

Olivier DEZUTTER
Xavier DEJEMEPPE

INCONSCIENCE, CONSCIENCE ET MISE EN ACTES

Itinéraire pour une éducation aux valeurs en formation initiale d'enseignants

« Bien qu'on s'en défende sans cesse au nom du pluralisme, de l'ouverture sur ou du respect des différences, du non dogmatisme, de l'opposition aux normes, il y a en nous un désir – ou une volonté – de transmettre des valeurs, une culture auxquelles nous croyons plus ou moins. »

Jean-Michel Zakhartchouk.

Résumé : Une enquête menée auprès de futurs enseignants du secondaire montre que, parmi les diverses représentations de la fonction d'enseignement, prévaut celle de la transmission des connaissances. Nous pensons que, par la confrontation à la réalité actuelle de l'enseignement (grâce à des stages), cette représentation primitive peut évoluer vers la conception de la transmission de valeurs. L'article présente un processus d'ensemble qui s'appuie sur les rapports de stages et leur possible exploitation. Par ailleurs, il propose des suggestions pour tirer parti de la littérature et du cinéma dans cet essai de développer la conscience des valeurs parmi les valeurs de la formation initiale des enseignants.

Mots-clés : Valeurs - Formation initiale - Enseignement secondaire - Stage - Introspection - Enquête - Représentation - Cinéma - Littérature - Types de conduites.

Interrogés, au début de leur formation initiale, sur la représentation qu'ils se font de leur métier à venir et de leurs missions prioritaires, de futurs enseignants de collèges en viennent souvent à privilégier l'image du maître transmetteur de savoirs, proche de son public avec lequel il entretient une relation humaine et détendue. À ce niveau, la fonction de l'enseignant transmetteur de valeurs émerge peu. Cette image soit apparaît avec une telle évidence qu'elle est tue soit reste trop floue pour pouvoir être envisagée avec précision. Notre rôle de formateur d'enseignants est sans conteste de questionner l'évidence et/ou d'aider à une clarification des idées sur cette importante question. Mais comment guider les étudiants sur ce chemin qui, de l'inconscience à la conscience, devrait idéalement mener à une mise en actes lucide et responsable ? Au départ de nos deux expériences de pédagogue et de didacticien du français, nous nous proposons de faire écho à la façon dont nous avons tenté de répondre à ce défi en nous focalisant sur ce qui entoure un des lieux privilégiés de la formation : les stages d'enseignement.

Les stages pratiques installent les étudiants dans une situation qui les amène à confronter les images évoquées plus haut avec la, les réalité(s) du terrain. Pour assurer la guidance et l'évaluation des stages, nous avons mis au point un dispositif afin d'encourager nos étudiants (une trentaine) de sections Français et Langues modernes à s'inscrire dans une dynamique de praticien réflexif. Les deux dernières années de la formation sont rythmées de façon à alterner la formation théorique et pratique. Les étudiants suivent six stages de durées différentes (de 2 à 7 semaines) dans toutes les formes d'enseignement : général, technique, professionnel et spécial. Chaque rapport de stage est l'occasion de faire réfléchir le stagiaire sur une dimension peu révélée de sa pratique d'enseignant et de réaliser à chaque fois un bilan personnel du stage. Le premier stage s'effectue « en duo » avec une consigne d'observation mutuelle. L'observation porte essentiellement sur les attitudes du « collègue » (sa présence en classe, son mode de communication, son paralogage...). A l'occasion du second stage, suivi individuellement cette fois et étalé sur deux semaines, l'étudiant est invité, à travers son rapport, à tenter de mieux comprendre son fonctionnement personnel. Le rapport est centré sur l'analyse de trois « incidents critiques » vécus lors du stage, l'un concernant la relation avec un élève, l'autre avec le groupe classe et le troisième avec un adulte (maître de stage, directeur, responsable de formation). Le questionnement sur les valeurs pouvait naturellement trouver place dans un tel processus familier aux étudiants. Nous l'avons inscrit dans le cadre du rapport relatif au troisième stage de deux semaines. Avant ce stage, les étudiants ont reçu un dossier comprenant le document précisant les consignes de rédaction de leur rapport et deux articles extraits du n° 302 des *Cahiers pédagogiques* (1992) consacré aux relations entre l'éthique et la pédagogie : « Les valeurs, les discours et les actes » de P. Ranjard et « Pour un traité des vertus pédagogiques » de H. Le Thierry. L'article de Ranjard interpelle autant les étudiants que les formateurs que nous sommes. L'auteur insiste, dans un style direct et au départ de situations vécues en classe, sur l'impérieuse nécessité de congruence entre le discours et les actes. L'article de Le Thierry présente l'avantage de clarifier la notion de vertu en resituant la façon dont le terme a été défini et ce qu'il a recouvert à travers le temps¹.

Les consignes relatives à l'élaboration du rapport de stage étaient présentées comme suit :

Présentation

Ce rapport de stage constituera l'occasion de débiter une réflexion sur les valeurs en éducation. A ce propos, Platon disait déjà qu'être un homme c'est être capable de discernement, de courage, de maîtrise de soi et de justice. L'objectif de ce travail sera d'éclaircir votre fonctionnement personnel et de déterminer ce qui est plus spécifique au métier d'enseignant. Nous tenterons aussi de nous repérer dans les différents systèmes de valeurs à l'École et dans la Société.

¹ Un tel dossier pourrait être enrichi des documents suivants : Péron Y. (1992) « Prof de l'être » *Cahiers pédagogiques* 302 et l'article plus ancien de Zakhartchouk J.-M. (1981) « Cultures/Valeurs » *Cahiers pédagogiques* 194 (16-17).

Questions

1. Quelle(s) image(s) de vous-même aimeriez-vous que vos élèves gardent après ce stage ?
2. Quelle(s) attitude(s) d'élèves mérite(nt) selon vous une sanction ?
3. Quelle(s) attitude(s) d'élèves mérite(nt) selon vous une approbation ou une valorisation ?
4. Évoquez une situation de classe au cours de laquelle votre système de valeur a été ébranlé ou conforté (dix à quinze lignes maximum).
5. Y a-t-il eu une convergence entre vos propres valeurs éducatives et votre pratique pédagogique durant ce stage ? Donnez si possible un exemple précis.
6. Dans votre école de stage, avez-vous observé une convergence entre les valeurs défendues par l'établissement et la pratique quotidienne en classe ?
7. Comment mettriez-vous en place un « dispositif pédagogique » susceptible d'éduquer vos élèves aux valeurs ?

Les images du métier d'enseignant

La première question reprend l'interrogation proposée en début de formation sur les images du métier d'enseignant. Les premières expériences sur le terrain ne semblent pas avoir modifié radicalement les représentations que se font les étudiants de leur futur métier. Les enseignants rencontrés au cours de leurs propres études secondaires et considérés par eux comme des modèles positifs continuent à influencer fortement leurs manières d'enseigner. Un grand nombre de stagiaires souhaitent imiter les comportements et emprunter les valeurs de leurs anciens professeurs. Ils voudraient que leurs élèves gardent d'eux l'image qu'ils ont eux-mêmes gardée des professeurs qu'ils estimaient. Le professeur idéal que nos étudiants ont connu et qu'ils souhaiteraient devenir se caractérise par un certain nombre de qualités personnelles (« être tolérant », « dévoué », « cool », « dynamique », « juste », « humain », « sympa. ») et méthodologiques (« être quelqu'un d'ordonné », de « clair », d'« efficace », « qui aide à apprendre »). En outre, l'enseignant idéal est perçu comme étant compétent dans sa discipline (« il maîtrise bien sa matière », « toujours au courant de sa discipline »), « intéressant »... Signalons aussi quelques avis différents qui insistent sur l'« image » extérieure de l'enseignant : être quelqu'un d'agréable physiquement (« bien habillé », « bien maquillé », « bonne hygiène »).

Des comportements d'élèves à sanctionner ou à valoriser

Les questions 2 et 3 visaient à faire réagir les stagiaires aux comportements qui ne les laissaient pas indifférents. Cette idée nous a été inspirée par Reboul, pour qui « la valeur est là dès que les choses cessent de nous être égales, dès que l'une d'elles appelle notre préférence » (Reboul 1992, 1). Notre but n'était pas de réfléchir à la pertinence ou à la validité des sanctions ou des renforcements positifs mais seulement d'établir un relevé pragmatique de tous les comportements et attitudes qui mériteraient des sanctions ou des approbations de la part des stagiaires. Ceux-ci ont surtout évoqué un large éventail de comportements à sanctionner, sans doute parce qu'ils doivent en voir « de toutes les couleurs » pendant ces périodes de stage

et que nous, formateurs, sous-estimons parfois cette réalité et sommes trop peu attentifs par exemple à certaines souffrances intériorisées. Mais c'est un autre débat !

Parmi les comportements d'élèves jugés négatifs par les stagiaires, l'accent est mis d'abord sur les comportements visant directement le stagiaire : le chahut, le non-respect, l'impolitesse, l'opposition du groupe... Sont ensuite évoqués des comportements négatifs entre élèves eux-mêmes, qui ébranlent le professeur responsable de la gestion du groupe : la violence verbale et physique, la grossièreté, le bavardage continu, le non-respect de l'autre... S'y ajoutent des comportements individuels ou collectifs tels la tricherie, l'absentéisme, le vol...

Toutes ces « anti-valeurs » de l'école montrent à quel point les élèves font de la résistance et témoignent du fait qu'enseigner ne va pas de soi ! Le bien-être relationnel souhaité à la première question risque d'être remis en cause par l'attitude de certains élèves. Dans l'esprit des stagiaires, une des voies pour faire face et pour s'imposer semble être alors d'imposer les valeurs traditionnellement attachées au monde de l'école. La gamme de réactions des stagiaires est en effet souvent très réduite voire réductrice. Baignés dans une certaine culture et tributaires de leur propre passé, ils ne disposent pas tous, dans leur registre — leur habitus dirait Perrenoud —, des moyens suffisants pour faire face à de nouveaux publics d'élèves. Un décalage existe entre leurs valeurs et leur désir d'enseigner et le désir de l'élève qui peut être tout autre, surtout dans des classes de plus en plus hétérogènes. Une réflexion s'impose dès lors sur les modèles de gestion de classe. Nous renvoyons à ce propos nos étudiants à l'ouvrage de C.-M. Charles, *La discipline en classe*, qui présente de manière précise et concrète dix modèles théoriques et pratiques (dont ceux de Gordon, Jones, Curwin et Mendler ou Canter) qui sont autant de systèmes de discipline complets, équilibrés et applicables dans les classes. Une telle approche ne peut de plus faire l'impasse sur un questionnement, à un autre niveau, du fonctionnement de l'institution éducative telle que la proposent par exemple Boumard et Marchat (1993).

La question 3 fonctionne comme le double inversé de la question précédente. Les comportements à valoriser, cités dans les rapports, correspondent aux valeurs traditionnellement mises en avant dans tous les règlements d'école : l'étude, le travail, la politesse, le respect des autres, le soin, la ponctualité, le courage, la participation active... Toutefois, il faut souligner la difficulté signalée par quelques stagiaires à encourager vraiment ces comportements. Un peu comme s'ils étaient plus prompts à sanctionner qu'à valoriser. Nous rejoignons là Ranjard lorsqu'il insiste sur l'indispensable congruence des éducateurs entre le discours et les actes (Ranjard 1992).

Des valeurs mises à mal

La question 4 vise à évoquer par un bref récit des situations où le système de valeurs des étudiants a été ébranlé ou conforté. Nous avons extrait des rapports quatre textes présentant quatre cas d'interactions intéressants : une situation complexe mêlant les aspects individuels et collectifs et l'intervention du stagiaire (texte 1), une action individuelle réprimée (texte 2), une situation liée à la gestion d'un groupe

difficile (texte 3), une situation conflictuelle entre élèves dans laquelle le professeur est intervenu (texte 4).

Texte 1

Moi qui déteste la méchanceté gratuite, je peux dire que j'ai été servie. La situation se déroule en classe de première année, lors d'un cours de français. Mon maître de stage était absent ce jour-là. Au début, la situation était très calme, les élèves répondaient aux questions que je leur posais. Puis, un élève n'a pas bien répondu à une des questions et c'est là que tout a démarré. J'ai vu, en quelques minutes, et devant moi, les élèves s'insulter et être irrespectueux (certains se traitaient d'incapables et de gros paysans et j'en passe et des meilleures !). Je dois bien avouer que devant cette vague de méchancetés et ces élèves totalement déchaînés, je n'ai pas su réagir immédiatement, j'avais les pieds coupés. Puis, calmement, j'ai demandé le silence et tenté de leur expliquer que le manque de respect était totalement inconcevable à l'heure actuelle et de la part de jeunes adolescents comme eux.

À la suite de cet épisode, je me demande si l'on inculque encore le respect des choses et des personnes dans certaines familles ou tout du moins si l'on sanctionne encore ce manque de respect. En tout cas, l'école devrait le faire parce que, pour vivre en communauté, le respect est essentiel. Mais est-ce que celle-ci arrivera à elle seule à rattraper le problème ? Ne faut-il pas se poser la question du « jusqu'où peut-on aller ? ». Quelle est la différence entre l'humour et la méchanceté qui blesse ? Et est-ce que nous, professeurs, la connaissons ? Avons-nous la même vision des choses ?

Texte 2

J'aime assez une classe où règnent discipline, obéissance et une certaine déférence envers le professeur puisque la notion de respect est aujourd'hui dépassée. J'aime aussi une classe où règne une ambiance amicale faite de confiance réciproque. Je n'ai pas du tout aimé ce qui s'est passé lors d'un cours où j'utilisais une cassette sonore qui devait me sembler-il intéresser les élèves. Au cours de cette audition, un jeune homme perturbant la classe est venu se placer au premier rang suite à ma demande et profitant du fait que j'étais occupée avec un autre élève en a profité pour remplacer ma cassette par une autre lui appartenant et diffusant une musique du groupe NTM. Le premier moment de stupeur passé, j'ai raisonné l'élève mais son attitude m'a révoltée car j'ai constaté que ce qui pour moi est essentiel n'a pas la même valeur pour tout le monde.

Texte 3

Lors des deux dernières heures de français (avec la classe de 3^e coiffure A), je pense pouvoir dire que mon système de valeurs a été à la fois ébranlé et conforté.

Dans un premier temps, une situation difficile se présenta à moi. En effet, les élèves arrivèrent au cours très énervés et il fut difficile de les calmer. Certains élèves, plus attentifs, essayaient de rappeler le sujet de la leçon et de participer mais leur effort ne paraissait perturber en rien les autres agitateurs. Cette valeur qui n'est autre que le respect de l'autre et de son temps de parole était ici ébranlée. Mais il y avait aussi un manque de discipline (auquel je répondis par des sanctions), de cordialité, de politesse et de respect en général (c'est-à-dire entre les élèves, avec le professeur...)

Toutes ces valeurs qui n'étaient plus vraiment respectées, que faire ?

La leçon ne pouvait absolument pas continuer de cette manière ! Je décidai alors de leur parler et de leur donner la parole (à ceux qui le désiraient). Ils comprirent l'importance d'être écouté et d'écouter, que parfois le calme est nécessaire pour mieux comprendre et se comprendre... C'était à mon tour de constater que parfois, en trouvant les mots justes et en

prenant le temps de montrer l'exemple, on peut faire des choses formidables et, en ce qui nous concerne, enseigner des valeurs qui nous semblent essentielles.

Texte 4

L'anecdote dont je vais parler se déroula lors de ce dernier stage. Nous (c'est-à-dire la classe de première B et moi) étions occupés à réaliser une compréhension à l'audition d'un texte relativement complexe pour des élèves n'ayant qu'un an de néerlandais à leur actif. Tout avait bien fonctionné : les élèves avaient apprécié le petit exercice que j'avais réalisé dans le cadre de la compréhension globale et nous étions occupés à répéter certaines phrases plus compliquées après les avoir entendues sur la cassette. C'est à ce moment que mon système de valeurs a été ébranlé.

J'interroge alors un bon élève (A) (je l'avais de suite repéré avec ses petites lunettes et sa physionomie générale. De plus, il était assis juste devant le bureau). Il répète la phrase correctement sans commettre aucune erreur. Je le félicite en lui disant « Prima ! » (en néerlandais dans le texte). J'interroge ensuite un élève éprouvant plus de difficultés (B). B se trompa à deux reprises. A déclara alors « Ne vous en faites pas, M'sieur, il faut attendre que la pièce descende ! ». Je n'ai pas laissé passer cette réflexion et j'ai fait remarquer à A que B n'était pas moins que lui et que je ne voulais plus jamais entendre de réflexions semblables, sous peine d'une punition dont il se souviendrait !

Ces extraits ont en commun de faire apparaître l'adéquation du système de valeur à un certain confort pédagogique. A l'instar de ces extraits, la plupart des récits proposés par les stagiaires sont centrés essentiellement sur des manques de savoir-être de la part d'élèves ou sur des comportements inadéquats risquant de faire vaciller l'autorité de l'enseignant-stagiaire. Ces récits nous confortent, nous formateurs, dans l'idée qu'enseigner c'est gérer une multitude de situations parfois difficiles ou totalement imprévues et Dieu sait comment nous-mêmes nous nous y prendrions !

À partir de l'ensemble des situations évoquées, on peut proposer aux stagiaires une sorte de grille de lecture des situations afin qu'ils puissent, à l'avenir, les gérer de la façon la plus consciente possible. Ainsi, pour les situations de chahut et de non-respect par rapport au professeur-stagiaire nous avons mis en évidence 3 types de situations : un désordre organisé a priori contre le stagiaire parce que c'est un stagiaire et que par principe (ou en raison d'histoires anciennes) les élèves veulent le mettre à l'épreuve : textes 1 et 3 ; une réaction virulente de la classe ou d'un élève visant la personnalité du stagiaire (son physique, ses manières...) : texte 2 ; un chahut suite à un acte ou à une décision professionnelle du stagiaire allant à l'encontre du groupe ou d'un individu.

Ces distinctions permettent au moins d'éclaircir les raisons pour lesquelles un système de valeur est ébranlé ou non, et de préparer les stagiaires à répondre plus adéquatement à ces situations difficiles. Dans tous les cas évoqués, l'autorité de l'enseignant a été mise en cause. Celle-ci se fonde, selon Grangeat (1997), en dehors de la violence physique et de la moquerie, sur les trois critères suivants qui ont fait l'objet d'un échange et d'une évaluation avec nos étudiants : l'équité de celui qui incarne de manière significative une valeur de justice, la notoriété de celui qui a des aptitu-

des pour organiser et mener à bien une action, et la compétence de celui qui maîtrise parfaitement son domaine.

Les valeurs du professeur et celles de l'institution scolaire

Les questions 5 et 6 sont apparues trop complexes pour nos étudiants. Les quelques jours passés dans une école (en 2^e année de formation) ne permettent sans doute pas de cerner au mieux les convergences à analyser. C'est donc un aspect à retravailler et à approfondir peut-être plus tard dans la formation. Notons que l'idée de départ visait à rendre les étudiants plus conscients du recouvrement des valeurs personnelles et professionnelles. Autrement dit, les valeurs vécues en famille, avec ses amis, pendant ses loisirs, peuvent-elles se transférer d'office dans des situations d'enseignement ou au contraire en faut-il d'autres plus spécifiques et lesquelles ?

La question 6 a fait apparaître que les étudiants ont peu l'occasion de s'intéresser à cette dimension institutionnelle. C'est, pensons-nous, de notre ressort, lors de la préparation des stages, de travailler sur les documents officiels et publics de l'école. Plusieurs étudiants les rajoutent à leurs rapports (un règlement d'ordre intérieur par exemple) mais ces documents officiels ne sont jamais commentés. Parce qu'ils ne sont pas lus ? C'est bien possible. Parce que nous n'y accordons pas — à tort — beaucoup d'importance, c'est vraisemblable...

Des dispositifs à mettre en œuvre

Enfin, la question 7, volontairement ouverte sur l'avenir est consacrée à un dispositif à imaginer pour éduquer ses futurs élèves aux valeurs. Beaucoup de stagiaires évoquent d'emblée des dispositifs institutionnels où il est indispensable que l'ensemble de l'école participe d'un commun accord : installation du conseil de tous, élaboration de chartes, réalisation d'échanges culturels etc. Ces lieux institutionnels de parole collective ont leur importance mais chacun connaît la difficulté de leur mise en place. La tentation est alors facile d'utiliser cet argument pour ne rien faire.

Dans le processus de prise de conscience engagé avec nos étudiants, nous avons découvert ensemble que beaucoup de choses peuvent déjà se réaliser à leur niveau, dans leur classe. À travers les relations qu'il entretient avec le groupe-classe et chacun des individus qui le composent, à travers les actes les plus banals et quotidiens qu'il pose, l'enseignant peut faire passer des valeurs éducatives et humaines. Pour reprendre des exemples déjà envisagés, à savoir le respect des autres, la politesse, la compétence du professeur..., nous sommes convenu que prendre le temps d'accueillir un élève après une absence c'est le considérer comme une personne, que remercier un élève après une lecture d'un document c'est favoriser la courtoisie, que présenter des cours bien au point c'est respecter le travail de soi-même et des autres... Toutes ces petites choses se passent donc au cœur de la classe au quotidien, indépendamment de telle ou telle initiative institutionnelle de plus grande envergure.

Des situations d'enseignement dans la littérature et au cinéma

Nous avons retracé une partie d'un itinéraire qui est loin d'être achevé. À côté du travail effectué à l'occasion des rapports de stage, nous avons pensé qu'il serait intéressant de prolonger la réflexion au départ de situations d'enseignement évoquées dans des œuvres cinématographiques et littéraires. Dans *L'envers du tableau*, Meirieu indique ainsi combien la littérature peut être un puissant révélateur de valeurs. Claude Pujade-Renaud (1986) insiste aussi sur le fait que la fiction présente l'avantage de susciter, par rapport à la réalité, tout à la fois une distance et une implication. La place nous manque ici pour évoquer les tentatives menées dans cette voie avec nos étudiants, mais nous souhaiterions souligner l'intérêt d'un examen de scènes de films, de romans autobiographiques ou d'œuvres de fiction dans lesquelles les valeurs éducatives sont interrogées.

Le savoir-être avant tout

Dans le cadre des rapports effectués à l'occasion des stages pratiques d'enseignement, il ressort que les étudiants sont surtout attentifs à des valeurs de savoir-être. Il en va souvent de même dans les débats publics relatifs à la question des valeurs à l'école. Dans le chef des jeunes stagiaires, une telle focalisation s'explique sans doute en partie par leur situation singulière d'enseignants débutants, légitimement soucieux avant tout de survivre à l'expérience des stages, de « sauver leur peau » (cf. Wheeler 1992), de réussir l'épreuve dans un confort personnel le plus grand possible. Notre enquête montre aussi le rôle prégnant des modèles rencontrés par les stagiaires lorsqu'ils étaient eux-mêmes sur les bancs de l'école.

L'attention portée sur les valeurs relatives au savoir-être risque malgré tout d'occulter des questionnements essentiels relatifs à la construction des savoirs et aux savoir-faire des élèves. Là aussi des valeurs sont en jeu, des modèles sont dominants. C'est dans cette direction que l'itinéraire esquissé devrait nous mener à l'avenir.

Olivier DEZUTTER

Université catholique de Louvain
Centre d'enseignement supérieur pédagogique
de Charleroi-Mons

Xavier DEJEMEPPE

Centre d'enseignement supérieur pédagogique
de Charleroi-Mons (Haute École Charleroi Europe)

Abstract : A survey conducted among future secondary school teachers shows that in the different representations of the teaching function, that of the teacher transmitting knowledge prevails. The authors believe that through confrontation with the actual teaching reality (e. g. through teaching traineeships), this primary representation of the teaching function might evolve towards the concept of transmitting values. The article describes a whole process based on traineeship reports and their possible exploitation. Moreover, suggestions are

proposed for making the most of literature and cinema in this attempt at heightening awareness to values in values in basic teacher training.

Key-words : Values - Basic training - Secondary school - Traineeschip - Introspective teacher - Survey - Representation - Cinema - Literature - Types of behaviour.

Bibliographie

- Boumard P. & Marchat J.-F. (1993) *Chahuts, ordre et désordre dans l'institution éducative*. Paris : A. Colin.
- Charles C.-M. (1997) *La discipline en classe. Modèles, doctrines et conduites*. Bruxelles : De Boeck.
- Grangeat M. (1997) « Première classe difficile... parlons d'autorité » — *Cahiers Pédagogiques* 355 (65-67).
- Meirieu P. (1993) *L'envers du tableau*. Paris : ESF.
- Peron Y. (1992) « Prof de l'être » — *Cahiers Pédagogiques* 302.
- Perrenoud P. (1993) *La formation des enseignants entre théorie et pratique*. Paris : L'Harmattan.
- Pujade-Renaud C. (1986) *L'école dans la littérature*. Paris : ESF.
- Ranjard P. (1992) « Les valeurs, les discours et les actes » — *Cahiers Pédagogiques* 302 (38).
- Reboul O. (1992) *Les valeurs de l'éducation*. Paris : PUF.
- Rogers C.R. (1976) *Liberté pour apprendre ?* (Préf. et trd. de D. Le Bon) Paris : Bordas.
- Zakhartchouck J.-M. (1981) « Cultures/Valeurs » — *Cahiers Pédagogiques* 194 (16-17).
- Wheeler A.E. (1992) « La croissance professionnelle vue à travers des manifestations d'inquiétude » — in : P. Holborn, M. Wideen et I. Andrews (éds.) *Devenir enseignant. D'une expérience de survie à la maîtrise d'une pratique professionnelle*. 2 tomes, Montréal : Éditions Logiques.