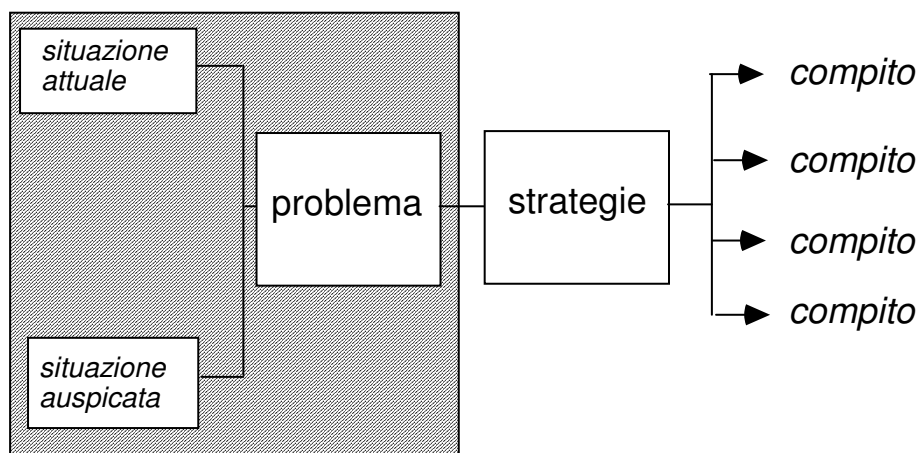
Il discorso per obiettivi non è dunque possibile applicarlo a tutte le situazioni legate al disadattamento. Finalità e obiettivi devono essere però posti in modo paritario su una linea continua e a seconda delle contingenze gli operatori interessati devono potersi muovere con una certa libertà. E cioè, se la situazione auspicata è definita in termini di finalità piuttosto che di obiettivi, probabilmente non è per un difetto di computazione, ma perché in quel momento, quelle persone e quella situazione non lo hanno permesso.



Un altro motivo per il quale si è deciso di porsi in modo flessibile di fronte alla differenza tra finalità e obiettivi sta nel fatto che non in tutte le situazioni, almeno inizialmente, si ha l'opportunità di giungere a un consenso attorno al problema. Bisogna tollerare un margine di approssimazione iniziale perché ci vuole del tempo prima che certi contenuti emergano e vengano accettati.

3) Strategie, compiti e tempi

La definizione di “problema” e la distinzione tra “finalità e obiettivo” ci hanno permesso di affrontare con più chiarezza il discorso sulle strategie, in quanto dispositivo didattico o relazionale che ci permette di colmare questa distanza tra situazione attuale e situazione auspicata. Le strategie devono poter riguardare la globalità del problema, mentre attraverso i compiti queste vengono attribuite, assunte e attuate a seconda delle specificità (funzione, ruolo, competenze) dei singoli attori.



Occorre prestare comunque attenzione a questo ultimo aspetto: a volte capita di coinvolgere la famiglia in compiti che sono della scuola e viceversa (*“Voi a casa, dovrete fare in questo modo...!”*; *“Con lui a scuola bisogna essere più autoritari!”*). È qui raggruppato tutto il problema del “dare consigli” o del proporre “modelli di comportamento efficaci”. Nell’ambito di un discorso di cooperazione porsi in questo modo significa riproporre il discorso dell’ “esperto” e quindi assumere una certa posizione nell’interazione. Inoltre, il suggerire come affrontare una situazione problema impedisce all’altro di attivare le proprie risorse, di riflettere sulla propria esperienza, e così via. Impedisce insomma di introdurre un discorso di co-costruzione.

Le strategie devono poter creare le condizioni che permettano al bambino (alla situazione) di evolvere. Non ci si può porre in un’ottica del tipo: *“Voglio che il bambino faccia...”*, ma piuttosto porsi la domanda *“Come posso aiutare il bambino a raggiungere quell’obiettivo e viceversa”*. È utile non dimenticare l’approccio costruttivista definito attorno alla dimensione dell’apprendere, in contrapposizione a un approccio comportamentista definito invece attorno alla dimensione dell’istruire.

Per quanto riguarda la variabile “tempi” va precisato che non riguarda il tempo di evoluzione del problema (*“Entro un mese il bambino deve saper fare...”*), bensì i tempi che gli operatori intendono dedicare alla realizzazione delle strategie.

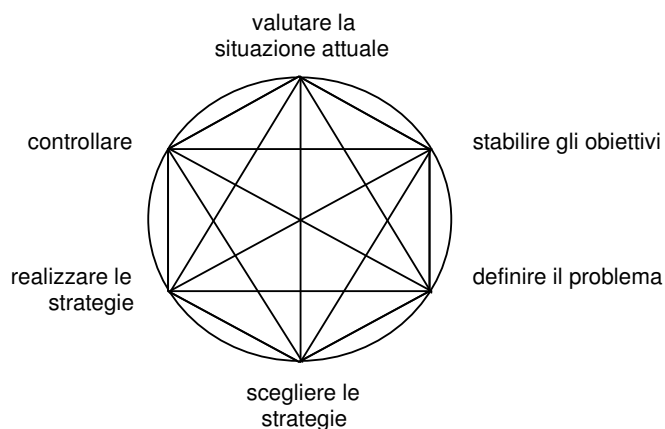
Questi tempi si definiscono allora attraverso l’intervallo che intercorre tra il progetto pedagogico attuale e la data del prossimo bilancio.

La gestione dei tempi è anche strumento di consolidamento del consenso attorno al progetto.

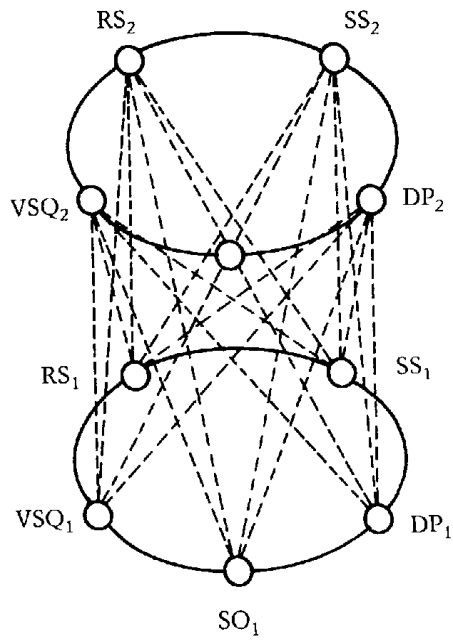
4) Successione sincronica e diacronica delle variabili del progetto

Un'altra difficoltà indotta dal documento di riferimento sta nell'apparente successione lineare di tutte le variabili. Porsi in un'ottica dinamica, permettendo la combinazione di queste variabili nell'ordine che meglio si crede, costituisce uno strumento di lavoro più efficace. A volte si è preoccupati del "cosa fare?", a volte del "capire il perché", a volte del raggiungere la "situazione desiderata", e così via. Partire da queste preoccupazioni iniziali e poi riprendere le altre variabili come meglio si crede non costituisce un ostacolo all'elaborazione di un progetto pedagogico. Come rappresentato dagli schemi qui in allegato:

a) modalità sincronica (nel qui e ora)



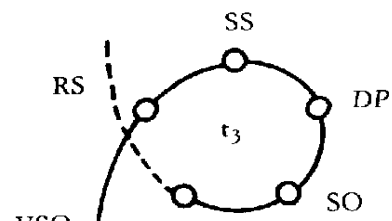
b) modalità diacronica (progetto pedagogico nel tempo)



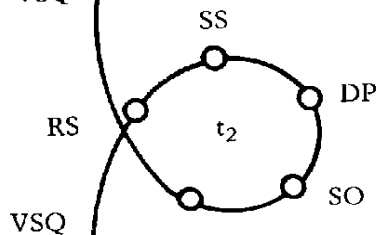
RS = realizzare le strategie
 SS = scegliere le strategie
 DP = definire i problemi

SO = stabilire gli obiettivi
 VSQ = valutare lo status quo

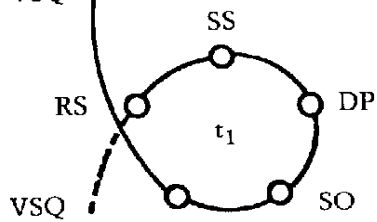
secondo bilancio



primo bilancio



colloquio segnalazione



Progetto pedagogico e documentazione

Da quanto emerso dall'esperienza avuta in questi mesi, non si rileva la necessità di disporre di una documentazione specifica per affrontare la situazione problema attraverso il progetto pedagogico. Ogni operatore e ogni titolare dovrebbero poter concordare la forma che meglio credono per redigere e conservare il progetto e i suoi aggiornamenti, nel rispetto delle indicazioni metodologiche.

Attualmente l'operatore sp ha a sua disposizione questo materiale:

Materiale	Dati raccolti
<i>Cartella grigia</i> <i>a) in copertina</i>	<ul style="list-style-type: none">~ Nome e cognome dell'allievo~ Data di nascita~ Nome del padre e della madre~ Domicilio~ Telefono~ Sede scolastica~ Data di segnalazione e di dimissione
<i>b) all'interno</i>	<ul style="list-style-type: none">~ Il numero progressivo~ L'agenda dei colloqui
<i>c) separazioni</i>	<ul style="list-style-type: none">~ Situazione pedagogica~ Valutazioni psico-diagnostiche~ Anamnesi~ Esami e rapporti medici~ Contatti con la famiglia~ Sintesi e discussioni
<i>Modulo A</i>	<ul style="list-style-type: none">~ Docente titolare, anno scolastico, sede~ Dati personali dell'allievo (data di nascita, nazionalità)~ Dati relativi alla sua famiglia (Padre, madre e professioni; fratelli, nome e anno di nascita; Lingua parlata in famiglia; ambiente familiare; data di arrivo in Ticino)~ Dati relativi alla situazione scolastica (Anno o classe di frequenza; ritardo scolastico)~ Eventuali esami già effettuati~ Tipo di intervento, inizio e consenso dei genitori
<i>Modulo B</i>	<ul style="list-style-type: none">~ Descrivere la situazione, mettendo in risalto gli aspetti che preoccupano maggiormente~ Indicate le eventuali soluzioni che avete già adottato per affrontare la situazione~ Avete altre osservazioni che ritenete importanti~ In che modo avete informato la famiglia della situazione e quali reazione si è avuta? In particolare è d'accordo che il bambino sia esaminato dal SSP?

Cartelle

Per favorire la raccolta della documentazione relativa all'allievo, l'operatore sp dovrebbe poter disporre di cartelle, forse più resistenti (docenti itineranti costretti a continui spostamenti) e attrattive.

Eliminare la dicitura sulle separazioni permetterebbe a ogni operatore di decidere l'utilizzo e la classificazione più conforme al suo agire.

Modulo di segnalazione A

Fatta eccezione per la Scuola dell'infanzia che sta sperimentando forme diverse di segnalazione, non dovrebbe più esistere, se non come documento interno al Servizio ad indirizzo del capogruppo. Il capogruppo dovrebbe poter stabilire annualmente e a seconda delle necessità di gestione, di statistica (USR) ed eventualmente di ricerca quali dati rilevare.

Modulo di segnalazione B

Per la scuola elementare si propone la sua abrogazione.

Glossario

Etica	<p>In questo contesto è assunta come sinonimo di “valori e regole condivisi”.</p> <p>Si può condividere il fatto che un padre usi violenza contro suo figlio perché convinto della bontà delle proprie azioni? Le premesse che sostengono questo suo agire sono vincolate dalla sua concezione etica dell'educazione. L'incontro con altre premesse dovrebbe porlo nella necessità di negoziare.</p> <p>Quindi : “L'etica è assunta come dottrina del dialogo sociale nel quale si costituiscono e si de-stituiscono...i valori e le regole cui si richiamano i singoli gruppi.”</p>
estetica	<p>In modo semplice: tutti conoscono il significato della parola anestetico. L'anestesia induce torpore e assoluta insensibilità alle percezioni.</p> <p>L'estetica invece...</p>
Collaborazione	<p>Una possibile modalità di interazione tra persone chiamate a svolgere un'attività in comune. Sta alle regole del convincere e implica l'agire nella collegialità.</p> <p>Uno guida (esperto) e con spirito di collegialità tutti si adeguano a questa punteggiatura della realtà, anche se non fermamente convinti. In questo modo e per la necessità di essere operativi si annullano differenze e altre piste possibili.</p>
Cooperazione	<p>Un'altra possibile modalità di interazione. Sta alle regole del costruire insieme. Il cooperare permette d'integrare la posizione di tutti e di costruire piste non prevedibili in partenza.</p>
problem solving	<p>Termine di origine anglosassone, traducibile con “risoluzione di problemi”.</p> <p>Semplicemente: se abbiamo deciso di cucinare un risotto ai funghi (<i>situazione auspicata</i>) e in cucina non abbiamo tutti gli ingredienti (<i>situazione attuale</i>) dovremo attuare alcune azioni (<i>strategie</i>) per colmare questa differenza (<i>problema</i>). Avremo modo di collaborare o cooperare - a seconda di come ci poniamo - assumendoci alcuni <i>compiti</i>.</p> <p>Mettersi a tavola, gustare i sapori ottenuti e riflettere su come potremo migliorare la prossima volta costituisce un <i>controllo</i> sull'attività svolta e quindi un apprendimento.</p>

razionalità	<p>É un agire che permette di capire e organizzare la conoscenza, semplificando e riducendo le variabili in gioco.</p> <p>Se spinta all'eccesso è fonte di patologia e distruttrice di vita. Quando un noto capo di stato convinse il suo popolo e pose come premessa epistemologica la purezza della sua razza (<i>situazione auspicata</i>) ebbe l'insana idea di adottare certe <i>strategie</i>. La deducibilità dei suoi atti, dal punto di vista razionale, era perfettamente logica e coerente.</p>
ragionevolezza	<p>É il punto di incontro tra la razionalità e i valori etici ed estetici in un contesto di complessità.</p>
complessità	<p>É una caratteristica della realtà che si presenta come prodotto delle varie comunicazioni attorno alle singole rappresentazioni.</p> <p><i>“Dal mio punto di vista e assumendo un certo criterio 2+2 fa 10. Per te l'unione di queste due cifre dà 11; e per te 4.”</i></p> <p><i>“Logico! Ragioniamo in basi diverse.”</i></p>

Riferimenti bibliografici

- Fruggeri
Matteini* *Strutture e livelli della narrazione terapeutica*
- Gunther* *L'autoorganizzazione dei sistemi viventi*
- Biondo* *Come si studia all'università*
- Biondo* *La gestione del gruppo*
- Gadamer* *I valori*
- AAVV* *Enciclopedia Garzanti di filosofia*
- Simon* *La ragione nelle vicende umane*
- Gather Thurler* *Relations professionnelles et culture des établissements
scolaires: au delà du culte de l'individualisme?*