OpenEdition Journals

SEARCH Tout OpenEdition

Tracés. Revue de Sciences humaines

#12 | 2012
Hors-série 2012. À quoi servent les sciences humaines (IV), fin de partie
Les sciences humaines dans les politiques éducatives

Les programmes et les manuels de SES : retour sur la remise en cause d'un enseignement

Sylvain David

p. 45-54
https://doi.org/10.4000/traces.5518

Texte intégral

1 L'enseignement de sciences économiques et sociales (SES), proposé en lycée général, est une discipline scolaire assez particulière. Elle est relativement récente dans le paysage éducatif français, puisque sa création date de 1967. Par ailleurs, elle se caractérise par un appariement original de différentes sciences sociales. Celui-ci vise à la fois à initier les élèves aux démarches des différentes sciences sociales et à leur fournir les moyens de mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent afin de se repérer au sein des grands enjeux économiques, sociaux, politiques, écologiques qui traversent les sociétés contemporaines. L'enseignement des SES connaît une réussite incontestable tant d'un point de vue quantitatif – cet enseignement et la série économique et sociale (ES) dont il constitue une discipline centrale sont suivis par un nombre croissant d'élèves – que qualitatif – les élèves qui obtiennent un baccalauréat ES réussissent plutôt bien voire très bien dans l'enseignement supérieur et ils gardent généralement un bon souvenir de cet enseignement. Pourtant, depuis de nombreuses années, celui-ci est l'objet de mises en cause plus ou moins fortes, et assez régulières.

2 Mon expérience de président de l'Association des professeurs de SES (APSES), laquelle regroupe environ 1 400 des 4 800 enseignants de SES, m'a permis de vivre au plus près ces remises en cause au cours d'une période où celles-ci ont été particulièrement virulentes, à savoir de septembre 2007 à juin 2010. J'ai été amené en outre à participer à la fois à une commission d'audit sur les manuels de SES créée par le

ministre de l'Éducation nationale, Xavier Darcos, et à deux groupes d'experts chargés d'élaborer les programmes de SES au lycée en classe de seconde et de première.

3 Ces deux expériences nous paraissent illustrer, de façon assez intéressante, la question des rapports entre le politique, le praticien et le chercheur dans le cadre de l'élaboration des programmes d'enseignement. La définition des contenus d'enseignement ne peut relever du bon vouloir des praticiens et il est légitime que la représentation nationale intervienne pour fixer des objectifs, des orientations. Mais, pour autant, jusqu'où cette intervention du politique peut-elle et doit-elle aller ? Quelle place faire à l'expertise que confèrent la pratique et l'analyse de la pratique ? Comment prendre en compte les apports de la science et de la recherche dans le cadre d'une discipline scolaire qui s'adresse à des jeunes de 15 ans ? Comment trouver un équilibre entre ces trois dimensions ? Quelles procédures et quelles structures pourraient permettre de trouver ce point d'équilibre ? L'exemple de l'enseignement des SES met en lumière cette série de questions qui, à notre sens, dépassent le strict cadre de cet enseignement.

Un audit sur des manuels d'enseignement des SES : pourquoi ? Par qui ?

4 La rentrée scolaire 2007-2008 a été notamment marquée par des critiques répétées formulées à l'encontre des manuels et de l'enseignement des SES. Ces critiques émanaient à la fois du monde économique et du monde politique. Nous citerons deux exemples pour illustrer notre propos. En août 2007, une association appelée Positive Entreprise a diffusé assez largement, notamment auprès des médias, une « étude » dénonçant ce que son président a appelé dans la presse « une image pessimiste, incomplète, réductrice de l'entreprise, bref, antibusiness »[1] présentée dans les manuels de SES. Des critiques du même ordre ont été exprimées par des représentants emblématiques des milieux patronaux à diverses occasions – tribunes dans la presse, interventions dans les médias ou auprès de responsables politiques.

5 Il convient de souligner que ce type d'attaques faisait écho de façon étrange à des critiques du même ordre exprimées cette fois par le monde politique. Ainsi, en août 2007 toujours, le ministre de l'Éducation nationale, Xavier Darcos, déclarait dans *Paris Match* que la série ES était « sans débouchés évidents », qu'elle attirait « beaucoup d'élèves qui occupent ensuite de grands amphis mais se retrouvent avec des diplômes de droit, psychologie, sociologie, sans toujours un emploi à la clé »[2], affirmation qu'il répétait quelques semaines plus tard lors de sa conférence de presse de rentrée et que Nicolas Sarkozy reprenait à son tour en janvier 2009.

6 En somme, l'enseignement des SES pose un double problème : non seulement son contenu ne laisse pas une place assez conséquente à l'entreprise, dont il convient de présenter l'importance et de donner une image positive, mais en plus il ne permet pas aux élèves de poursuivre des études d'économie dans le supérieur. Son intérêt et son utilité sont donc directement remis en cause. C'est ainsi qu'en février 2008, après des mois de polémiques à propos de l'enseignement des SES, le ministre Xavier Darcos décidait de créer une commission chargée d'effectuer un audit sur les manuels de sciences économiques et sociales. Il faut souligner la particularité de la démarche engagée. Nous aurions pu penser que face aux critiques, le ministre de tutelle prendrait la défense d'un enseignement dont les programmes ont été validés par ses prédécesseurs, dont les enseignants sont soumis à l'autorité hiérarchique du chef d'établissement et d'un inspecteur pédagogique et dont les manuels sont rédigés par des enseignants mais aussi des inspecteurs pédagogiques sur la base des programmes officiels. Cela n'a pas été le cas. Le ministre a choisi d'engager une démarche d'audit, expérience assez nouvelle dans le domaine de l'enseignement. L'idée première du

ministre consistait même à engager un audit externe, c'est-à-dire conduit par des personnes extérieures à l'Éducation nationale mais concernées par les programmes d'enseignement. Il s'agissait alors de faire appel à des chefs d'entreprise, des salariés pour évaluer les manuels et les programmes de SES. Cette idée a été abandonnée devant les réticences qu'elle a pu rencontrer, mais en partie seulement puisque Michel Pébereau siégeait dans cette commission d'audit en tant que membre du Haut Conseil de l'école[3].

7 Au final, la commission d'audit était composée d'économistes, de sociologues, d'un historien, de professeurs de classes préparatoires et de personnalités qualifiées. C'est à ce titre que j'ai été amené à siéger dans cette commission, tout comme Michel Pébereau, Jean-Michel Charpin, ancien directeur de l'INSEE (Institut national de la statistique et des études économiques) et Jean Étienne, doyen de l'Inspection générale de SES. J'étais le seul enseignant de lycée à y siéger. Les conclusions et les préconisations de cette commission présidée par Roger Guesnerie, professeur au Collège de France, ont été rendues au ministre en juillet 2008. L'objet de mon propos n'est pas de revenir ici sur le détail de ces conclusions qui ont donné lieu à des réactions très contrastées. Notons toutefois que celles-ci ont porté finalement tout autant, voire davantage, sur les programmes que sur les manuels. Pour le ministre, ces préconisations devaient servir d'appui pour une rénovation ultérieure des programmes de SES.

L'élaboration des programmes d'enseignement des SES : du rapport entre le politique, l'expertise, la science et la pratique

8 En décembre 2009, à la suite de l'annonce d'une réforme du lycée, le ministre Luc Chatel a désigné des « groupes d'experts » chargés de rédiger des projets de programmes, pour la classe de seconde tout d'abord, puis pour les classes de première et de terminale. Leurs compositions, tout du moins pour ce qui concerne les groupes d'experts en SES, ont été décidées par le cabinet du ministre – et non par le président du groupe d'experts. En tant que président de l'APSES, j'ai participé aux groupes d'experts chargés des programmes de SES en classe de seconde et de première.

9 Le fait marquant de la rédaction du projet de programme pour la classe de seconde a sans doute été l'interventionnisme régulier du cabinet du ministre quant au contenu de ce projet. Ce dernier est notamment intervenu – indirectement, précisons-le – pour que la question des relations sociales dans l'entreprise ne soit pas abordée, pour limiter la part de la sociologie, et pour que le thème du chômage ne figure pas dans le programme, ce thème ayant une connotation trop négative aux yeux du ministre. S'il a certes reculé sur le dernier point suite au débat public et médiatique sur le sujet, ces interventions répétées ont conduit à une modification profonde des résultats des travaux des membres du groupe d'experts et au développement d'un climat de tension, ce qui a poussé l'un d'entre eux, François Dubet, à démissionner du groupe et à se désolidariser du projet final. Celui-ci a finalement reçu un avis défavorable du Conseil supérieur de l'éducation, dont le ministre n'a pas tenu compte, les avis de cette instance étant simplement consultatifs.

10 En ce qui concerne la rédaction du programme de SES en classe de première, la difficulté principale n'a pas été d'ordre politique. Nous pouvons cependant nous étonner que le président du groupe d'experts se soit vu imposer la composition de celui-ci et que le contenu de la lettre de cadrage – courrier qui, comme son nom l'indique, doit fixer les grandes orientations des travaux du groupe d'experts – n'ait été communiqué que de façon orale au sein du groupe. Celle-ci indiquait notamment les parts respectives que devaient occuper les différentes sciences sociales au sein des

programmes de SES : 80 % pour l'économie, 15 % pour la sociologie et 5 % pour la science politique.

11 Un des problèmes principaux du travail du groupe d'experts a résidé, à notre avis, dans l'écart qui existe entre les attentes des enseignants du secondaire et celles des enseignants et chercheurs du supérieur – ou une partie d'entre eux tout du moins – vis-à-vis de l'enseignement des SES. Cet écart a sans doute à voir avec l'absence de prolongement de l'enseignement des SES, tel qu'il est dispensé en lycée, dans l'enseignement supérieur. Les échanges réguliers que nous avons pu avoir sur plusieurs années – lors de rencontres entre associations, de travaux au sein de commissions, d'interventions à des colloques ou même à l'occasion de discussions informelles – font apparaître plusieurs difficultés qui contribuent à complexifier les rapports entre ces deux mondes. La première de ces difficultés repose sur la quasi-absence de discours collectif, d'approche commune de l'enseignement des sciences économiques et sociales. Il est ainsi très difficile de connaître les attentes précises du supérieur envers l'enseignement secondaire tant du côté des économistes que des sociologues ou des politistes, malgré les efforts de plusieurs associations professionnelles pour permettre les échanges sur ces questions et tenter de les structurer[4]. Aussi, lorsque des enseignants-chercheurs sont amenés à siéger au sein d'instances chargées d'étudier ou d'élaborer les programmes d'enseignement de SES, ceux-ci prennent le soin de préciser qu'ils s'expriment à titre personnel. Nous avons ainsi eu le sentiment qu'il existait presque autant de points de vue sur l'enseignement des SES qu'il y avait d'universitaires et de chercheurs en économie, en sociologie ou en science politique. La seconde difficulté découle de la précédente. Dans la mesure où il n'existe pas d'approche de l'enseignement des SES élaborée collectivement au sein du monde universitaire, chacun appréhende cette question de son point de vue. Chaque enseignant-chercheur va ainsi construire sa propre vision, ses propres attentes concernant l'enseignement des SES en s'appuyant sur son vécu, sur son expérience personnelle et sur ses propres besoins comme enseignant ou chercheur. Nous avons pu ainsi entendre régulièrement des universitaires nous faire part de leur incompréhension devant l'étude d'un thème qu'ils considéraient trop complexe pour leurs étudiants[5] et regretter que l'enseignement des SES ne se concentre pas davantage sur les outils nécessaires pour intégrer le cursus dont l'enseignant-chercheur a la responsabilité. Les programmes de SES sont ainsi très souvent le résultat d'un compromis établi sur la base d'avis assez individuels au final – compromis qui est remis en cause lorsque de nouveaux experts sont nommés.

12 Une des particularités de l'enseignement des SES réside aussi, comme nous l'avons dit plus haut, dans l'appariement de plusieurs sciences sociales au service d'une plus grande intelligibilité par les élèves du fonctionnement des sociétés contemporaines. Cet enseignement vise ainsi deux objectifs qui se renforcent mutuellement : une préparation aux études supérieures et une formation générale à visée citoyenne. L'interaction entre la nécessaire initiation et appropriation par les élèves des concepts, méthodes propres aux différentes sciences sociales, et leur ancrage dans des problématiques actuelles permet de comprendre l'appétence des élèves – pour reprendre la formule utilisée par la commission d'audit présidée par Roger Guesnerie – pour cet enseignement. Pour autant, la tentation est forte de réorienter les finalités de l'enseignement des SES vers une forme de propédeutique à l'enseignement supérieur. Il conviendrait alors de renoncer – provisoirement ? – au lien avec les grandes problématiques économiques et sociales pour se centrer sur l'acquisition de techniques et d'outils, des « fondamentaux » qui ne prendront sens que dans un second temps, en licence voire en master. Si nous voulions caricaturer cette position, il s'agirait d'apprendre aux lycéens à maîtriser des techniques dont ils comprendront à quoi elles servent lorsqu'ils intégreront un cursus de l'enseignement supérieur. Selon une logique de la pédagogie des préalables, il conviendrait de faire pratiquer des gammes aux élèves avant que ceux-ci puissent utiliser leurs connaissances pour jouer une partition. C'est cette orientation qui a été prise dans le cadre de la rénovation des programmes de SES.

13 Cette posture omet deux éléments essentiels : la motivation et le sens dans l'apprentissage d'une part, la diversité des poursuites d'études postbac des bacheliers

ES d'autre part. En effet, si l'enseignement des SES attire les élèves, c'est notamment parce qu'il est en prise avec le monde économique et social qui entoure les élèves. Centrer l'enseignement des SES sur l'acquisition des outils conceptuels nécessaires au suivi d'un cursus universitaire risque de conduire à la perte du sens de cet enseignement. Quel sens cela a-t-il pour un élève de terminale de s'exercer de façon approfondie à la maîtrise de techniques de modélisation, d'outils et de concepts, alors même qu'une partie non négligeable de ces compétences ne sera jamais mise en œuvre par les élèves qui n'intégreront pas l'université, c'est-à-dire un tiers des bacheliers ES ? Nous avons pu le constater, la tendance est forte à vouloir demander à l'enseignement des SES de permettre à un bachelier ES de correspondre aux attentes des premiers cycles universitaires dans leur diversité afin de couvrir l'ensemble des orientations possibles – cursus en économie, en sociologie ou en science politique notamment. Une lecture des programmes du cycle terminal fait apparaître clairement cet encyclopédisme somme toute assez logique quand l'élaboration d'un programme consiste à demander aux représentants de l'enseignement supérieur en économie, en sociologie et en science politique de faire la liste des savoirs et savoir-faire qui doivent être étudiés et maîtrisés pour suivre de façon convenable au moins un premier cycle universitaire dans leur champ disciplinaire. Nous aboutissons alors à un empilement de connaissances que les élèves devront assimiler au détriment du lien de ces outils dans des problématiques « sociétales ». Cela est particulièrement criant dans le programme de SES de première ES.

14 Au final, si l'ensemble des acteurs déplore l'ambition démesurée des programmes de SES, chaque commission de programme contribue à conforter l'encyclopédisme auquel il devrait remédier. Une part de l'explication tient sans doute à la méthode employée et décrite précédemment.

15 Pourtant, ce qui fait le succès actuel de l'enseignement des SES, c'est bien cette capacité à articuler une contribution à la formation générale d'élèves de 15 à 17 ans, qui ne se destinent pas tous à devenir économistes ou sociologues, et une initiation aux concepts et méthodes des sciences sociales. Axer cet enseignement sur un apprentissage méthodique de techniques reviendrait à nier l'importance du sens et de la motivation dans les mécanismes d'apprentissage. À titre personnel, je n'ai pu que constater la difficulté à faire saisir l'intérêt et la pertinence de la démarche de l'enseignement des SES au sein du monde universitaire. Ce constat de blocage m'a amené à démissionner, à regret, du groupe d'experts en charge des programmes du cycle terminal du lycée – première et terminale – devant ce que je considérais comme une dénaturation profonde qui menaçait à terme l'attractivité d'un enseignement et d'une série qui, il faut le rappeler une fois encore, peuvent revendiquer une certaine réussite.

Quelques pistes pour l'avenir de l'enseignement des SES

16 L'enseignement des SES est l'objet de critiques récurrentes depuis sa création. Toutefois, ces critiques se font plus vives depuis quelques années. Parmi elles, nous trouvons les attaques menées par certains représentants du monde patronal qui reprochent aux SES de dénigrer le monde de l'entreprise, de faire la part belle à la sociologie et de ne pas se concentrer sur la transmission d'un état d'esprit propice à faire apparaître des générations d'entrepreneurs. Ceux-ci souhaiteraient réorienter cet enseignement en direction d'une découverte de l'entreprise débarrassée de tout aspect critique et réduire la part des approches macroéconomiques supposées trop idéologiques ou trop difficiles d'accès, au profit de la microéconomie supposée, quant à elle, plus accessible et plus neutre. Il est intéressant de noter à ce propos que les acteurs économiques tentent souvent de donner une légitimité à leurs critiques en utilisant la caution que peuvent apporter le monde de la recherche ou certaines institutions. Michel Pébereau était ainsi membre de la commission d'audit comme membre du Haut Conseil

de l'école et non comme banquier. Il est aussi frappant de constater que les membres de la section Économie de l'Académie des sciences morales et politiques soient majoritairement des membres éminents du monde de l'entreprise comme Michel Pébereau, Yvon Gattaz ou Bertrand Collomb[6]. Est-il alors surprenant que cette section ait publié un rapport très critique envers l'enseignement des SES ? Nous pouvons ainsi y lire que :

> Faute de partir des concepts simples et des mécanismes fondamentaux sur lesquels repose la science économique, ces programmes ne permettent pas d'acquérir le savoir de base dans ce domaine. Ils sont en outre tellement ambitieux qu'ils risquent de condamner l'enseignement à une approche approximative et impressionniste. L'approche par thèmes qui est privilégiée implique une pluridisciplinarité qui n'est guère concevable en l'absence de toute base disciplinaire dans les différentes sciences concernées. […] Leur ton [celui des manuels de SES] est négatif, et assez compassionnel. Le choix des textes et des illustrations paraît trop souvent relever de présupposés – dans certains cas assez idéologiques –, notamment vis-à-vis du marché. Enfin, l'analyse se réduit trop souvent à l'expression d'une série d'opinions.[7]

17 Nous pensons pour notre part que, au nom du principe de laïcité qui doit prévaloir dans les questions scolaires, les acteurs économiques et sociaux n'ont pas leur place dans la définition et l'élaboration des programmes d'enseignement. Cela n'interdit en rien un travail collaboratif a posteriori. Mais ils n'ont pas leur place dans les commissions chargées de travailler sur les programmes scolaires. L'intervention directe du politique dans ce domaine est tout autant inacceptable. Si les représentants de la nation doivent fixer un cadre, ceux-ci n'ont pas à intervenir directement dans les programmes d'enseignement, comme des exemples récents relatifs à l'enseignement de l'histoire ou des sciences de la vie et de la terre tendent malheureusement à nous le montrer. Il conviendrait sans aucun doute de créer des procédures et des structures officielles permettant de préciser la place qui doit revenir à chaque partie dans le cadre de l'élaboration des contenus d'enseignement et de permettre à chacun, selon la place qui lui revient, d'exprimer ses attentes. Il serait aussi souhaitable de respecter les avis des instances existantes même lorsque celles-ci ne sont que consultatives : il est ainsi assez étonnant de constater que le ministre ne suit l'avis du Conseil supérieur de l'éducation que lorsque celui-ci va dans son sens.

18 Nous pourrions envisager ainsi, par exemple, que les experts chargés d'élaborer les programmes soient désignés par leurs pairs et que leur travail se déroule en lien avec les instances représentatives – associations professionnelles et syndicats notamment –, ce qui contribuerait à améliorer la représentativité des groupes chargés de rédiger les programmes d'enseignement. En amont de ce temps de rédaction des programmes, les organisations syndicales et les associations professionnelles de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur devraient jouer aussi un rôle moteur dans la structuration d'une réflexion collective associant les enseignants du secondaire et ceux du supérieur.

19 La question des relations avec le monde universitaire est plus complexe. Mon expérience personnelle m'a montré la difficulté à améliorer la compréhension réciproque en dépit des moments d'échange qui ont lieu régulièrement, ne serait-ce que dans le cadre d'actions de formation. Je pense qu'une division du travail doit pouvoir s'opérer entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur dans l'intérêt de tous. Dans ce cadre, l'enseignement secondaire, plutôt que de chercher à imiter, souvent de façon maladroite, l'enseignement supérieur, aurait pour objectif d'éveiller les élèves aux problématiques abordées par les sciences sociales – leur donnant ainsi l'envie d'intégrer les différents cursus proposés dans le supérieur – et de les initier aux concepts et aux méthodes qu'elles mobilisent pour accéder à une certaine connaissance du monde économique et social. Cette démarche permettrait peut-être de lever la

critique d'encyclopédisme adressée à juste titre à l'enseignement des SES. À trop vouloir copier les programmes d'enseignement du supérieur, celui-ci peut ressembler quelques fois à un condensé des programmes de premier cycle universitaire en économie, en sociologie et en science politique.

20 Une place plus grande pourrait enfin être faite à l'initiation aux méthodes. Il serait intéressant de réfléchir de façon concertée entre enseignants du supérieur et du secondaire à la manière de faire découvrir à des élèves de lycée les méthodes d'investigation que les chercheurs mettent en œuvre pour rendre le monde davantage intelligible. Imaginons une période à venir où les enseignants et les chercheurs en sciences sociales passeront davantage de temps à réfléchir ensemble aux moyens de construire des ponts entre des mondes qui ont encore trop tendance à s'ignorer, plutôt que d'avoir à répondre sans cesse à des attaques souvent marquées par le sceau de l'a priori idéologique sur l'intérêt des sciences sociales ou par une méconnaissance manifeste de ce qui est enseigné.

Notes

1 « Entreprise : le point de vue de Thibault Lanxade » [en ligne], *Le Figaro*, 16 janvier 2008, [URL : http://www.lefigaro.fr/debats/2008/01/16/01005-20080116ARTFIG00364-entreprise-le-point-de-vuede-thibault-lanxade-.php], consulté le 12 avril 2012. Président de Positive Entreprise, Thibault Lanxade fut un éphémère candidat à la présidence du MEDEF. Si l'étude de Positive Entreprise, « L'entreprise dans les programmes scolaires. Les sciences économiques et sociales au programme de seconde », a été relayée et discutée dans la presse, elle n'est en revanche plus accessible sur le site de l'association sur lequel elle avait été publiée.

2 « Les séries ES, trop à gauche pour Darcos et le MEDEF », *Libération*, 6 octobre 2007.

3 Michel Pébereau a été président-directeur général de la BNP de 1993 à 2000, puis de BNP Paribas de 2000 à 2003, puis président du conseil d'administration de cette dernière de 2003 à 2011.

4 Parmi ces associations professionnelles, on peut mentionner notamment l'Association française de sociologie (AFS), l'Association des sociologues enseignant(e)s du supérieur (ASES) et l'Association française de science économique (AFSE).

5 Par exemple, aborder la question du chômage avec des lycéens est apparu comme une ambition démesurée à plus d'un universitaire rencontré.

6 Yvon Gattaz, entrepreneur du secteur de l'électronique, a dirigé le Conseil national du patronat français (CNPF) de 1981 à 1986. Bertrand Collomb a été président-directeur général du groupe de matériaux de construction Lafarge de 1989 à 2003, puis président du conseil d'administration de la même entreprise de 2003 à 2007.

7 Académie des sciences morales et politiques, 2008, p. 5-6. Nous faisons référence ici au « Rapport sur l'enseignement de l'économie dans les lycées » rédigé par l'Académie des sciences morales et politiques, accessible en ligne à l'adresse suivante : [URL : http://www.asmp.fr/travaux/gpw/enseignement_SES_lycees.pdf], consulté le 12 avril 2012.

Pour citer cet article

Référence papier
Sylvain David, « Les programmes et les manuels de SES : retour sur la remise en cause d'un enseignement », *Tracés. Revue de Sciences humaines*, #12 | 2012, 45-54.

Référence électronique
Sylvain David, « Les programmes et les manuels de SES : retour sur la remise en cause d'un enseignement », *Tracés. Revue de Sciences humaines* [En ligne], #12 | 2012, mis en ligne le 29 octobre 2014, consulté le 27 janvier 2025. URL : http://journals.openedition.org/traces/5518 ; DOI : https://doi.org/10.4000/traces.5518

Auteur

Sylvain David
professeur au lycée Courbet (Besançon)

Droits d'auteur



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.