

Les enseignants doivent-ils cacher leurs opinions ?

Maxime Lambrecht & Pierre-Etienne Vandamme

En 2016 aux États-Unis, un site, "[Professor Watchlist](#)," fut créé pour permettre aux étudiants de dénoncer publiquement des professeurs propageant de la propagande gauchiste ou des valeurs « anti-américaines ». L'initiative interpelle, et évoque plus de chez nous la chasse au "wokisme" ou à "l'islamo-gauchisme" dans les universités françaises. Clairement, il y a des raisons de s'inquiéter de ce qu'on peut voir comme une menace pour la liberté académique, voire plus largement la liberté d'expression des enseignants. Et en même temps, il est difficile de nier que si des enseignants s'adonnent à un réel endoctrinement de leurs élèves, ce serait éthiquement problématique. Dans ce cas, où placer le curseur entre liberté académique et respect de l'autonomie des apprenants ? Est-ce que la neutralité est la seule attitude compatible avec l'éthique enseignante, ou bien est-il possible d'être un prof engagé ? C'est la question sur laquelle on va se pencher dans cette vidéo.

Liberté et contraintes académiques

D'abord, quelques petites précisions. Les enseignants, comme tout le monde, jouissent d'une liberté d'expression qui fait face aux mêmes limites que tout citoyen (p. ex. diffamation, incitation à la haine, ...). Ils disposent également d'une certaine autonomie dans leur manière d'enseigner. Dans l'enseignement supérieur, c'est ce qu'on appelle la liberté académique, qui désigne la garantie d'autonomie dont jouissent les membres de ces institutions dans leurs enseignements, dans leurs recherches ou dans leurs prises de position dans le débat public. Ici, on va se concentrer uniquement sur l'enseignement, que ce soit en primaire, secondaire ou dans le supérieur.

Bien sûr, les enseignants sont tenus par le projet pédagogique de l'institution qui les emploie ou les finance. Ils peuvent avoir pour obligation de suivre un programme particulier et d'appliquer les méthodes pédagogiques privilégiées par cette institution. Leur autonomie pédagogique représente alors la marge de manœuvre dont ils jouissent au sein de ces contraintes. Cette marge de manœuvre est généralement plus réduite en primaire et en secondaire que dans le supérieur.

Mais en plus des contraintes légales ou explicites qui s'imposent à eux, les enseignants peuvent aussi reconnaître certaines contraintes éthiques. Ce n'est pas parce que l'expression de telle ou telle opinion en classe n'est pas interdite qu'il est toujours éthiquement justifié de le faire.

Une exigence de neutralité ?

Cela nous amène à la question de la neutralité. Parfois, elle est requise par le droit. En Belgique, par exemple, les personnes qui enseignent dans les écoles sans identité religieuse (p.ex. l'enseignement officiel) sont tenues à un devoir de neutralité. La Constitution prévoit en effet l'organisation d'un enseignement neutre, qui respecte « les convictions philosophiques, idéologiques ou religieuses des parents et des élèves » (Art. 24, §1). En pratique, c'est interprété comme une interdiction « de toute attitude et de tout propos partisans dans les problèmes idéologiques, moraux ou sociaux, qui sont d'actualité et divisent l'opinion publique » (Code de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles). Par contre, dans les écoles confessionnelles, les enseignants ne sont pas tenus à un tel devoir de neutralité.

En France, la neutralité s'impose dans l'enseignement public : celui-ci est "laïque" (art. L.141-1 CDE), les enseignants, en tant que fonctionnaires, sont tenus à une "obligation de neutralité" ([art. 25 Loi n°83-634](#)), et l'enseignement supérieur doit être "indépendant de toute emprise politique, économique, religieuse ou idéologique" ([Article L141-6 CDE](#)).

Cela dit, l'application de ce principe de neutralité dans les contextes d'enseignement particuliers n'est pas évidente. Que signifie être neutre ? Est-il toujours simple de distinguer les faits des opinions ? En outre, beaucoup d'enseignants, dans l'enseignement confessionnel en Belgique ou dans l'enseignement privé, ne font pas l'objet d'une obligation légale de neutralité. A défaut d'instruction précise, l'attitude adéquate à adopter par rapport aux sujets controversés est laissée à l'appréciation personnelle des enseignants.

C'est là que l'éthique entre en jeu. Quelle est l'attitude adéquate ? Est-il parfois justifié de partager ses opinions politiques, morales ou convictions religieuses à ses élèves ou étudiants ? Ou bien doit-on faire comme si nous n'en avons pas, comme si aucun biais idéologique n'affectait la manière dont nous enseignons ?

Oublions un moment les contraintes réglementaires, et imaginons deux positions extrêmes : l'une serait une position de neutralité absolue, consistant à éviter de donner son opinion sur tout sujet controversé; et l'autre serait une partialité absolue, qui consisterait à partager son opinion sans aucune retenue sur tout type de question. Laquelle paraîtrait la plus appropriée pour un enseignant ?

Intuitivement, on pencherait plutôt pour la première. Et en effet, l'idée que l'enseignement requiert une certaine "neutralité", "impartialité" ou "objectivité" est assez répandue. On la retrouve dans un bon nombre de codes de déontologie enseignante (Maxwell & Schwimmer, 2016). Et cette intuition vient sans doute de l'idée que nous nous faisons de la fonction de l'enseignement. Celle-ci n'est probablement pas de transmettre aux apprenants les opinions morales ou politiques de leurs enseignants, par exemple ce qu'ils estiment bon ou juste. En effet, les enseignants ne sont pas recrutés en fonction de leurs opinions morales ou politiques. Ils sont en principe recrutés sur base de leur maîtrise des savoirs à enseigner et de leurs aptitudes pédagogiques. Dès lors, ni les élèves ni les parents n'ont des raisons de penser que les opinions morales ou politiques des enseignants sont fiables, voire meilleures en moyenne que les opinions de n'importe qui.

Mais s'il s'agit d'un prof d'éthique, est-ce qu'on ne pourrait pas considérer ses opinions morales ou politiques comme plus fiables que la moyenne ? Même si ce n'est pas l'envie qui me manque de m'octroyer le statut plutôt enviable de philosophe-roi, la réponse est ici encore négative. Bien sûr, être formé à raisonner de manière rigoureuse sur la morale peut aider à émettre des jugements mieux pesés, mieux informés. Mais il y a quelque chose de spécifique dans le fait de poser des jugements normatifs. Et c'est le fait qu'il faut s'attendre, sur les questions morales et politiques, comme sur les questions religieuses, à un désaccord persistant même entre personnes "raisonnables", c'est-à-dire désireuses et capables de raisonner de bonne foi avec autrui (Larmore (1996)). Ça ne veut pas dire que l'éthique est quelque chose de subjectif, comme peut l'être la préférence pour la glace à la pistache ou la glace au chocolat. Mais plutôt que la complexité des questions morales et politiques est telle qu'il n'existe pas le même niveau de consensus entre philosophes sur la justice sociale ou sur la vie bonne, que celui qui existe entre scientifiques dans d'autres domaines. (Larmore 1996). Tout ça pour dire que l'opinion personnelle des profs d'éthique sur les questions morales ou politiques n'a pas le même statut d'autorité que leurs compétences analytiques et leur connaissances de la littérature pertinente.

Donc si on admet que l'objectif de l'enseignement est avant tout de transmettre aux apprenants des savoirs et savoir-faire, et d'entraîner leur capacité à former leurs propres jugements de façon rationnelle et autonome, alors une attitude de neutralité sur les questions morales, politiques ou religieuses paraît a priori préférable.

Cela dit, il faut apporter plusieurs nuances à cette présomption en faveur de la neutralité.

Se méfier des prétentions à la neutralité

D'abord, il faut rappeler les critiques de cette idée de neutralité, issues notamment des épistémologies marxistes et féministes, qui mettent en évidence le fait que tout point de vue est toujours situé, et court donc toujours le risque d'être biaisé. Notre regard peut en effet être biaisé par la classe sociale dont on est issu, par notre genre ou par nos expériences de vie particulières. Et en effet des études empiriques ont montré que les enseignants passent plus de temps sur des considérations qui sont en accord avec leurs idées (Journell 2011), privilégient certaines matières du programme selon leurs affinités idéologiques (Goldston & Kyzer 2009) et bien souvent ne se rendent pas compte du fait que certains de leurs propos sont en fait partisans (Niemi & Niemi 2007).

Donc il ne suffit donc pas de *vouloir* être neutre pour parvenir à l'être. Comme le dit la chercheuse en philosophie et sociologie de l'éducation Irène Pereira (2021), [« plus on se croit neutre, moins on risque d'être objectif »](#). Si l'on veut enseigner une matière ou présenter des débats controversés de façon objective, il faut commencer par réfléchir à ses propres biais. Et dans certains cas, il serait peut-être préférable pour les enseignants de jouer la carte de la transparence avec nos apprenants, en précisant d'emblée les biais qui peuvent être les leurs. D'autant que bien souvent, les apprenants ne se rendent pas compte des biais de leurs enseignants (Journell 2011), ce qui augmente les risques d'influence insidieuse.

Toute controverse n'est pas raisonnable

Ensuite, il faut distinguer les questions *réellement* controversées, de celles ne pouvant plus aujourd'hui faire l'objet d'un désaccord raisonnable (pour rappel, désaccord entre personnes désireuses et capables de raisonner de bonne foi avec autrui (Larmore 1996)). Sans une telle distinction, on risque de tomber dans un relativisme radical, vulnérable aux "vérités alternatives", comme l'exemple ce prof américain qui refuse de prendre position sur la factualité de l'existence de l'Holocauste, ou sur l'esclavage :

“Je ne peux pas affirmer que l'Holocauste est un événement factuel et historique car je ne suis pas en mesure de le faire en tant qu'employé du district scolaire. J'autorise la présentation d'informations sur l'Holocauste et je permets aux élèves et aux parents de prendre des décisions en conséquence. Je fais de même avec les informations sur l'esclavage [...]. Je ne cherche pas à créer une situation de division, mais simplement à faire savoir à tous que je n'ai pas de position sur le sujet, en tant qu'éducateur. Mes convictions personnelles sont distinctes et le seront toujours, car elles n'ont pas leur place dans ma profession”. (cité dans Cooper Geller 2020)

Comment faire cette distinction entre sujets “réellement controversés” et sujets ne pouvant plus faire l'objet d'un désaccord raisonnable (voir Maxwell 2022) ? Un critère clairement imparfait mais utile est sans doute le degré de consensus dans la littérature scientifique pertinente (que ce soit sur les questions empiriques ou normatives). De ce point de vue, l'existence de camps de concentration pendant la seconde guerre mondiale, la réalité du réchauffement climatique

d'origine humaine, ou l'injustice des discriminations raciales, par exemple, ne peuvent pas être considérés comme des sujets controversés sur lesquels un enseignant devrait s'abstenir de prendre position. Au contraire, on pourrait dire que les enseignants ont un devoir moral de défendre l'état actuel du consensus scientifique sur ces questions.

À l'inverse, des questions comme celle de savoir quelle est la meilleure politique fiscale, si l'on peut rendre le capitalisme juste, ou si l'on peut envisager une "croissance verte", restent bel et bien des sujets controversés au sein des communautés scientifiques pertinentes – même si, à titre personnel, on peut avoir l'impression que ceux qui pensent différemment de nous sur ces questions sont déraisonnables.

Ne pas se rendre complice des injustices

Enfin, le respect des convictions des élèves et de leurs parents se heurte à une autre exigence non moins éthique : celle de sensibiliser les apprenants aux injustices les plus profondes, de leur apprendre à les reconnaître et éventuellement à les combattre (Agostinone-Wilson 2005 ; Tolini 2019). Une neutralité absolue dans une société ou dans un monde profondément injuste peut rendre complice de la reproduction des injustices. La difficulté, ici, c'est que le juste et l'injuste font l'objet de controverses très importantes, comme on en discute souvent sur cette chaîne [référence vidéos théories de la justice] et que ce n'est pas aux enseignants qu'il revient de trancher ces controverses. Il faut donc sans doute à nouveau distinguer entre les formes d'injustices sur lesquelles il existe un consensus dans la société, (comme les atteintes aux droits humains, à propos desquelles une attitude plus « activiste » de la part des enseignants semble plus facilement justifiable), des injustices plus controversées (sur lesquelles ils pourraient faire preuve d'une plus grande retenue). D'ailleurs, en Belgique, l'exigence légale de neutralité qui s'impose à certains enseignants est couplée à une exigence de promotion des droits humains et des valeurs démocratiques.

De même, le respect des convictions des apprenants ne saurait être un moyen pour l'enseignant d'échapper à son devoir moral de protéger les élèves face à des situations de harcèlement ou d'intolérance, racisme, misogynie, homophobie, transphobie, etc. Les enseignants devront ici marcher sur une ligne de crête entre laisser les élèves exprimer certaines opinions controversées et s'assurer que certains élèves ne se sentent pas exclus ou stigmatisés par la discussion en classe (Cooper Geller 2020).

En outre, il peut être utile de distinguer entre les convictions profondes des élèves ou de leurs parents, telles que les convictions morales ou religieuses, qui sont largement constitutives de l'identité des personnes, et les simples opinions, dont on change plus facilement, et qui ne doivent sans doute pas être traitées avec les mêmes pincettes.

Quatre attitudes possibles

Donc on voit qu'il y a des raisons de nuancer la présomption en faveur de la neutralité qui nous avait servi de point de départ. Et plus fondamentalement, on va voir qu'il y a différentes façons de dévoiler ses propres convictions, sans forcément tomber ni dans de l'endoctrinement, le fait de [volontairement fermer l'esprit des apprenants plutôt que l'ouvrir, par des moyens autres que la raison](#) (Normand Baillargeon), ni dans du prosélytisme, à savoir l'insistance à convertir les autres à ses propres idées.

Ainsi, en s'inspirant librement d'un [article intéressant](#) publié par le professeur de pédagogie étatsunien Thomas Kelly (1986), on peut distinguer 4 attitudes possibles pour les enseignants concernant les questions morales ou politiques controversées.

Les deux premières sont les deux extrêmes par lesquelles nous avons entamé la discussion :

- La neutralité exclusive, qui consiste à *éviter* les sujets controversés et *s'abstenir* de donner son opinion, en s'en tenant aux faits établis. Parmi les limites de cette attitude, on peut citer le risque de biais cachés, l'impression que cela peut donner que toutes les opinions se valent, et le fait qu'on ne prépare pas vraiment les apprenants au débat démocratique en évitant les sujets controversés. En outre, on peut se demander si une telle attitude est toujours tenable.
- La partialité exclusive, qui consiste à donner son opinion sans aucune retenue et sans présenter les positions concurrentes. Le paradoxe avec cette partialité exclusive, c'est qu'elle ne sera pas forcément transparente : l'opinion personnelle de l'enseignant n'est pas forcément présentée comme telle, ou distinguée du reste du cours. En effet, un enseignant peut faire preuve de partialité exclusive en présentant comme une vérité évidente ce qui est en fait une prise de position controversée. Par exemple, affirmer que le communisme mène au totalitarisme, ou que la religion est l'opium du peuple. Pour certains, il s'agit là de vérités tellement évidentes, presque factuelles, qu'ils n'ont pas l'impression d'être partiaux. Pour d'autres, influencés par la théorie critique par exemple, la partialité exclusive peut être vue comme nécessaire pour corriger les effets des structures dominantes, considérées comme un endoctrinement en faveur du statu quo, qui appellerait à un contre-feu de la perspective opposée. Le risque principal d'une telle attitude de partialité exclusive est clairement celui du prosélytisme, voire de l'endoctrinement. Elle peut constituer une menace pour le développement autonome des apprenants, dans la mesure où cela ne les forme pas à raisonner de manière critique, en restant ouvert aux meilleures preuves et aux meilleurs arguments disponibles (Kelly 1986). En outre, un tel prosélytisme risque de fragiliser la légitimité de l'enseignement public (ou subventionné par l'État) aux yeux des parents.

Face à ces deux options, le risque, c'est qu'à partir de l'idée que la neutralité est "impossible", ou est un "mythe", certains en viennent à conclure qu'une attitude de partialité exclusive est l'unique alternative... Ce qui est évidemment un faux dilemme. Entre ces deux extrêmes, on peut en effet identifier deux attitudes plus modérées (et sans doute plus crédibles) :

- Le dialogisme neutre [*neutral impartiality* chez Kelly], où l'enseignant n'évite pas les sujets controversés, mais engage les apprenants dans des discussions respectueuses sur ces sujets. Il ou elle veille à ce qu'une diversité de points de vue sur la question soient considérés de manière charitable, mais s'abstient de donner sa propre opinion. Ce qu'on pourrait objecter à ce genre d'attitude, c'est un manque de transparence et le risque de biais cachés dans la manière dont on présente les différentes opinions en présence. En outre, certains apprenants plus âgés peuvent considérer la neutralité de l'enseignant comme manipulatoire, et éprouver un manque de réciprocité lorsque celui-ci leur demande de prendre le risque de livrer leur opinion personnelle sans se prêter lui-même au jeu (Kelly 1986).
- Enfin, le dialogisme engagé [*committed impartiality* chez Kelly]. Ici encore, on crée le débat sur les sujets controversés, en veillant à la présentation respectueuse et charitable

d'une diversité de positions possibles, mais l'enseignant dévoile sa propre position, en mettant en évidence la manière dont elle se distingue des autres et les raisons pour lesquelles il ou elle a cette opinion-là. C'est par exemple l'attitude privilégiée par la [pédagogie des opprimés de Paulo Freire](#) : "Au nom du respect que je dois aux élèves, [dit-il] il n'y a aucune raison que j'omette ou dissimule mon option politique en assumant une neutralité qui n'existe pas" (Paulo Freire, *Pédagogie de l'autonomie* [1996], cité dans Pereira 2017, p. 34). Mais ce dialogisme engagé est un exercice très délicat. Le risque, cette fois, outre que cela expose l'enseignant aux critiques, c'est une asymétrie dans la façon de présenter les différentes opinions possibles. On est toujours meilleur, plus complet et sans doute plus convaincant dans la présentation de nos propres opinions. Et dans un contexte où les apprenants seraient particulièrement influençables, le risque serait qu'une asymétrie de pouvoir crée une influence indue sur les apprenants même si le but n'est pas l'endoctrinement.

Et on peut classer ces quatre attitudes en de deux axes, en fonction de si l'enseignant révèle son opinion ou non, et s'il présente la diversité des positions en présence ou nom.

Pour illustrer ces quatre attitudes, prenons par exemple la question des inégalités de revenu. Pour s'assurer de respecter une attitude de neutralité exclusive, le plus sûr serait sans doute d'éviter tout bonnement le sujet pour ne pas avoir à se prononcer sur l'ampleur ou le caractère injuste de ces inégalités. Une attitude de partialité exclusive consisterait par exemple à affirmer que les inégalités de revenu sont injustes et que tous les arguments cherchant à établir le contraire sont de l'idéologie visant à préserver le statu quo; ou au contraire que les inégalités ne soulèvent aucun problème, parce qu'après tout, "la vie est injuste". Le dialogisme neutre présenterait différentes positions sur le sujet, comme les débats entre Rawls, Nozick, Dworkin et Cohen, sans se prononcer en faveur d'une de celles-ci. Et le dialogisme engagé ferait la même chose, tout en clarifiant le point de vue de l'enseignante sur ce sujet, la perspective dont il ou elle se sent la plus proche.

Bien sûr, le diable est dans les détails de la mise en pratique de ces différents modèles théoriques. Et tout le savoir-faire de l'enseignant est de parvenir à trouver le ton juste, et à naviguer entre ces différentes attitudes selon le contexte. En effet, il n'y a probablement pas *une seule* attitude éthiquement préférable, ça dépendra beaucoup du contexte d'enseignement. Dans quel type d'institution est-ce qu'on enseigne ? Quel type de cours ? Quel est l'âge des apprenants ? Quelle est la relation avec eux ? Est-ce qu'on a le temps pour une discussion approfondie ou pas ? À quels risques on expose la relation pédagogique en heurtant certains apprenants ? Etc.

Quelle influence sur les apprenants ?

La meilleure attitude à adopter dépend aussi largement d'une question empirique sur laquelle on ne trouve pas beaucoup de documentation : c'est celle de savoir dans quelle mesure les apprenants (selon leur âge et leur relation avec le prof) sont effectivement influencés par les opinions de leurs enseignants ? Peut-être qu'au fond les enseignants surestiment l'influence qu'ils ont sur leurs élèves ?

Dans les universités américaines, par exemple, il semble qu'il existe une [disproportion d'enseignants « libéraux »](#) (au sens américain, donc plutôt de gauche), mais que leur influence sur les opinions de leurs étudiants soit faible, comme l'indique une enquête de 2020 (Rockenbach et al. 2020). Il semble même que les profs conservateurs, certes bien moins

nombreux, [exercent une influence proportionnellement plus importante que les profs libéraux](#). Peut-être parce qu'en raison de leur sous-représentation, ils se sentent davantage autorisés à défendre leurs idées ? Pour prendre un exemple extrême, pensons à l'ancien professeur en psychologie Jordan Peterson, qui, tout en dénonçant l'influence de la gauche sur les campus américains et la "censure" dont il aurait fait l'objet, a acquis une notoriété mondiale¹ comme influenceur masculiniste². Notons d'ailleurs que ses prises de position sont souvent ou bien très minoritaires dans les littératures pertinentes, comme son ultra-conservatisme moral, ou bien contraires au consensus scientifique, comme son climato-scepticisme.

Pour le reste, l'objectif de cette vidéo n'est évidemment pas de trancher sur l'existence ou non d'un réel problème d'activisme voire d'endoctrinement à l'université, aux Etats-Unis ou ailleurs. C'est une question qui devrait être traitée de manière empirique, à l'inverse de la façon outrancière dont ce sujet est traité par une partie des médias et du monde politique. Par ailleurs, rappelons que "woke" renvoie à l'idée de conscientisation, et que conscientiser ne veut pas dire endoctriner³. Par exemple, beaucoup de personnes ignorent l'existence ou l'ampleur de certaines inégalités socio-économiques. Les aider à prendre conscience de celles-ci n'est pas contraire à l'éthique enseignante, puisque l'ampleur ou les effets de ces inégalités sont des questions factuelles. Ça laisse évidemment ouverte la question de savoir *si ces* inégalités sont injustes, une question normative controversée qui pourra être débattue en classe à l'aune des différentes théories de la justice.

Par ailleurs, il y a toujours eu des profs plus activistes que d'autres, à droite comme à gauche. L'objectif de cette vidéo c'était de faire le point sur la tension qui peut exister entre cet activisme et l'éthique enseignante. On a vu que le rôle des enseignants n'est pas de transmettre leurs opinions à leurs apprenants. On a aussi vu que des biais pouvaient se cacher derrière des prétentions naïves ou trompeuses à la neutralité. Et enfin que sur certaines questions la neutralité serait très malvenue. L'enjeu est donc de réfléchir, en fonction de chaque contexte d'enseignement particulier, à la meilleure façon de promouvoir l'autonomie des apprenants et leur capacité à prendre part aux débats publics.

Sources :

<https://www.washingtonpost.com/politics/2020/03/02/conservative-faculty-appear-influence-their-students-more-than-liberal-professors-do/>

<https://www.insidehighered.com/news/2017/02/27/research-confirms-professors-lean-left-questions-assumptions-about-what-means>

Agostinone-Wilson, F. (2005). Fair and balanced to death: Confronting the cult of neutrality in the teacher education classroom. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 3(1), 1–17.

Cooper Geller, Rebecca (2020) "Teacher political disclosure in contentious times: A "responsibility to speak up" or "fair and balanced"?", *Theory & Research in Social Education*, 48:2, 182-210

¹ <https://trends.google.fr/trends/explore?date=all&q=%22Jordan%20Peterson%22>

² Suite à son opposition à une législation canadienne contre les discriminations et l'incitation à la haine vis-à-vis des personnes transgenres <https://www.vox.com/world/2018/3/26/17144166/jordan-peterson-12-rules-for-life>

³ Voir Irène Pereira, *Paulo Freire, pédagogue des opprimé.e.s.*, op. cit.

- Goldston, M. J. D., & Kyzer, P. (2009). Teaching evolution: Narratives with a view from three southern biology teachers in the USA. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 46(7), 762–90.
- Journell, W. (2011). Teachers' controversial issue decisions related to race, gender, and religion during the 2008 Presidential Election. *Theory & Research in Social Education*, 39, 348–92.
- Kelly, T. E. (1986). Discussing controversial issues: Four perspectives on the teacher's role. *Theory & Research in Social Education*, 14(2), 113–38.
- Larmore, Charles (1996) *The Morals of Modernity* (Cambridge University Press).
- Maxwell Bruce, "Teacher Neutrality, Pedagogical Impartiality and Democratic Education", *Cambridge Handbook of Democratic Education*, 2022.
- Maxwell, B., & Schwimmer, M. (2016). Seeking the elusive ethical base of teacher professionalism in Canadian codes of ethics. *Teaching and Teacher Education*, 59, 468–80.
- Niemi, N. S., & Niemi, R. G. (2007). Partisanship, participation, and political trust as taught (or not) in high school history and government classes. *Theory & Research in Social Education*, 35(1), 32–61.
- Pereira Irène, *Paulo Freire, pédagogue des opprimé.e.s*, Libertalia, 2017.
- Pereira Irène, « [Maximiser l'objectivité et minimiser la neutralité : du militantisme en sciences sociales](#) », *The Conversation*, 2 mars 2021.
- Rockenbach et al. (2020b) "[Navigating Pluralism: How Students Approach Religious Difference and Interfaith Engagement in Their First Year of College](#)", IDEALS project.
- Tolini, Gauthier (2019). « Paulo Freire et la question de la neutralité dans l'éducation », *Endoctrinement et neutralité en éducation : Les Cahiers de pédagogies radicales*, numéro thématique n°2.
- Van Parijs, Philippe (2021). « Liberté académique et ethos universitaire », dans V. Frangville, A. Merlin, J. Sfeir et P-E Vandamme (dir.), *La liberté académique : enjeux et menaces*, Éditions de l'Université de Bruxelles, 2021.