



HAL
open science

Pour une formation des enseignant×es au politique

Philippe Bongrand

► **To cite this version:**

Philippe Bongrand. Pour une formation des enseignant×es au politique. Hélène Buisson-Fenet; Olivier Rey. Le politique doit-il se mêler d' ducation ?, ENS  ditions, 2016, Entretiens Ferdinand Buisson, 978-2-84788-795-2. 10.4000/books.enseditions.6767 . hal-03184382

HAL Id: hal-03184382

<https://hal.science/hal-03184382>

Submitted on 29 Mar 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publi es ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou priv es.

OpenEdition Books > ENS Éditions > Entretiens Ferdinand Buisson > Le politique doit-il se mêler d'é... >
Pour une formation des enseignant...

ENS Éditions



CATALOGUE
ACCUEIL | DES 11112 LIVRES | ÉDITEURS | AUTEURS | OPENEDITION

Pour une formation des enseignants au politique

Philippe Bongrand

Texte intégral

- 1 « Les enseignants doivent-ils se mêler de politique ? » : point de vue d'un formateur d'enseignant, ce texte engage le débat en défendant une réponse positive. Constatant dans

un premier temps que nombre de futurs professeurs semblent peu ou pas intéressés par la politique, il s'interroge ensuite sur la façon dont ce constat de dépolitisation pourrait éclairer certains des problèmes actuels du système éducatif, puis esquisse enfin quelques pistes pour intégrer le politique dans les objectifs de formation initiale des enseignants¹.

Une moindre politisation des futurs enseignants ?

- 2 Lorsqu'ils entament leur première année de master MEEF (Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation), certains étudiants apparaissent très peu familiers des institutions politiques (par exemple, ce que sont une constitution, une loi ou l'Assemblée nationale) ou des valeurs de la République (à commencer par la laïcité), tous éléments dont la connaissance apparaît alors entièrement à construire. De plus, ils ne manifestent pas seulement une méconnaissance, mais aussi un désintérêt envers l'identité et les affrontements des professionnels de la politique, autrement dit un désintérêt pour la politique au sens courant du terme.

Des étudiants peu politisés

- 3 Une première série de données permet d'illustrer ce constat. En septembre 2014, sur un site de l'ESPE (École supérieure du professorat et de l'éducation) de l'académie de Versailles, deux promotions d'étudiants en première année de master aspirant à devenir soit professeur des écoles, soit professeur des lycées dans les voies technologiques et professionnelles, ont répondu à la question suivante : « La politique vous intéresse-t-elle (précisez en quel sens) ? ». Voici leurs réponses :

La politique vous intéresse-	Étudiants en master de professeur des	Étudiants en master de professeur des lycées dans les voies professionnelle et
------------------------------	---------------------------------------	--

t-elle ?	écoles	technologique
Non	6	2
Pas vraiment	23	15
Oui	18	15
Je ne sais pas	3	2
Non-réponse	0	3
Total	50	37

4 Plus de la moitié des étudiants de chacune des deux promotions déclarent ainsi un intérêt faible ou nul pour la politique. Leurs commentaires donnent à ce désintérêt cinq principales formes (qui ne sont pas exclusives les unes des autres) :

- l'indifférence : « Je ne me sens pas directement concernée », « Cela est trop éloigné de moi » ;
- l'incompréhension : « Cela me dépasse », « Trop compliqué », « Je n'y comprends pas grand-chose » ;
- la déception : « Je la trouve décevante le plus souvent », « Je suis de plus en plus déçue » ;
- la méfiance : « Bien souvent ce ne sont que des promesses », « La plupart des idées ne sont pas suivies d'effet », « Peu tiennent leurs engagements », « C'est trop contradictoire, les partis politiques ne suivent jamais ce qu'ils annoncent » ;
- la défiance : « J'ai l'impression que c'est surtout de la manipulation », « Ils sont tenus par le système économique, et leurs intérêts ne sont pas les nôtres », « Les politiques nous mentent quoi qu'il en soit », « Pour moi ils sont tous pareils », « Système et personnes inchangés depuis trop longtemps »².

5 Ces données ponctuelles ne sont pas représentatives et l'anonymat de l'enquête ne permet pas de savoir si ces étudiants ont réussi au concours de recrutement. Cependant, pour ce qui concerne au moins les professeurs des écoles, compte tenu de la faible sélectivité du concours de l'académie ici concernée, on peut raisonnablement faire l'hypothèse qu'une très grande partie des 29 étudiants se déclarant pas ou pas vraiment intéressés par la politique en

début de première année de master sont aujourd'hui fonctionnaires-professeurs.

Une tendance générationnelle

- 6 Ces données peuvent être rapprochées de celles concernant le rapport à la politique de la génération dont ces étudiants sont majoritairement issus. La plupart d'entre eux ont été socialisés au cours d'une époque de défiance vis-à-vis des personnels politiques, ce qui les prédispose à une moindre affiliation partisane³. Ils ont grandi dans un environnement où les adultes vivaient et donnaient à partager une forme de désenchantement, dont l'héritage les prédispose à reconnaître moins intensément la légitimité du vote comme premier outil d'expression démocratique⁴.
- 7 Les travaux de sociologie politique qui portent plus précisément sur les enseignants permettent également d'éclairer ce constat. À la question « Pouvez-vous nous dire où vous vous situez : très à gauche, à gauche, au centre, à droite, très à droite ? », le taux de non-réponse d'un échantillon représentatif d'enseignants décline significativement avec l'âge, depuis 9 % pour les professeurs des écoles de moins de trente ans jusqu'au plancher de 4,7 % pour les enseignants de plus de soixante ans. La tendance est également identifiable, quoique moins nette, dans le second degré, ce qui conduit à conclure à un « désinvestissement [des enseignants] à l'égard de l'institution scolaire et à l'égard des identifications partisans »⁵. Une autre enquête récente présente sur ce point des caractéristiques moins nettes, même si, dans le premier degré, le taux de non-réponse (ou d'autre réponse) s'élève à 4,0 % pour les 34 ans et moins (et 4,6 % pour les 35-45 ans), contre 2,8 % chez les plus de 45 ans⁶.
- 8 Si ces travaux rappellent que la moindre politisation ne concerne qu'une partie seulement des enseignants, et s'ils incitent à bien distinguer le cas des étudiants qui ne sont

pas encore devenus enseignants de celui des professeurs en poste, ils permettent cependant de faire l'hypothèse d'une tendance à une moindre politisation. Un faible intérêt pour la politique ne va pourtant pas de soi lorsqu'il s'agit d'étudiants qui se destinent à exercer une profession dont la première compétence consiste à « faire partager les valeurs de la République »⁷.

La moindre politisation des enseignants pose-t-elle problème ?

- 9 La moindre affiliation des enseignants aux partis politiques ou leur moindre reconnaissance de la légitimité des professionnels de la politique ne sont pas nécessairement regrettables. Cette tendance pourrait par exemple être perçue comme une garantie de neutralité de l'école, en ce qu'elle prémunirait l'enseignant de la tentation d'agir comme un « agent électoral »⁸. On pourrait également arguer que le rapport au politique d'un individu n'a pas nécessairement à voir avec ses pratiques professionnelles d'enseignant. Il s'agira cependant d'argumenter ici la thèse, inverse, d'après laquelle le désintérêt, la défiance ou l'incompréhension de la politique desservent l'institution scolaire et pourraient éclairer certaines de ses difficultés actuelles à parvenir à ses fins.

Dépolitisation des enseignants et difficultés à faire partager les valeurs de la République

- 10 Une première manière de regretter cette dépolitisation consiste à la rapprocher des difficultés actuelles des enseignants à former les élèves au politique, au sens de les éduquer à la citoyenneté et de leur faire partager les valeurs de la République. Le contexte de 2015 l'impose. Les attentats et leurs suites ont en effet donné à voir et discuter l'action d'anciens élèves de l'école de la République devenus

terroristes, les attitudes d'élèves (notamment lors de minutes de silence ou de débats) ne condamnant pas l'atteinte aux valeurs de la République, les discours d'enseignants s'estimant démunis face à ces événements et attitudes, la mise en cause d'une école appelée à se « mobiliser pour les valeurs de la République », l'écho des médias relayant et nourrissant ces interrogations – dont il n'est pas question ici de discuter les termes. Pour aborder les difficultés de l'école face à ces questions, Laurence Loeffel convoque la dépolitisation des enseignants, entendue ici dans le sens d'une moindre adhésion aux valeurs de la République :

Je dirai qu'aujourd'hui la première difficulté, concernant la transmission des valeurs à l'école et plus spécialement l'objectif de faire partager les valeurs, ce qui n'est pas tout à fait la même chose, eh bien la première difficulté, ce sont les enseignants eux-mêmes, leur capacité à faire vivre ces valeurs, à les transmettre, je dirai même leur capacité à les prendre au sérieux. On a assisté en effet, en une trentaine d'années, à une désaffection, voire à une désaffiliation des enseignants à l'égard des valeurs de la République, que l'école, pourtant, a toujours eu pour objectif de faire partager. Pour toute une frange d'enseignants, l'adhésion aux valeurs de la République ne va plus de soi. Ces valeurs ne font plus partie de l'ADN des enseignants.⁹

- 11 Liant explicitement les opinions des enseignants à la difficulté, actuellement à l'état vif, de transmission des valeurs, cet extrait soutient l'hypothèse que la socialisation politique des enseignants aurait à voir avec l'éducation des élèves. Aux côtés des hypothèses pédagogiques¹⁰, on pourrait rechercher l'explication des difficultés à éduquer à la citoyenneté dans la fragilité de certaines convictions (au moins telles qu'elles sont déclarées) de certains enseignants relativement à la légitimité des formes actuellement instituées de démocratie représentative. D'une part, le désintérêt ou la défiance d'un enseignant pourraient en

effet transparaître en classe et, dès lors, potentiellement se « transmettre » aux élèves. Imaginons par exemple les effets éducatifs du comportement d'un enseignant ne prenant pas au sérieux le rôle de délégué de classe ou les objectifs éducatifs d'une coopérative scolaire... D'autre part, le désintérêt, la faible aisance ou l'incompréhension de la politique pourraient dissuader l'enseignant de l'aborder de front. Imaginons ici tel professeur excipant d'une incompétence « disciplinaire » pour renvoyer des élèves aux prises avec des questions politiques vers les professeurs de lettres-histoire ou d'histoire-géographie. Enfin, le peu d'appétence pour la politique, au sens de faible disposition à affronter les conflits ou à organiser des débats sur les questions socialement vives, peut susciter des maladresses face aux propos ou comportements choquants, disqualifiés en tant que « politiques ». On imagine ici un enseignant censurant systématiquement tout propos formulé en termes partisans, sans peser ce que sa discussion et réélaboration collectives pourraient avoir d'éducatif. Contraints par les attentats de 2015 de s'aventurer hors de leurs frontières disciplinaires habituelles, des enseignants ont pourtant témoigné de l'intérêt à affronter des questions politiques avec les élèves¹¹.

Dépolitisation des enseignants et difficultés à mettre en œuvre les politiques publiques

- 12 Un deuxième problème que l'on pourrait rapprocher de la moindre politisation des enseignants réside dans la difficulté à mettre en œuvre les réformes. Cette difficulté est notoire : l'interdiction des devoirs écrits à la maison à l'école élémentaire, la limitation du recours au redoublement ou la mise en œuvre des cycles, par exemple, connaissent ou ont connu une effectivité durablement insatisfaisante. Les pistes ne manquent pas pour expliquer ces difficultés, et l'inconséquence des politiques ou

administrations à leur consacrer des moyens (discursifs, réglementaires, humains, financiers, etc.) n'est pas la moins convaincante. Cependant, ne pourrait-on se demander, ici, si la dépolitisation de certains enseignants ne pourrait contribuer à leur insuffisante mobilisation à mettre en œuvre des réformes ?

- 13 Serait alors en cause le manque d'intérêt (donc d'information sur les tenants et aboutissants des réformes) ou de compréhension (donc de capacité à soutenir de manière convaincante la mise en œuvre d'une réforme auprès d'élèves, d'usagers ou même de soi) pour des réformes portées par des responsables ou partis politiques. Le désintérêt d'un enseignant pour la politique peut inclure celui pour sa ou son propre ministre (ce personnage qui, s'il a tous les traits de l'« homme politique », est pourtant chef de l'administration au sein de laquelle se situe l'enseignant) et, alors, pour des objectifs, mesures et valeurs partisans distinctives qui font parfois l'« esprit » de réformes politiques à appliquer. Par ailleurs, l'explication des problèmes de mise en œuvre par la faible politisation peut prendre la forme non plus de l'ignorance des réformes, mais de leur discrédit : un enseignant peut se juger plus compétent qu'un ministre pour apprécier, par exemple, l'efficacité du redoublement. Considérant que le politique n'a pas à se mêler d'éducation, il peut rejeter certaines directives politiques en les requalifiant comme pédagogiques, donc coupables d'interventionnisme excessif sur son territoire professionnel.
- 14 D'autres pistes pourraient être évoquées, mais il est moins question ici de viser un inventaire que d'engager un débat. Sous cette réserve, et en admettant désormais l'hypothèse suivant laquelle la dépolitisation des enseignants pourrait contribuer à une moindre qualité du fonctionnement du système éducatif, on peut poursuivre la réflexion en s'interrogeant sur les manières d'y remédier. Comme

souvent – et souvent avec illusion ? –, la formation se profile alors comme un levier d'amélioration.

Politiser la formation des enseignants ?

- 15 Si l'on admet que l'enseignement scolaire gagnerait à être mis en œuvre par des enseignants nourrissant un certain rapport (informé, réflexif et constructif ?) aux institutions et à la vie politiques, et que la formation initiale pourrait chercher à développer un tel rapport, sous quelles modalités travailler à cela ?
- 16 Bien sûr, « politiser la formation » n'appelle pas à privilégier des approches partisans, politiquement orientées ou biaisées – peu appropriées à une formation préparant les enseignants à l'exercice de la neutralité –, ni à « caporaliser » de futurs fonctionnaires dont on se soucierait avant tout du sens de l'obéissance hiérarchique. Il s'agit de mobiliser plus de thématiques, problématiques ou travaux de sciences sociales du politique – comme on aurait pu, dans d'autres contextes, proposer de « sociologiser » ou « internationaliser » la formation. Certains enseignements des maquettes actuelles des masters de préparation aux métiers de l'enseignement et de la formation dispensent déjà des connaissances sur l'histoire, les valeurs et l'organisation du système éducatif (« grandes » lois, dispositifs pédagogiques emblématiques de tel gouvernement, principes de discrimination positive, laïcité, etc.). On peut cependant faire l'hypothèse que ces enseignements, incontournables pour la validation des masters et la réussite aux concours, connaissent les mêmes limites que ceux d'instruction civique dans l'enseignement scolaire, s'avérant inaptes (ne serait-ce que parce que tel n'est pas leur objet) à prévenir la situation de dépolitisation évoquée plus haut. Dans le contexte certes très contraint de la formation des enseignants, on imagine donc ici d'autres

voies pour intéresser au politique.

L'analyse de controverses de politique scolaire pour faire prendre conscience de la dimension politique de l'institution

- 17 *De facto*, les débats médiatiques, politiques et professionnels fourmillent de questions dont les tenants et aboutissants sont controversés : est-il du rôle de l'école d'enseigner aux élèves la théorie du genre ? Renoncer à noter, n'est-ce pas cacher aux élèves leur niveau réel ? Les élèves doivent-ils passer des portiques de sécurité à l'entrée des établissements ? La réforme des rythmes scolaires n'est-elle pas scandaleuse au regard des besoins des jeunes enfants ou des inégalités de moyens des municipalités ? Les ministres ne devraient-ils pas cesser de toujours réformer ? Les enseignants qui font grève ne devraient-ils pas être systématiquement remplacés ? Faut-il cesser de subventionner l'enseignement privé ? Ne vaudrait-il pas mieux augmenter la rémunération des professeurs plutôt que de recruter des enseignants en plus grand nombre ? La carte scolaire n'emprisonne-t-elle pas certains enfants dans leur quartier ségrégué ? Une section européenne au sein d'un collège ne permet-elle pas de tirer les élèves vers le haut ? L'école française a-t-elle perdu sa place de meilleure école du monde depuis qu'elle est passée aux mains des « pédagogistes » ? Ne trouve-t-on pas des excuses sociologiques à des élèves à qui l'on consacre trop de temps alors que d'autres, qui ne demandent qu'à travailler, s'ennuient et prennent du retard ?
- 18 Toutes erronées, simplistes ou dangereuses qu'elles puissent paraître, ces formulations peuvent pourtant dominer la perception des problèmes de l'école : tout enseignant ne peut-il pas se les voir opposer au détour d'un repas de famille, d'une discussion avec des proches ou d'échanges entre collègues ? Or ces formulations sont aussi

(et sans doute indissociablement) des alternatives brandies par les professionnels de politique, abordées ou tranchées dans des programmes électoraux ou des débats médiatisés. De fait, la politique (ici au sens de ces « hommes politiques » qui n'intéressent pas une partie des étudiants de master MEEF) se mêle d'éducation ; de fait encore, elle s'en mêle, entre autres, en participant à des débats aussi problématiquement construits que ceux évoqués plus haut ; de fait, enfin, les enseignants sont pris comme objets et enjeux de ces débats. Dès lors, la formation ne pourrait-elle placer les enseignants face à cette situation et leur proposer de construire une distance professionnelle (donc à travailler leur rapport au politique) relativement à ces controverses de politique scolaire ?

- 19 Ces controverses pourraient être abordées sous la forme de débats argumentés, à la manière des débats (mais en évitant certains de leurs problèmes) que les enseignants sont, depuis une quinzaine d'années, incités à organiser avec les élèves dans le cadre de l'éducation à la citoyenneté – qu'ils pourraient ainsi expérimenter¹². L'enjeu de connaissance de tels débats serait en partie identique à de nombreux cours de « connaissance de l'institution » (notamment l'appropriation de la réglementation ou de résultats de recherche), mais en les complétant (notamment par la connaissance des prises de position et argumentations endossées par certains acteurs politiques identifiés) et, surtout, en y développant en priorité certaines compétences démocratiques (les capacités empathique, analytique et logique à comprendre les bonnes raisons des différentes parties, à démêler la complexité de ces débats pour s'y orienter, à distinguer des jugements de fait et jugements de valeur, à délibérer)¹³. Engagés dans ces débats de prime abord politiques, les enseignants ne pourraient que constater qu'ils concernent directement leur métier, leur exercice professionnel, leur personne – donc éprouver

qu'ils y sont intéressés ?

L'analyse de situations professionnelles pour faire prendre conscience de la dimension politique de l'exercice du métier

- 20 Étudier des controverses de politique scolaire risque cependant de ne pas retenir l'intérêt de certains étudiants entièrement préoccupés par la pratique de classe. À leur intention, une modalité de formation consiste à analyser des situations, fictives ou vécues par les stagiaires en alternance, où un enseignant est confronté à des propos ou événements manifestement « politiques » (ou analysables comme tels), par exemple lorsque, en classe, surgit une accusation de racisme, de sexisme ou de discrimination, ou lorsque l'enseignant se voit opposer la remise en cause de la légitimité politique de certains savoirs ou même de la scolarisation, ou encore, de manière moins conflictuelle, lorsqu'un choix entre plusieurs objectifs éducatifs légitimes impose de définir ou expliciter un choix et ses critères. Voici une situation, rapportée par une professeure des écoles stagiaire, qui illustre un tel surgissement :

[...] Lors d'un cours de musique, un élève a réagi de façon virulente face à l'écoute d'un morceau de rock. Ses mots étaient les suivants : « Arrêtez cette musique, c'est la musique du diable ! » Face à cette remarque, il lui a été demandé pourquoi il disait cela. Il explique qu'il suit des cours à l'école coranique, dans laquelle on lui a expliqué qu'il est interdit d'écouter ce genre musical. Face à cette situation, le reste du groupe a réagi en expliquant que cette musique peut être écoutée. Un court débat entre cet élève et un élève qui aime le rock a commencé. Trois autres élèves vont également à l'école coranique. Ils n'ont pas donné leur avis.¹⁴

- 21 Faire de ce récit un objet d'analyse collective, en formation initiale, permet d'aborder des questions politiques (qui

n'ont bien sûr pas vocation à occulter d'autres aspects, notamment pédagogiques) qui ont à voir avec certaines des controverses évoquées plus haut. Le fait de reconnaître et aborder la dimension politique de cette situation pourrait permettre de lui donner une forme d'acceptabilité (alors que l'expérience suggère que des enseignants peuvent censurer sans discussion de tels propos) et, en « armant » les enseignants, pourrait contribuer à leur donner l'aisance les dissuadant de bannir systématiquement le politique. Une telle formation viserait à faire prendre conscience aux futurs enseignants des « bonnes » raisons pour lesquelles les élèves les placent face à de telles questions. En affrontant la pluralité des opinions, intérêts et valeurs, leur posture ne consisterait pas seulement à donner des réponses, mais à cheminer avec les élèves, en prenant acte de la diversité des connaissances et valeurs. Ce cheminement pourrait alors « remonter » aux choix démocratiques qui sont à l'origine des cadres et missions actuels de l'institution scolaire ; il permettrait alors aux enseignants de reconnaître et d'assumer les valeurs qui, primant d'autres et assumant des raisons politiques, guident leur fonction. Pour former les enseignants à faire partager ces valeurs, une formation au politique partirait ainsi du principe qu'il faut aussi former les enseignants à y adhérer.

Notes

1. Merci à Hélène Buisson-Fenet, Clémence Cardon-Quint, Géraldine Farges et Olivier Rey, ainsi qu'aux collègues du site d'Antony de l'ESPE de l'académie de Versailles, pour les discussions au sujet de ce texte, qui ne saurait les engager.
2. Si l'objet de ce texte est d'attirer l'attention sur cette catégorie d'opinions « dépolitisées », on peut cependant rappeler que d'autres opinions expriment un intérêt positif pour la politique, comme « C'est essentiel pour comprendre le monde », « Elle permet de mieux

comprendre la société dans laquelle nous vivons et de mieux défendre nos intérêts », « Elle régit le monde qui nous entoure et est la base de nos années futures », « C'est l'avenir qui se décide », « Elle détermine certaines parties de nos vies », « Elle est large et indispensable pour la vie du pays », « En tant que citoyens, nous sommes tous concernés », « Elle joue un rôle important dans le futur de chacun », « Le choix que feront les politiciens nous concernent directement », etc. Ces formulations commentent exceptionnellement (une occurrence) un intérêt pour la politique par des enjeux explicitement professionnels : « L'éducation est très importante pour le ministère ».

3. Vincent Tiberj, « Les temps changent, renouvellement générationnel et évolutions politiques en France », *Revue française de sociologie*, vol. 54, n° 4, 2013, p. 741-776.

4. Anne Muxel, *Avoir 20 ans en politique. Les enfants du désenchantement*, Paris, Seuil, 2010, p. 134.

5. Alexis Spire, « Les effets politiques des transformations du corps enseignant », *Revue française de pédagogie*, n° 170, 2010, p. 61-72.

6. Géraldine Farges, *Les identités enseignantes à l'épreuve du temps. Les transformations intergénérationnelles d'un groupe social (1970-2010)*, Thèse de sociologie, Institut d'études politiques de Paris, 2010, p. 124.

7. Première des dix-neuf compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1^{er} juillet 2013).

8. D'après la notice « Politique » rédigée par Ferdinand Buisson, *Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, 1911. En ligne : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3406>.

9. Sénat, Commission d'enquête « Service public de l'éducation, repères républicains et difficultés des enseignants », 9 avril 2015. En ligne : <http://videos.senat.fr/video/videos/2015/video28129.html>.

10. Laurence Loeffel, *Enseigner la démocratie. Nouveaux enjeux, nouveaux défis*, Paris, Armand Colin, 2009.

11. Philippe Bongrand et Jean-François Nordmann, « Valeurs de la République, valeurs de la classe. Les événements de janvier 2015 vus par des professeurs-stagiaires », *Diversité*, n° 182, 2015, p. 123-128.

12. Voir Diana E. Hess, *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, New York, Routledge, 2009 et Diana E. Hess et Paula MacAvoy, *The Political Classroom : Evidence and Ethics in Democratic Education*, New York, Routledge, 2015.

13. Où l'on retrouve des enjeux de formation à la pluralité et à la confrontation. Voir Pierre Kahn, « “L'enseignement moral et civique” : vain projet ou ambition légitime ? Éléments pour un débat », *Carrefours de l'éducation*, n° 39, 2015, p. 185–202.

14. Situation rédigée dans le cadre d'une formation « Gérer professionnellement les situations » (GPS), à l'ESPE de l'académie de Versailles, où les stagiaires étaient invités à rédiger une situation qui leur avait posé problème et qu'ils souhaitaient proposer à la réflexion commune.

Auteur

Philippe Bongrand

Université de Cergy-Pontoise

© ENS Éditions, 2016

Conditions d'utilisation : <http://www.openedition.org/6540>

Ce site utilise des cookies et collecte des informations personnelles vous concernant. Pour plus de précisions, nous vous invitons à consulter notre **politique de confidentialité** (mise à jour le 25 juin 2018). En poursuivant votre navigation, vous acceptez l'utilisation des cookies.