



HAL
open science

**Valeurs de la République, valeurs de la classe.
L'interprétation des événements de janvier 2015 par des
professeurs-stagiaires en ESPÉ**

Philippe Bongrand, Jean-François Nordmann

► **To cite this version:**

Philippe Bongrand, Jean-François Nordmann. Valeurs de la République, valeurs de la classe. L'interprétation des événements de janvier 2015 par des professeurs-stagiaires en ESPÉ. Diversité : ville école intégration, 2015, 182, pp.123-128. hal-02980731

HAL Id: hal-02980731

<https://cyu.hal.science/hal-02980731>

Submitted on 19 Nov 2022

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, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Valeurs de la République, valeurs de la classe

Les événements de janvier 2015 vus par des professeurs-stagiaires

Interprétant les attentats des 7-9 janvier 2015 et leurs suites dans les établissements, des professeurs débutants des voies professionnelle et technologique des lycées mettent en avant le besoin d'une éducation renforcée aux valeurs de la République. Mais ils appellent en même temps à comprendre et prévenir les raisons qui ont pu motiver certaines réactions d'élèves constitutives d'« incidents ». Ils témoignent, enfin, avoir fréquemment vécu un bouleversement de leur positionnement pédagogique habituel.

En janvier 2015, comment des enseignants débutants ¹ interprètent-ils les attentats et leurs répercussions dans les établissements ? Des témoignages de professeurs-stagiaires des voies professionnelle et technologique des lycées, recueillis, une semaine après le début des attentats, dans le cadre de leur formation à l'École supérieure du professorat et de l'éducation (ESPE) de Versailles, permettent d'examiner en particulier si et comment ces professeurs adoptent le registre de l'atteinte aux valeurs dans leur lecture des événements. L'expérience de ces enseignants renvoie à l'épreuve d'une école brutalement interrogée quant à son rapport, théorique mais surtout pratique, aux valeurs.

Une question de valeurs ?

Au cours des 7-9 janvier 2015, sans doute les enseignants ont-ils appréhendé et affronté la situation dans les établissements - où s'amorçaient des mesures exceptionnelles - et dans leurs classes - où certains élèves tenaient des propos potentiellement choquants - suivant des interprétations hétérogènes et précaires. On peut cependant faire l'hypothèse qu'après quelques jours, ils ont trié et recomposé ces interprétations en cristallisant une première mémoire des événements : y ménagent-ils alors une place privilégiée aux valeurs, comme le souhaiteraient les discours politiques qui en appellent à une « grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République » ?

Ce registre des valeurs, qui consiste à expliciter les fins ultimes que vise l'institution scolaire dans la formation des sujets individuels et de la vie collective, ne va pourtant pas de soi. D'abord, le choix n'est pas évident entre différentes valeurs convocables pour lire les événements - laïcité, liberté d'expression, pluralisme, respect de l'intégrité de l'individu, etc. D'autre part, attirer l'attention sur les modalités pratiques et pédagogiques de l'enseignement des valeurs peut sembler peu évident, voire inconfortable, pour nombre d'enseignants qui conçoivent leur identité professionnelle en termes de transmission de savoirs plus que de valeurs. Enfin, adopter ce registre place l'institution et ses agents face à des contradictions ou échecs, les valeurs revendiquées étant loin d'être effectivement mises en œuvre au sein même de l'école.

¹ Pour des raisons de concision, cet article adopte le masculin à titre générique.

Le mercredi 14 janvier 2015, une semaine après l'attentat contre *Charlie Hebdo*, les étudiants en deuxième année de master MEEF du site d'Antony de l'ESPE de Versailles (pour la plupart professeurs-stagiaires exerçant à mi-temps dans les voies professionnelle et technologique des lycées) revenaient à l'Université après avoir été dans leur établissement scolaire, soit les jeudi et vendredi mêmes des attentats, soit les lundi et mardi suivants. Accueillis dans quatre groupes de travaux dirigés en « Connaissance du métier », ils ont été informés qu'une demi-journée spécifique serait consacrée, un mois plus tard, aux questions que leur avaient posées les événements ; puis ils ont été invités à répondre à un questionnaire élaboré par leurs formateurs. Trois questions portaient sur ce qu'ils avaient personnellement vécu, puis sur ce qui s'était passé dans leur établissement, avant et après leur retour. Les deux autres questions les invitaient à s'interroger sur les conséquences des événements sur leur positionnement professionnel, puis à exprimer des souhaits pour la demi-journée de formation. A ainsi été constitué un corpus de 86 témoignages de professeurs-stagiaires de diverses disciplines (lettres-histoire, économie-gestion, sciences et techniques médico-sociales, arts appliqués...), enseignant à mi-temps, depuis quatre mois et demi, en lycée professionnel ou technologique ².

Le questionnaire n'imposant jamais de se placer sur le registre spécifique des valeurs, l'initiative qu'ont prise la plupart des répondants d'y recourir y prend un relief particulier.

Un appel à renforcer l'éducation aux valeurs

Premier constat : les professeurs-stagiaires adoptent spontanément une certaine lecture en termes d'atteinte des valeurs, et en premier lieu des valeurs de la République.

L'atteinte aux valeurs de la République

Revenant sur leur « vécu des événements du mercredi 7 au dimanche 11 janvier », la majorité des étudiants se focalisent sur le « choc » initial provoqué par l'attentat contre *Charlie Hebdo*, ainsi que sur l'apparent dénouement - généralement perçu comme « rassurant », quoique n'incitant pas à l'optimisme quant à l'avenir - de la marche républicaine.

La plupart des réponses interprètent d'autre part l'attentat contre *Charlie Hebdo*, avec un affect maximal, comme un acte « horrible », « terrible », « atroce », « barbare », « dramatique », « tragique ». Certains rendent compte d'un événement de portée « historique » au plan collectif (« des jours qui marqueraient l'histoire ») ou individuel (« quelque chose s'était brisé en moi, plus rien ne serait plus comme avant »).

² Nous remercions ici Chantal Donadey, Maryse Lopez, Pascale Ponté et Silvia Valentim qui ont constitué avec nous ce corpus, dont la présentation détaillée et l'exploitation systématique feront l'objet d'un article ultérieur. Nous en proposons ici une lecture exploratoire au regard des questions, en termes de valeurs, spécifiquement posées par ce dossier.

Sur le fond, la plupart des professeurs-stagiaires laissent de côté l'idée qu'il pourrait s'agir d'abord et avant tout d'un acte de vengeance ou de l'exécution d'une *fatwa*³, en y percevant plutôt une attaque qui a décisivement visé et réussi à atteindre le « cœur », ou le « fondement » même, de la République, de « la démocratie », de « la liberté », des « libertés fondamentales », du « vivre-ensemble », des « valeurs de la République », des « valeurs de la France »... La manifestation du dimanche est alors généralement perçue comme un acte massif et unanime de « résistance face à la barbarie » et de défense et réaffirmation collectives de ces valeurs fondamentales.

A contrario, les attaques à Montrouge puis à l'*Hyper Cacher* de la porte de Vincennes passent à l'arrière-plan, voire hors champ : la très grande majorité des réponses n'en font aucune mention, les exceptions traitant l'attaque de l'*Hyper Cacher* comme une « prise d'otages ». Interpréter cette mémoire sélective des événements n'est pas aisé. L'attention se trouve-t-elle polarisée par le premier des attentats successifs ? Ou bien la dimension antisémite serait-elle relativement moins originale, quelques mois après des actions similaires à Toulouse et Bruxelles, tandis que l'assassinat des caricaturistes de *Charlie Hebdo* serait un acte sans équivalent ni précédent (en tout cas en France) ? Ou bien encore la portée même de ces différents actes serait-elle perçue comme différente, l'un étant plus attentatoire que les autres au regard de valeurs hiérarchisées - le dernier acte de Coulibaly, par exemple, étant interprété comme visant restrictivement les Juifs, alors que celui des frères Kouachi viserait immédiatement non seulement les caricaturistes de *Charlie*, mais l'ensemble de ceux qui sont attachés à la liberté d'expression et à la liberté de la presse ? Y aurait-il ici l'effet d'interprétations dominantes, conçues et relayées par les personnels politiques ou les médias ? Toujours est-il que la perception des enseignants-stagiaires, explicitement formulée en termes de valeurs, fait primer, parmi les valeurs de la République, celles de liberté d'expression et de laïcité.

Des valeurs à clarifier

C'est dans cette perspective que les professeurs-stagiaires formulent le besoin et l'urgence « essentielle », « primordiale », du renforcement d'une éducation aux valeurs - et particulièrement aux valeurs de la République. Ils énoncent cependant cette urgence sur le mode d'une évidence qui demande à être réexprimée avec force, mais qui ne suffit pourtant pas à répondre à la situation.

De fait, certains relèvent d'abord des malentendus sur la teneur de certaines de ces valeurs de la République. Et ils font état de besoins de formation des élèves (induisant souvent des demandes de formation pour eux-mêmes) qui portent précisément, d'une part sur le régime des libertés d'expression et de la presse en France, d'autre part sur celui de la laïcité. En effet, en lien sans doute au fait qu'ils ont perçu que des fractions nombreuses de ces élèves en séries professionnelles ou technologiques peuvent s'éprouver non « respectés », voire blessés et offensés, dans leurs croyances religieuses, ils demandent à ce que ceux-ci aient les moyens de comprendre - et à ce qu'ils aient eux-mêmes les moyens de leur expliquer - que les limites *légal*es de la liberté d'expression puissent ne pas coïncider dans la République avec ce qu'on peut tenir pour les limites *moral*es de cette liberté (respect des croyants). « La laïcité » en France revient en effet à accorder un statut particulier aux religions, protégées mais renvoyées à la sphère

³ Cf. l'appel à abattre Charb en 2013 dans le journal d'Al-Qaïda, *Inspire*.

privée, tandis que l'expression satirique et la caricature peuvent prendre pleinement place dans l'espace public en étant reconnues contribuer au débat d'intérêt général et à la formation de l'esprit critique.

Par ailleurs, cette mobilisation des valeurs dans l'interprétation des attentats ne s'articule pas de façon simple à l'interprétation que les enseignants donnent des « réactions » des élèves. Les certitudes sur le rôle de l'école en matière de valeurs laissent place en effet à des incertitudes - celles-ci plus diffuses - quant aux manières de les assumer et de les faire partager en pratique.

Une mise en cause du rapport aux élèves

D'après les professeurs-stagiaires, l'échec de l'école à transmettre les valeurs n'est pas seulement dû à une insuffisance de mobilisation de l'institution ni à des problèmes ponctuels de compréhension de certaines de ces valeurs : il s'explique aussi par des facteurs socioculturels et sociopolitiques qui compromettent la recevabilité même du discours institutionnel sur les valeurs. Ainsi, lorsqu'ils anticipent ou affrontent l'expression, par les élèves, d'opinions « choquantes », les enseignants pressentent que les modalités habituelles du rapport pédagogique ne sont pas adéquates, se sentent « démunis » et tâtonnent pour trouver des issues. S'esquisse ici un écart entre l'affirmation des valeurs et les conditions pratiques et modalités pédagogiques de leur transmission et de leur partage en classe.

Le poids des contextes sociaux

De fait, lorsqu'ils rendent compte de « ce qui s'est passé dans leur établissement et leur classe », les témoignages s'avèrent considérablement moins chargés d'affects. S'ils rapportent fréquemment des perturbations par des élèves (et, exceptionnellement, par des classes entières) de la minute de silence, c'est, sauf dans quelques cas rares, sans manifester de stupeur ni d'indignation, ni peut-être au fond de réelle surprise. De même, au sujet de prises de parole - là encore fréquentes⁴ - de la part d'élèves cautionnant et légitimant au moins partiellement l'attentat contre *Charlie Hebdo* (« Ils l'avaient bien cherché, ils n'ont eu que ce qu'ils méritaient », « Il fallait bien que quelqu'un les punisse », « Dieudonné et *Charlie Hebdo* : deux poids deux mesures »...), seuls quelques-uns se disent expressément « choqués ».

Corrélativement, la plupart de ces récits apparaissent lier explicitement ou implicitement ces réactions au fait que des élèves de confession musulmane - et leurs familles et proches - ont pu se sentir insultés par certaines des caricatures de *Charlie Hebdo*.

Par ailleurs, un grand nombre d'enseignants font état de facteurs socioculturels et sociopolitiques qui suggèrent que le problème, plus profond qu'un déficit

⁴ La récurrence de tels récits dans notre corpus suggère une réalité très au-delà d'« une centaine d'incidents directement liés à [la] minute de silence [du jeudi] » suivis d'une « centaine d'autres incidents signalés » dans les jours suivants (communiqué de presse du ministère de l'Éducation nationale du 14 janvier 2015, « Incidents survenus dans les écoles, collèges et lycées en lien avec les attentats qui ont touché la France »).

d'affirmation de valeurs et d'éducation aux valeurs dans l'école, tient à des limites structurelles qui minent la réceptivité des élèves à tout discours de l'école sur les valeurs. Ces limites tiennent d'abord au fait que certains élèves seraient pris dans une culture, des valeurs et parfois des conflits « communautaires » et « communautaristes » qui ne les attachent aucunement à l'école et à la République et ne les font pas même se reconnaître comme des citoyens « français ». Les enseignants rapportent également que beaucoup d'élèves vivent de fortes expériences de discrimination et d'exclusion qui discréditent a priori toutes les injonctions officielles relatives aux valeurs de la République. Des propos récurrents pointent par ailleurs que l'ensemble des élèves subit l'emprise, considérable, fourvoyante et difficile à contrer, des médias et des réseaux sociaux.

Ainsi, après avoir rendu compte de leurs réactions personnelles sur le plan des valeurs, les professeurs-stagiaires formulent celles des élèves en les référant à des contextes sociaux. Et ils apparaissent généralement plutôt *compréhensifs* de ces réactions des élèves, même s'ils considèrent de façon unanime qu'elles ne peuvent aucunement légitimer les attentats, ni autoriser des réquisitoires haineux, et notamment antisémites.

Dès lors, les enseignants n'attribuent pas seulement l'échec à transmettre les valeurs à un déficit d'éducation ou de pédagogie des valeurs : avec ces limites structurelles, c'est le fonctionnement du système éducatif, voire de l'ensemble de la société, qui est en cause, et non pas les manières concrètes d'appréhender ou de donner à appréhender, en classe, l'altérité. Les « réactions » des élèves obligent pourtant à aller plus loin et à mettre également en question la conduite ordinaire de classe et les valeurs qui la sous-tendent.

Vers d'autres modalités de parole ?

Les témoignages rapportent par ailleurs une fréquente et vive inquiétude relative à la gestion de la parole des élèves. Nombre d'enseignants ont anticipé, avant même de retrouver leurs classes, que des élèves risquaient de « ne pas se sentir Charlie » et d'être conduits à des dérives et dérapages incontrôlables (déclarations antisémites, allégations de « complot », prises à parti violentes d'élèves, etc.). Ils associent à cette appréhension l'espoir de ne pas avoir de « débats » en classe sur les événements. Au même moment, la ministre déclare que « même là où il n'y a pas eu d'incidents, il y a eu de trop nombreux questionnements de la part des élèves, et nous avons tous entendu les “oui, je soutiens Charlie, mais...” », les “deux poids deux mesures”, “pourquoi défendre la liberté d'expression ici et pas là” ? Ces questions nous sont insupportables, surtout lorsqu'on les entend à l'école qui est chargée de transmettre des valeurs ⁵ ». Ce malaise attire l'attention sur un point fondamental dans l'éducation aux valeurs : l'école, qui a vocation à transmettre ces valeurs, peut-elle en effet juger insupportable de constater que des élèves, dans l'espace scolaire, ne les endossent pas immédiatement ? Manifestement, des enseignants encore inexpérimentés ont l'intuition qu'interagir avec des élèves dans cette situation est inquiétant et déstabilisant.

On peut faire l'hypothèse qu'ils font alors l'expérience de l'impasse qu'est le rejet de principe, sans discussion, de l'expression d'opinions non conformes aux valeurs de la République. Ce positionnement est habituellement aisé à tenir, car

⁵ Assemblée nationale, Compte rendu de la séance du 14 janvier 2015.

conflictuel seulement ponctuellement ; en janvier 2015, le contexte le rend sensiblement inapproprié. Ainsi, les professeurs-stagiaires vivent une épreuve critique qui leur rappelle que l'attitude « normale » d'exclusion de la parole non conforme peut être irrecevable en certaines circonstances mais, simultanément, que l'enseignant est démuni s'il souhaite faire face autrement à la situation.

Cette expérience n'a pas seulement pris la forme de l'inquiétude à affronter la parole « choquante », mais également celle de la recherche tâtonnante de manières alternatives d'échanger et de se parler. Ainsi, un grand nombre d'enseignants rapportent avoir pris, sans préparation ni préméditation, des initiatives singulières dont la plus notable et récurrente consiste dans l'ouverture d'espaces inhabituels de parole avec leurs élèves. Certains parlent de l'instauration de « débats », mais la plupart cherchent à employer d'autres expressions plus ouvertes : « discuter des événements avec les élèves », « échanger avec eux », « aborder les événements avec eux »... et d'autres vont plus loin encore en parlant de « laisser les élèves prendre la parole », « donner la parole aux élèves », « écouter les élèves », « écouter activement les élèves »... ou de « réfléchir ensemble », « interroger ensemble », « questionner ensemble »...

Ces espaces de parole, d'échange et d'écoute apparaissent au moins dans certains cas hétérogènes non seulement à celui de la parole enseignante magistrale, mais aussi à celui du genre scolaire du « débat », conçu comme lieu d'expression d'opinions renvoyant à des positions pré-assignables et prédéfinies. Ici, il s'agit plutôt d'espaces de libre expression et d'écoute partagée, en confiance, de la parole de chacun (la parole des élèves comptant autant que celle de l'enseignant), ainsi que de recherche en commun de verbalisation, de compréhension, de questionnement et, finalement, d'élaboration des événements. Au lieu de réassigner les élèves à des valeurs de la République censées s'imposer a priori en faisant table rase des particularités sociales, socioculturelles, sociopolitiques, etc. des individus, ces espaces s'ouvrent au contraire à leurs expériences, leurs sentiments et leurs « valeurs » propres. Des positions ou des arguments semblant à première vue cautionner les attentats peuvent (et sont invités à) y devenir audibles, en même temps qu'ils peuvent et doivent y devenir élaborables.

Ces tâtonnements rappellent la possibilité pour l'enseignant d'abandonner la position surplombante liée aux conceptions transmissives des savoirs ou des valeurs, pour se placer aux côtés de ses élèves, face au réel, pour s'y confronter et chercher avec eux à l'interroger et le comprendre en vérité. Cette position n'étant pas particulièrement thématifiée dans leur formation ni dans leur référentiel de compétences professionnelles, il n'est pas étonnant que les professeurs-stagiaires aient eu du mal à en reconnaître la spécificité et la singularité. Il n'en reste pas moins qu'ils témoignent pour la plupart que ces espaces horizontaux de parole, d'écoute et d'élaboration en commun ont été déterminants sur le moment pour la relation avec leur classe comme pour la relation entre leurs élèves, et qu'ils rapportent régulièrement que la minute de silence s'est bien passée quand elle avait été précédée de tels moments.

On pourra ainsi avancer l'idée que les professeurs-stagiaires - ou du moins ceux d'entre eux qui ont accepté de prendre le risque d'instaurer de tels espaces - ont su, même sans en avoir bien conscience, inventer des réponses pédagogiques à la hauteur des événements et du « choc » produit par ces événements.

Au regard des témoignages examinés ici, les attentats ont clairement avivé parmi les enseignants la conscience du rôle de l'école en matière de transmission et d'explication des valeurs. Mais, sur un autre plan, confrontés aux attentats, puis aux « incidents » autour de la minute de silence et dans leurs classes, les enseignants ont pressenti ou constaté qu'interdire l'expression de certaines opinions n'est pas plus efficace que l'injonction à « faire respecter » certaines valeurs. La situation les a ainsi engagés à réfléchir aux manières d'organiser des espaces scolaires tout à la fois conformes aux valeurs à enseigner (« les valeurs de la République ») et mettant en jeu des valeurs d'un autre ordre (liberté de parole, écoute confiante, recherche d'élaboration en commun, etc.). Alors que ces initiatives sont nées d'une brutale remise en cause de l'école, elles manifestent que les enseignants en ressortent apparemment moins ébranlés que confortés dans leur implication dans le métier. L'échec de l'école à atteindre ses objectifs appellerait ainsi moins la remise en cause que le repositionnement des enseignants dans leurs relations à leurs élèves. Les témoignages examinés ici renseignent cependant sur l'interprétation immédiate des événements ; ils n'indiquent pas ce qui, quelques mois ou bien quelques années plus tard, reste et restera de ces préoccupations.

PHILIPPE BONGRAND
maître de conférences en sciences de l'éducation
Contact : philippe.bongrand@u-cergy.fr

JEAN-FRANÇOIS NORDMANN
maître de conférences en philosophie
Contact : jean-franchis.nordmann@u-cergy.fr

Laboratoire ÉMA, Université de Cergy-Pontoise, ESPE de Versailles