

Chapitre 7

La formation éthique et déontologique des enseignants : perspectives pour une rénovation

Eirick Prairat

Introduction

Le regain d'intérêt pour les questions d'éthique professionnelle et de déontologie peut être compris à la lumière d'une triple analyse. Il y a tout d'abord - fait sociologique majeur - l'évolution des sociétés démocratiques modernes qui, pour toute une série de raisons (progrès des libertés, pluralité des modes d'expression...), apparaissent marquées par « le fait du pluralisme » (Rawls, 2006, pp. 62-63). C'est sans doute le propre des « sociétés ouvertes » que d'accueillir en leur sein une pluralité de valeurs et de points de vue idéologiques et axiologiques. Les deux autres raisons sont relatives au monde de l'enseignement et de l'école. Il y a l'exigence d'une plus grande professionnalisation qui se traduit, pour les enseignants, par une demande accrue d'expertise et d'efficacité. A cela s'ajoute, comme l'a justement noté Pierre Kahn, un contexte de « crise de l'autorité » qui nécessite de manifester une cohérence éducative plus forte « devant des comportements d'élèves que la seule force de l'institution arrive de moins en moins à normer », contraignant les enseignants à « se mettre aussi d'accord sur des principes et des obligations déontologiques »¹. Dans la première section de ce texte, nous précisons la notion de déontologie professionnelle. Dans la seconde, nous présentons les arguments qui militent en faveur de l'orientation déontologique. Affirmer la pertinence de celle-ci, c'est mettre au jour les bénéfices que procurerait, d'abord pour les professionnels, l'adoption d'un code ou d'une charte de déontologie. La troisième section est réservée à présenter une proposition théorique : celle du minimalisme. Enfin, dans la quatrième et dernière section, nous montrons que l'orientation déontologique modifierait profondément la manière de penser et d'organiser la formation des enseignants en redéfinissant l'idée de compétence éthique.

1. CLARIFICATIONS

Si on suit l'étymologie (du grec *deonta* : les devoirs et de *logos* : le discours), la déontologie peut être définie comme la théorie des devoirs. Ce mot, précise le dictionnaire philosophique Lalande, « ne s'applique pas à la science du devoir en général, au sens kantien : il porte au contraire avec lui l'idée d'une étude empirique des différents devoirs, relative à telle ou telle situation » (Canto-Sperber, 2001, p. 25). L'objet de la déontologie n'est donc pas de fonder philosophiquement la notion d'obligation, ni de comprendre en quoi un devoir est un devoir, mais d'inventorier très concrètement les obligations qui incombent à un professionnel

¹ Kahn, 2006, 113. Sur la crise de l'autorité éducative, on peut se reporter à Prairat, 2008, pp. 34-36.

dans l'exercice de sa tâche. C'est ce sens que retiennent, aujourd'hui, aussi bien les dictionnaires spécialisés que les dictionnaires généralistes. La déontologie, écrit par exemple le petit Larousse est « l'ensemble des règles et des devoirs qui régissent une profession, la conduite de ceux qui l'exercent, les rapports entre ceux-ci et leurs clients ou le public ».

La déontologie n'a donc pas une vocation spéculative mais une visée pratique, elle entend définir pour une pratique professionnelle donnée, à partir de son axiologie, un socle commun de règles, de recommandations et de procédures. La prolifération actuelle de codes de bonne conduite, de chartes en tous genres, de listing de « tu dois » et de « il faut », notamment dans le monde du commerce, souvent à l'initiative des employeurs ou des décideurs économiques et ce, pour contrôler les employés, obscurcit et déforme l'idée déontologique. « Les règles déontologiques émanent de groupes professionnels déterminés qui les établissent généralement par l'intermédiaire de leurs propres instances, ordres professionnels, associations ou syndicats. Elles correspondent à un phénomène d'autorégulation » (Bergel, 1997, p. 20). Une déontologie émane toujours des professionnels eux-mêmes, elle manifeste ainsi le désir qu'a une profession de s'autogouverner. Mais nous ne comprenons vraiment ce qu'est une déontologie professionnelle que si nous complétons cette définition essentialiste par une réflexion sur les fonctions. À quoi ça sert une déontologie ? Quelles grandes fonctions remplit une déontologie au sein d'une profession ? Une déontologie remplit trois grandes fonctions.

Faciliter la décision et l'engagement. Elle est d'abord là pour organiser un groupe de professionnels en lui donnant des points de repères pour décider, s'orienter et agir dans des contextes de travail brouillés et difficiles. Une déontologie est là pour éclairer des praticiens dans l'exercice de la décision. Loin d'être un carcan qui les enferme, elle est au contraire un guide pour assumer une responsabilité en acte et trouver des réponses à ce qui ne va plus de soi ou à ce qui n'est jamais vraiment allé de soi. « ... Rapprochées de l'éthique, note Denis Salas, les normes déontologique deviennent une aide pour un décideur exposé à des risques [...]. La déontologie ne se borne plus à incriminer un comportement dans une polarité faute/sanction pour devenir une référence à de valeurs » (Salas, 2003, p. 5).

Définir l'identité d'une profession. Une déontologie est un texte qui essaie toujours *in fine* de répondre à la question « *quid?* ». Qu'est-ce que bâtir pour un architecte ? Qu'est-ce qu'informer pour un journaliste ? Qu'est-ce que prodiguer des soins pour un médecin ? Une déontologie précise une identité professionnelle. L'exposé des motifs du nouveau code des psychologues illustre cet aspect, on ne peut plus clairement. « Cette refonte, précise le texte, est d'autant plus urgente que l'exercice professionnel de la psychologie s'est largement diversifié. Plus l'inscription sociale de la discipline se confirme, plus grandes sont les responsabilités, rendant difficile le maintien d'une réflexion éthique, qui fonde pourtant l'essence même de la compétence [...]. La loi de 1985 a concrétisé l'existence d'une communauté professionnelle aux contours flous du fait des spécialisations et de leur cloisonnement »². Il s'agit, on le voit, de s'adapter à une nouvelle donne socio-

2 Code de déontologie actuel des psychologues du 25 mars 1996, exposé des motifs.

juridique mais aussi et surtout de redéfinir une identité professionnelle en clarifiant la spécificité d'un champ et la finalité des missions assignables.

Moraliser les pratiques professionnelles. Enfin, une déontologie précise les bonnes et les mauvaises pratiques. Il ne s'agit pas, en l'occurrence, de jeter l'anathème sur certaines pratiques pédagogiques et à rebours de dicter le « pédagogiquement correct ». Une déontologie enseignante n'a pas à fixer des standards didactiques mais à proposer des critères socio-éthiques qui permettent de récuser ou de valider certaines pratiques. Une déontologie identifie les pratiques douteuses, ambiguës ou illégitimes au plan socio-moral pour ne retenir que celles qui méritent d'être retenues. À la limite, une déontologie n'invente rien, ne crée pas de nouvelles normes, mais se contente d'interdire ou de valider certaines régularités déjà à l'œuvre dans les pratiques professionnelles. Dans toutes professions, il y a des choses à faire et à ne pas faire. En ce sens, elle est une sorte sagesse collective issue des débats qui traversent et travaillent une profession.

Ne pensons pas qu'une déontologie professionnelle se substitue à l'éthique personnelle. La déontologie médicale, pour prendre un exemple, ne dispense jamais le médecin d'un travail de délibération, elle ne lui fait jamais faire l'économie de la réflexion et du discernement. Sa déontologie est au contraire une aide, une béquille pour lui permettre d'assumer ses responsabilités morales avec plus de fermeté et de lucidité. Éthique et déontologie sont, en somme, les deux bornes d'un même arc électrique. Plus fondamentalement, il n'y a pas d'élan éthique qui ne s'adosse à une précompréhension de l'expérience morale telle qu'elle est donnée par la communauté sociale ou professionnelle. L'inévitable et silencieux dialogue entre l'individu et la communauté d'appartenance (communauté de vie ou de travail) est toujours médiatisé par un ordre socio-symbolique qui institue les règles de l'être (et/ou de l'agir) ensemble, pose des devoirs et des droits, bref représente ce que l'on peut appeler une morale objective, ou une déontologie dans le cadre de l'exercice professionnel, que celle-ci soit vive ou cachée.

2. UTILITÉ

Affirmer l'utilité et l'intérêt de la perspective déontologique c'est mettre au jour les bénéfices que procure, d'abord pour les professionnels, l'adoption d'une déontologie et ce, en regard d'un contexte de travail. Dans la présente section, nous présentons les principales raisons qui militent aujourd'hui en faveur de l'introduction d'une charte de déontologie au sein de l'enseignement.

2.1 L'habitus et la règle

L'appartenance à un corps devient problématique lorsque celle-ci ne repose plus sur l'existence d'un habitus partagé, c'est-à-dire sur l'existence d'un ensemble incorporé de règles de perception et d'action. Car ce sont ces *patterns* qui fédèrent les professionnels d'une même branche d'activité et les rendent socialement visibles comme tels vis-à-vis de l'extérieur. L'effritement, l'affaiblissement voire la disparition d'un habitus commun, quelle qu'en soit la raison - par exemple un recrutement social plus diversifié - appelle une externalisation et une explicitation des principales règles qui définissent une pratique professionnelle. Lorsqu'il n'y

a plus d'habitus partagé, le sentiment d'appartenance à un groupe se fait par une allégeance collective et déclarée à un ensemble de principes et de règles.

Dans un corps socioprofessionnel marqué par la pluralité des références morales, culturelles et didactiques l'explicitation des règles semble être un exercice obligé pour résister aux forces centrifuges et maintenir une relative unité professionnelle. Il y a une dialectique de l'endogène et de l'exogène qui est aussi une dialectique de l'implicite et de l'explicite, de l'habitus et de la règle. « Dès lors, écrit justement Joël Roman, que prévaut l'individualisme des conduites, des références morales, des valeurs auxquelles on se réfère, la seule règle commune permettant la coexistence se doit d'être explicitée, codifiée dans des textes et actionnées par des procédures. À partir du moment où il n'est plus possible de faire fond sur un implicite commun, nos relations avec les autres doivent être régulées par la loi » (Roman, 1998, p. 55). En d'autres termes, plus nous sommes indépendants, plus nous avons besoin de règles. L'instauration d'un code de déontologie, par l'explicitation des règles du jeu, réactive le sentiment d'appartenance à un corps lorsque celui-ci tend à s'étioler.

2.2 L'espace de l'agir qualifié

Face à la dispersion extensive et à l'accroissement potentiel des tâches liées à la complexification des activités professionnelles, un code de déontologie permet de fixer ou de réaffirmer les contours d'une pratique professionnelle. Il précise et, par là même, stabilise les tâches assignables, en droit, à un professionnel. Même si entre le droit et le fait, entre le travail prescrit et le travail réel, il y a toujours un écart, une différence, l'argument n'en garde pas moins sa pertinence. La mise au jour de ce que l'on pourrait appeler le domaine de définition d'une pratique devient un enjeu d'autant plus important que les professionnels ont à s'articuler à d'autres professionnels appartenant à d'autres branches d'activité.

Plus un professionnel est impliqué dans un jeu complexe de coopération interprofessionnelle, plus il ressent ou peut ressentir le besoin que soit précisé son domaine propre d'activité. Lorsqu'une coopération professionnelle s'établit dans un contexte fortement hiérarchisé, les ajustements se font généralement de manière autoritaire et unilatérale. Mais lorsque cette coopération mobilise des professionnels qui n'entretiennent pas entre eux des rapports de subordination, les arrangements s'établissent de manière tâtonnante et empirique. C'est dans cette seconde situation que l'exigence de délimitation se révèle utile car, en produisant de la lisibilité, elle facilite les accords et les ajustements. Un code de déontologie définit donc, *in fine*, le domaine de compétence du professionnel, l'espace de l'agir qualifié (Vincent, 2001, p. 50). La délimitation d'un domaine d'expertise produit toujours des effets de légitimation pour une profession, à l'inverse toute extension inconsidérée de son champ d'intervention en affaiblit son crédit (Renaut, 2004).

2.3 Assurance psychologique et sécurité juridique

Face à des situations professionnelles de plus en plus complexes, les professionnels peuvent se sentir désorientés, paralysés. « Si la demande de déontologie possède un fondement de légitimité, note Jean-Pierre Obin, elle réside sans doute dans la difficulté croissante des fonctionnaires de l'Éducation nationale d'exercer leur liberté professionnelle » (Obin, 1994, p. 12). Assurance psychologique mais aussi et

surtout sécurité juridique. Les enseignants, comme tout fonctionnaire, bénéficient d'une protection juridique³. Cela dit, on assiste depuis plusieurs années à une montée progressive du contentieux entre enseignants et parents, même si les chiffres restent modestes eu égard au nombre de jeunes scolarisés. Le fait nouveau et inquiétant est que les parents n'hésitent plus aujourd'hui à contester en justice la plus banale des décisions scolaires. C'est aujourd'hui l'ensemble de la vie scolaire qui est sous le regard du juge (orientation, sanction, tenue vestimentaire). La qualité de l'enseignement, qui est au cœur de l'école, est encore épargnée, mais tout indique que nous entrons dans une société où tend à exister, sur le modèle américain, une incrimination juridique virtuelle permanente.

Un code de déontologie en définissant la compétence en termes d'obligation de moyens, et non de résultats, en prescrivant en certaines circonstances délicates des protocoles à respecter ou des comportements à éviter, travaille à distinguer l'échec de la faute et à restaurer l'échec comme issue toujours possible d'une situation. En séparant clairement l'échec de la faute, il tend à fournir, *a priori*, les arguments pour une relaxe en cas de poursuite juridique. Expliquons-nous. Un code de déontologie prescrit ce qui doit être fait ou évité impérativement dans certaines situations précises. Si l'objectif n'est pas atteint ou si la situation tourne mal, cela ne saurait être imputé au professionnel qui a fait ce qu'il devait faire, mais aux circonstances, à la malchance, à la logique même de l'évènement. Le fait que la situation n'ait pas abouti n'est pas imputable à un manquement ou à une négligence, ce n'est donc pas une faute mais un échec au sens où l'ensemble des conditions, dont certaines étaient par définition imprévisibles, n'étaient pas réunies pour que la situation se réalise. Dans une « société de plaignants », un code de déontologie est un dispositif professionnel qui tend à réduire les risques de recours juridiques en rendant visible ce qui devait être fait normalement - et de manière minimale - dans certaines situations précises⁴.

2.4 L'affaiblissement de la caution statutaire

L'argument part d'un constat partagé : le déficit croissant de légitimité du statut dans nos sociétés de l'évaluation (Vincent, 2001, pp.42-43). De manière générale, être titulaire, il y a peu, c'était savoir faire ; le titre était perçu comme la garantie indiscutable de compétences et de savoir-faire. Le statut garantissait *a priori* la qualité des pratiques. C'est ce lien analytique statut/compétences qui est aujourd'hui en train de se défaire, c'est cette équation que l'on conteste volontiers avec, disons-le, une primauté accordée à la compétence, entendue comme aptitude à mobiliser et à combiner *in situ* des ressources inscrites dans des contextes complexes et originaux. La personne compétente est celle qui sait construire des réponses pertinentes pour gérer des situations professionnelles de plus en plus complexes.

3 On peut décliner la protection juridique du fonctionnaire français dans trois directions : protection pour des dommages causés par celui-ci lors du service et engageant sa responsabilité civile, protection contre des faits provoqués par des tiers, et prise en charge éventuelle de sa responsabilité pénale dans certaines situations.

4 Il est intéressant de noter que le code de déontologie des thérapeutes, adopté par l'Association Européenne de Psychothérapie le 20 mai 1995 à Zurich, précise juste après son préambule que les règles déontologiques « visent à protéger le patient/client contre les applications abusives de la psychothérapie par les praticiens ou les formateurs, servent de règles de conduite à leurs membres, servent de référence en cas de plainte ». Telles sont les trois grandes fonctions assignées à ce code.

Une telle définition amène à distinguer formation et professionnalisation. Si la formation vise à enrichir le capital des ressources incorporées, à s'entraîner à leur combinaison et à leur mobilisation, la professionnalisation ajoute à la formation l'organisation de situations de travail plurielles où s'expérimente, *in re*, la construction effective des compétences. Dès lors que le statut n'immunise plus contre le soupçon ou le discours réprobateur de l'incompétence, le professionnel est alors dans l'obligation réitérée de faire ses preuves, de signifier et de manifester qu'il est compétent. Un code de déontologie est un trait d'union qui rapproche statut et compétences. C'est une arme anti-soupçon qui repose sur l'attestation, ou plus exactement, sur la mise en acte dans une extériorité visible d'un ensemble de comportements et d'attitudes légitimement attendus.

2.5 L'exigence de transparence

Depuis trois à quatre décennies - le processus est assez difficile à dater - nous assistons à une lente érosion de la légitimité traditionnelle de l'école. C'est une évolution majeure qui mérite quelques explications. Jadis, la légitimité de l'école était institutionnelle. La noblesse de ses missions - transmettre des univers symboliques et former le citoyen - suffisait à la garantir. La manière dont celle-ci s'acquittait de sa tâche était l'objet d'une préoccupation parentale plutôt distante. Ce n'est plus le cas aujourd'hui. L'école ne peut plus faire l'économie d'une information et d'une explication sur son projet d'établissement, sur son mode de fonctionnement ainsi que sur les dispositifs et les procédures disciplinaires qu'elle utilise. La légitimité de l'école est aujourd'hui une légitimité mixte : institutionnelle et fonctionnelle. Il s'agit donc moins d'une crise que d'une transformation de celle-ci, ou plus exactement, d'un glissement vers une légitimité de nature procédurale. Cette demande de transparence exige de l'école un ajustement à deux niveaux. Le premier regarde le fonctionnement institutionnel des établissements : il convient notamment de préciser les projets et les objectifs, d'explicitier les modes d'organisation et les dispositifs de régulation. Le second concerne les différents acteurs dans leur pratique quotidienne. Quelles sont leurs prérogatives, leurs tâches, leurs obligations de service, ce qu'ils doivent faire et ne pas faire ? C'est moins une conformité didactique qu'une lisibilité déontologique qui est exigée des enseignants. Le déplacement de la légitimité de l'institution scolaire met l'accent sur la dimension éthique du métier et, au-delà, sur le rôle et la place de l'enseignant au sein de l'institution (Prairat, 2002).

3. PERTINENCE

Il ne s'agit plus, dans cette section, de défendre le choix déontologique, mais de réfléchir à la forme que pourrait prendre une déontologie enseignante dans un contexte professionnel sécularisé et pluraliste. Nous donnons corps à l'idée de minimalisme déontologique qui nous semble être la perspective la plus prometteuse (Prairat, 2007).

3.1 Le minimalisme moral

On doit à l'utilitariste anglais John Stuart Mill d'avoir initié dans son ouvrage *De la liberté* l'idée de minimalisme moral en restreignant les préoccupations de l'éthique au principe de non-malfaisance (tendre à ne pas nuire). De Mill (1859) à Ogien (2007), qui se réclame lui aussi du minimalisme, on peut dire que l'on passe d'un minimalisme moniste (un seul principe) à un minimalisme pluraliste

(plusieurs principes) puisque Ruwen Ogien propose de retenir non plus un mais trois principes : celui de non-nuisance, celui de l'égalité considération des personnes et celui de l'indifférence morale du rapport à soi (Ogien, 2007, p. 191). Ce qui nous intéresse est moins la proposition normative que fait Ruwen Ogien que le double geste qui est au travail dans son entreprise de minimalisation de la sphère morale.

Tout minimalisme requiert un resserrement du domaine moral. D'où la vive contestation par exemple chez Ogien des « devoirs envers soi-même » qui, à ses yeux, ne doivent plus être tenus pour des devoirs moraux mais pour de simples préceptes de prudence. Le second geste est un geste de neutralisation. Il s'agit de tenir l'éthique à l'écart des « idéaux de la vie bonne », c'est-à-dire des conceptions plurielles du bonheur. C'est ce double mouvement - de resserrement et de neutralisation - que nous reprenons à notre compte pour définir la notion de minimalisme déontologique. Mais avant, il convient de comprendre ce qu'ont pu être les déontologies d'hier et leur propension colonisatrice pour mesurer le tort qu'elles ont pu porter à l'idée même de déontologie. C'est bien la difficulté actuelle, montrer l'impérieuse nécessité de s'engager dans la voie déontologique alors que celle-ci apparaît encore bien souvent comme une impasse.

3.2 Déontologie ancienne, déontologie moderne

Dans l'enseignement primaire, il est un précédent que l'on ne peut manquer d'évoquer ne serait-ce que brièvement : c'est le *Code Soleil*. Appelé à ses débuts *Le livre des instituteurs*, le *Code Soleil* doit son nom à un certain Joseph Soleil, chef de bureau au ministère de l'Instruction Publique et chargé des questions de législation scolaire aux écoles normales supérieures de Fontenay et de Saint Cloud. La première édition de son ouvrage paraît en 1923 et sera reconduite pendant plus de cinquante ans, jusqu'en 1979, dans une formule quasi inchangée. La préface de l'ouvrage précise qu'il est « le guide indispensable officiellement recommandé aux élèves-maîtres et élèves-maîtresses des écoles normales » car il est notamment « le code professionnel auquel les maîtres [...] auront constamment à se reporter au cours de leur carrière » (Pachod, 2007, p. 20). L'ouvrage comporte dix parties, la première intitulée « Morale professionnelle » est celle qui nous intéresse plus particulièrement. Elle s'organise en sept chapitres qui se déclinent comme suit : l'éducateur, la vie privée de l'instituteur, la neutralité scolaire, les devoirs envers les élèves, les devoirs à l'égard des familles, les relations avec les collègues et, pour terminer, les devoirs envers les autorités.

Ce qui d'emblée surprend ce sont les recommandations concernant la vie privée de l'enseignant. Il y a dans cette propension à régir les vies professionnelle et publique quelque chose d'excessif pour ne pas dire d'inquisiteur. « Ainsi, note André Pachod qui a consacré une thèse à ce fameux *Code Soleil*, rien n'est laissé au hasard, toute l'action de l'instituteur est systématiquement centrée autour de cette mission de former des hommes. [...] L'instituteur-éducateur donne tout à tous, toujours et partout. Il ne s'appartient plus lui-même, il renonce à des comforts personnels et sociaux légitimes pour se mettre en état de disponibilité permanente » (*Ibid.*, pp.20-21). L'instituteur d'hier devait se comporter à l'école en prophète de la République, en société et en famille en apôtre laïc et en missionnaire du positivisme scientifique. Si l'on suit les analyses que propose André Pachod, tout réside dans l'affirmation d'une nécessaire vocation, vocation qui fait de l'instituteur un témoin permanent.

« Éveilleur d'intelligence », « serviteur d'idéal », « guide », « animateur », l'instituteur du *Code soleil* accomplit autant un apostolat qu'un métier. Ce qui caractérise les déontologies modernes est précisément leur refus obstiné de regarder et de prescrire au-delà de la sphère professionnelle. Il n'est pas question ici de parler de minimalisme pour qualifier ce légitime resserrement. Ce que nous nommons minimalisme déontologique est une perspective déontologique moderne qui obéit à une triple caractéristique. Si les déontologies modernes se caractérisent par le resserrement, le minimalisme déontologique peut alors être présenté comme un resserrement dans le resserrement.

3.3 La perspective minimaliste

Rappelons qu'une profession n'est ni une association (un rassemblement volontaire de personnes), ni une communauté (un groupe partageant une même conception du bien). Ce qui relie les membres, au sein d'une même profession, n'est ni ce qu'ils sont, ni ce qu'ils entendent devenir mais ce qu'ils ont à faire ensemble, ici et maintenant. Ce n'est ni du côté de l'identité, ni du côté du *telos* qu'il faut chercher l'élément fédérateur mais du côté de la tâche commune. Dans une société plurielle et sécularisée, en un mot, moderne, ce n'est ni la ressemblance des acteurs ni la convergence des vocations qui constituent le centre de gravité d'une profession mais son utilité publique. Elle constitue comme l'a bien vu Hegel « l'honneur » d'une profession. « Dans la corporation, remarque Hegel dans ses *Principes de la philosophie du droit*, le droit soi-disant naturel d'exercer son habileté en vue d'en tirer tout le gain qu'il est possible d'obtenir, ne trouve de limite que dans la mesure où la corporation destine cette habileté à la rationalité, la libère de l'opinion individuelle et de la contingence, et du danger qu'elle présente pour soi et pour les autres, la reconnaît, lui garantit la sécurité et l'élève à la dignité d'une activité consciemment exercée en vue d'un but commun » (Hegel, 1989, § 254).

Ainsi, une profession apparaît comme telle lorsque les professionnels se reconnaissent une tâche commune d'utilité collective et lorsqu'ils sont capables de se coordonner en s'imposant un ensemble de règles partagées. Il y a une primauté de l'activité, une antécédence de l'action sur l'identité. L'action commune et concertée ne résulte jamais de l'identité, bien au contraire, elle la fonde et la construit. L'identité n'est pas une condition mais une conséquence, car c'est en s'assemblant que l'on a des chances de se ressembler. Une déontologie enseignante doit comporter un préambule qui énonce les missions qui incombent aux enseignants et décline les valeurs professionnelles attachées à leur exercice. Au-delà de cette affirmation inaugurale, l'option dite faible ou minimaliste que nous défendons obéit à trois grands principes qu'il faut maintenant expliciter.

3.4 Un principe de sobriété

Tout d'abord, les normes retenues ne doivent pas être trop nombreuses. Il doit s'agir d'un texte court articulé autour de quelques articles-clefs, d'un texte de référence sur lequel on peut prendre appui pour agir et faire des arbitrages. Le problème ici est moins de rompre avec les représentations qui accèdent à l'idée qu'une déontologie n'est qu'une longue liste de prescriptions et de proscriptions que de répondre à la question de l'efficacité, question qui appelle en retour un texte facilement « maniable ». De ce point de vue, la déontologie des psychologues est

exemplaire alliant l'essentiel et la concision. Le principe de sobriété normative ne saurait être identifié à celui de parcimonie (normative) que défend Ruwen Ogien dans son ouvrage *Le rasoir de Kant*. Rappelons que Ruwen Ogien dérive son principe de parcimonie de l'affirmation kantienne selon laquelle « un commandement ordonnant à chacun de chercher à se rendre heureux serait une sottise ; car on n'ordonne jamais à quelqu'un ce qu'il veut déjà inévitablement de lui-même ». Il est tout aussi stupide, note Ogien dans le sillage de Kant, d'enjoindre à quelqu'un de faire ce qu'il a envie de faire que de lui interdire ce qu'il ne souhaite pas faire (Ogien, 2007, p. 92).

Le principe de parcimonie exige donc d'éliminer les normes superflues et les injonctions inutiles. C'est une raison logique qui commande ce principe. « Un ordre commandant à quelqu'un de faire ce qu'il veut de lui-même serait aussi absurde qu'un ordre commandant à quelqu'un de fermer la porte alors qu'elle est fermée ou de l'ouvrir alors qu'elle est ouverte » (*Ibid.*, p. 91). Si du point de vue sémantique la recommandation reste un ordre, du point de vue pragmatique il n'en est plus un car il est sans objet. Le principe de sobriété que nous défendons ne s'adosse pas à une considération logique mais praxéologique, considération selon laquelle trop de normes anesthésient la norme. Un dispositif est d'autant plus mobilisable qu'il n'enferme pas un nombre pléthorique de règles et de recommandations. L'exigence d'économie ne porte pas sur l'inutile mais sur l'excès. Ce n'est pas le risque de la contradiction mais la crainte pratique de l'inefficacité qui fonde le principe de sobriété. Il s'attaque à la propension à surnormer les activités sociales et au risque d'affaiblissement normatif qui en découle.

3.5 Un principe de stabilité.

Ce second principe a une double signification, politique et éthique. Au plan politique, il exprime l'idée que les obligations ne doivent pas être « chimériques » ou extravagantes mais raisonnables, c'est-à-dire qu'elles doivent pouvoir être imposées et acceptées de tous. Le principe de stabilité a aussi une signification éthique. Nous faisons sur ce point référence aux travaux du philosophe américain John Rawls qui accorde une place originale à l'idée de stabilité dans ses travaux. Pour ce dernier, des institutions justes sont dites stables lorsqu'elles peuvent faire l'objet d'un consensus dans une société plurielle et lorsqu'elles permettent d'acquiescer « un sens suffisant de la justice » (Rawls, 2006, pp. 179-183). Donner « un sens suffisant de la justice ».

Une déontologie doit travailler à donner à l'ensemble des membres d'une profession ce que nous pourrions appeler, de manière analogue, « un sens suffisant de la morale ». De même qu'il existe « une mère suffisamment bonne » chez Winnicott, il doit y avoir « un maître suffisamment moral ». Une déontologie est là pour soutenir et étayer l'autonomie morale des professionnels car il n'y a pas d'attitude éthique consistante et durable qui ne s'appuie sur une précompréhension de l'expérience morale telle qu'elle est donnée par la communauté professionnelle. La réflexion et l'agir éthiques exigent pour se développer comme le relève Monique Canto-Sperber « une morale déjà là qui lui donne son contexte de sens » (Canto-Sperber, 2001, p. 73). Le principe de stabilité est un principe mixte, à la jonction de l'éthique et du politique, qui garantit la pérennité des règles par le sens moral des acteurs et la moralité de ceux-ci par la fiabilité de celles-là.

3.6 Un principe de neutralité

Enfin, le minimalisme déontologique obéit à un principe de neutralité. Il ne s'agit pas d'une neutralité axiologique puisque, nous l'avons dit, le préambule doit énoncer les valeurs propres à l'activité d'enseignement mais d'une neutralité socioprofessionnelle et didactique. Plus précisément, l'option déontologique doit rester silencieuse sur les mobiles de l'engagement professionnel (pour quelle(s) raison(s) a-t-on choisi ce métier) et sur les formes de l'excellence didactique (les procédés et procédures jugées *hic et nunc* comme étant les plus pertinentes pour enseigner les différentes notions du programme). Tel est le paradoxe d'une déontologie moderne : être structurée à partir d'un lieu vide, d'un silence essentiel. Toute déontologie qui se hasarderait à énoncer les « bonnes raisons » d'entrer dans le métier et à prescrire les canons didactiques ruinerait et le crédit et la liberté des praticiens. Rester silencieux sur les formes de l'excellence didactique signifie qu'une déontologie n'a pas à dire : « voilà la bonne méthode de lecture », « voilà la bonne manière d'évaluer de la biologie » ou encore « voilà le bon procédé pour établir des remédiations efficaces en mathématique ». Elle n'est pas, loin s'en faut, indifférente à la compétence professionnelle, elle demande à l'enseignant d'évaluer, d'organiser des séquences ou encore d'établir des progressions mais elle s'interdit de dire « voilà la bonne manière de le faire ». Pour user d'une formule : oui à la compétence professionnelle, non aux multiples modalités de sa mise œuvre ; une déontologie n'est pas un traité de didactique⁵.

3.7 Minimalisme et pluralisme

Telles sont les trois grandes caractéristiques du minimalisme déontologique : la sobriété, la stabilité et la neutralité. Le minimalisme déontologique est sans doute la seule régulation compossible avec le pluralisme moderne. Il offre en effet la possibilité de consensus normatifs dans des univers socioprofessionnels marqués par le dissensus éthique car il résulte d'un « consensus par recoupement » (*overlapping consensus*), c'est-à-dire d'un accord pratique sur des normes et des procédures entre protagonistes ayant des conceptions professionnelles et des convictions morales différentes (Rawls, 2000, 2006). En ce qui concerne les relations pédagogiques (avec les élèves) et les relations professionnelles générales (avec les collègues, les parents, les autorités), il permet de trouver des accords sur un ensemble de normes sans préjuger des raisons dernières qui fondent cet accord. En d'autres termes, les partisans d'une morale utilitariste et les tenants d'une lecture kantienne, pour prendre les positions morales les plus opposées d'un point de vue normatif, peuvent très bien adopter les mêmes normes de conduite tout en ayant des raisons très différentes de le faire.

On pourrait aisément montrer qu'utilitaristes et kantien accepteraient, les uns comme les autres, le devoir de confidentialité à l'égard des élèves tout en ayant des raisons très différentes de le justifier. L'important dans une profession marquée par la

5 Il faut, nous semble-t-il, réserver le terme de pédagogie pour inventorier les invariants constitutifs de la pratique d'enseignement (évaluer, remédier, faire des progressions, ...) et réserver le terme de didactique pour les modalités et procédures de mise en œuvre de ces invariants dans des contextes disciplinaires précis (mathématique, histoire, biologie, ...). Une déontologie enseignante a pour tâche de lister les invariants pédagogiques constitutifs du métier mais elle ne saurait décliner les bonnes formes que doivent prendre ces invariants dans les différentes occurrences disciplinaires de l'enseignement. Elle requiert donc une neutralité didactique.

pluralité et la diversité est de trouver des accords sur des normes et des pratiques sans avoir à avaliser une justification commune, de surcroît souvent impossible à trouver. En effet, il n'appartient pas aux kantiens de devenir utilitaristes et aux utilitaristes de devenir kantiens mais de trouver un terrain d'entente qu'il leur permet de rester ce qu'ils sont. En mettant entre parenthèses ce que l'on peut appeler avec Rawls les « doctrines compréhensives » c'est-à-dire ici les options éthiques particulières et les considérations personnelles ultimes sur le sens de l'enseignement⁶, le minimalisme déontologique offre la possibilité de consensus normatifs dans des univers marqués par le pluralisme didactique, éthique, et politique.

4. PERSPECTIVES

Dans ces derniers paragraphes, nous montrons qu'une déontologie n'est pas un ensemble de règles que l'on applique de manière mécanique mais un cadre de configuration, c'est-à-dire un ensemble de principes, de recommandations et de modèles qui permet de configurer des interactions sociales. Dès lors, la compréhension de l'agir éthique s'en trouve profondément modifié et, au-delà, les grandes lignes d'une formation éthique et déontologique des enseignants.

4.1 Un cadre de configuration

Une déontologie enferme non seulement des règles et des principes mais aussi des procédures et des prototypes. Cette hétérogénéité ne doit pas être regardée comme un artéfact, comme une imperfection normative mais, tout au contraire, comme la possibilité toujours ouverte d'une action adéquate. La norme déontologique est « une heuristique », pour reprendre le terme d'Olivier Favereau, dans la mesure où jamais elle ne s'applique mécaniquement aux situations qu'elle est censée régir (Favereau, 1994, p. 132). Elle est un schéma, un modèle qui donne des indications qui doivent être mises en acte avec tact et doigté par les acteurs. Une déontologie est moins là pour prescrire que pour présenter un ensemble de modèles et de repères qui permettent de configurer des interactions sociales.

Dans la mesure où le registre de l'action n'est jamais réductible au registre de la règle et ce, pour la bonne et simple raison qu'une action se déroule dans le temps et dans un contexte marqué par la contingence, il faut alors oublier le langage causaliste et comprendre que la relation qui unit normes et pratiques est une relation interne et non externe, une relation d'appartenance mutuelle et d'élaboration réciproque et non de causalité. Une déontologie est un cadre de configuration qui offre, sous une forme objectivée, des indications pratiques, qui sont collectivement disponibles et qui sont la résultante d'apprentissages

6 Rawls, 2006, p. 4. L'analyse qui dissocie trop fortement la question de la valeur de celle de la norme est une analyse spéieuse. Si la norme n'est pas la valeur, norme et valeur sont cependant liées. Les valeurs resteraient de l'ordre du désir et de l'idéal si elles ne se concrétisaient pas dans des normes. À l'inverse, les normes ne se réduisent pas à de simples expressions d'intérêts ou de valeurs parce qu'elles se confrontent aux exigences de l'agir pratique. Si la norme n'épuise jamais la valeur, en revanche elle ne lui est jamais étrangère. C'est précisément parce que la valeur fait toujours signe et sens au sein de la norme que l'on peut comprendre la dimension attractive de la norme et la possibilité de son dépassement (attitudes surrogatoires). Le minimalisme ne saurait donc être assimilé à une révision à la baisse des exigences. Ajoutons que si la norme traduit un intérêt et/ou exprime une valeur, ce n'est pas la valeur qui justifie la norme mais la place que celle-ci occupe dans une économie normative plus vaste qui l'englobe. La valeur ne fonde jamais la norme mais permet de l'évaluer et parfois de la réviser.

antérieurs dans différents domaines de la pratique professionnelle (De Munck, 1997, p. p. 54). Une déontologie est, pourrions-nous dire, un *background*, non au sens mentaliste de Searle (Searle, 1995, p. 129) mais au sens objectiviste de Taylor (Taylor, 1995, p. 170), elle est le nécessaire point d'appui pour poser des actes responsables et agir avec la détermination morale requise dans les situations qui tissent le quotidien professionnel.

4.2 La compétence éthique redéfinie

Dès lors, c'est l'agir moral qu'il convient de repenser ou plus exactement de repréciser. Le travail moral porte sur des interdictions et des obligations à poser, sur des finalités à préciser, sur des pondérations et des justifications à énoncer, ou encore sur des dilemmes et des ambiguïtés à élucider. Il ne s'agit pas, en l'occurrence, de minimiser le rôle de la raison dans l'exercice moral. Disons-le clairement, il n'y a pas d'agir moral sans une raison qui délibère, et sans doute faut-il admettre que la rationalité pratique n'est guère différente de la rationalité théorique. L'erreur serait d'omettre le rôle essentiel de l'imagination dans l'agir moral. « Dans le domaine de la morale, obsédée par les règles, la tradition classique, note Jean de Munck, a totalement sous-estimé l'importance de la perception des situations éthiques. On a voulu faire de l'éthicité une simple question de règles. Or un comportement nous apparaît lâche, courageux, généreux, droit, retors ou honnête en vertu d'une saisie d'ensemble de la situation. Nous apprenons la moralité à travers des exemples, réels ou fictifs. [...]. La réflexion morale devient alors une question de compétence imaginative » (De Munck, 1999, p. 39).

Évaluation des rapports de justesse et de convenance, travail de mise en relation et d'ajustement, la « compétence éthique », si cette expression a un sens, est aussi une capacité pragmatique qui opère par des jeux de rapprochements et de variations entre le nouveau et le déjà-vu. Elle n'est pas une compétence à appliquer, législative, elle n'est pas de l'ordre d'un jugement descendant ou déterminant, elle est une compétence interprétative au sens où Gadamer entend ce terme, c'est-à-dire un travail de remémoration herméneutique. L'agir moral exige des expériences engrangées, une mémoire des formes morales car il procède par glissement, par analogie, par reprise ... Mieux, la compétence éthique est, comme l'écrit Jean de Munck, une compétence imaginative, c'est-à-dire une capacité à configurer imaginativement des situations. D'où l'importance d'un cadre, celui-ci ne se substitue jamais à l'exercice éthique, il en est la condition de possibilité⁷. Agir de manière éthique, c'est en somme agir de manière convenable.

4.3 Une formation renouvelée

La formation des enseignants aux questions éthiques et déontologiques pourrait alors s'organiser, si une telle hypothèse se confirme, selon trois grandes lignes de force :

7 À titre d'exemple, le code de déontologie des psychologues (1996) précise dans les premières lignes du titre I (Principes généraux) que « la complexité des situations psychologiques s'oppose à la simple application systématique de règles pratiques. Le respect des règles du présent Code de Déontologie repose sur une réflexion éthique et une capacité de discernement ... ».

En s'appuyant sur une clinique des situations concrètes, c'est-à-dire en proposant un travail d'analyse critique à partir d'un panel de situations professionnelles (réelles ou fictives, typiques ou banales) problématisées. Ce travail sur des études de cas n'est pas là pour apprendre au futur professionnel à anticiper - car on n'apprend jamais à anticiper en ce domaine - mais pour l'aider à percevoir des enjeux de nature morale, le rendre vigilant aux points de cristallisation et d'opposition et lui montrer que toute pratique professionnelle peut être traversée par des tensions et des dilemmes. Un travail plus spécifique sur les dilemmes (notamment à partir des deux types de dilemme proposés par Bernard Williams) pourrait avoir une valeur formative exemplaire (Williams, 1994, p. 104).

- **En privilégiant une lecture contextualiste**, lecture selon laquelle les décisions pour être justes exigent de tenir compte de certaines caractéristiques contextuelles pertinentes. La notion de contexte ne doit pas être comprise comme une arène (*arena*), c'est-à-dire comme un contenant au sein duquel se déploie l'action, mais plutôt comme une configuration (*setting*) qui est produite, en partie, par l'activité des personnes impliquées au sein de celle-ci (Lave, 1988, p. 148). Le contexte n'est donc pas un ensemble fixe de conditions environnantes, mais un processus dynamique qui est lié à l'action même des acteurs.
- **En initiant les futurs professeurs à un travail d'énonciation déontologique**. Il s'agit tout d'abord de voir si le cas singulier étudié ne peut pas être subsumé dans un cadre plus large pour, dans un second temps, élaborer des propositions qui s'énoncent en termes de recommandable, de souhaitable et d'inacceptable, propositions se situant *in fine* au carrefour du droit (le permis/le défendu), de l'éthique (le bien/le mal) et de l'applicabilité (le possible).

Références

- Bergel, J.-L. (1997). *Droit et déontologies professionnelles*. Aix-en-Provence : Librairie de l'Université.
- Canto-Sperber, M. (2001). *L'inquiétude morale et la vie humaine*. Paris : PUF.
- Canto-Sperber, M., Ogien R. (2004). *La philosophie morale*. Paris : PUF.
- De Munck, J. (1997). *Normes et procédures : les coordonnées d'un débat* in J. De Munck, & M. Verhoeven (ed), *Les mutations du rapport à la norme. Un changement dans la modernité ?* Paris/ Bruxelles : De Boeck Université, 25-63.
- De Munck, J. (1999). *L'institution sociale de l'esprit*. Paris : PUF.
- Durkheim, E. (1960). *De la division du travail social*. Paris : PUF.
- Durkheim, E. (1963). *L'éducation morale*. Paris : PUF.
- Favereau, O. (1994) *Règles, organisation et apprentissage collectif : un paradigme non standard pour trois théories hétérodoxes*. In A. Orléans (Dir.). *Analyse économique des conventions*. Paris : PUF, 113-137
- Griffin, J. (1997). *Méta-éthique* in M. Canto-Sperber (Dir.). *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*. Paris : PUF, pp. 960-965.
- Hegel, G.-W.-F. (1989). *Principes de la philosophie du droit ou droit naturel et science de l'état en abrégé*. Paris : Librairie philosophique J. Vrin.
- Kahn, P. (2006). *Réflexions générales sur l'éthique professionnelle enseignante*. Recherche et Formation, 52, 105-116.
- Lave, J. (1988). *Cognition in Practice*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Obin, J.-P. (1994) *Pour les professionnels de l'éducation nationale : morale, éthique ou déontologie ?* Éducation & Devenir, 13, 6-14.
- Ogien, R. (2003). *Le rasoir de Kant et autres essais de philosophie pratique*. Paris : Éditions de l'Éclat.
- Ogien, R. (2007). *L'éthique aujourd'hui, Maximalistes et minimalistes*. Paris : Gallimard.
- Pachod, A. (2007). *Les cinq paradigmes actionnels de l'instituteur du code Soleil*. Les Sciences de l'éducation pour l'Ère nouvelle, 40-2, 19-34.
- Prairat, E. (2002). *La lente désacralisation de l'ordre scolaire*. Esprit, 290, 138-151.
- Prairat, E. (2007). *Il minimalismo deontologico : tentativo di definizione*. Rassegna di Pedagogia, LXV 1-4, 115-132.
- Prairat, E. (2008). *Autorité* in A. van Zanten (Dir.). *Dictionnaire de l'éducation*. Paris : PUF, 32-36.
- Prairat, E. (2009a). *De la déontologie enseignante, valeurs et bonnes pratiques*. Paris : PUF.
- Prairat, E. (2009b). *Le minimalisme déontologique*. In C. Gohier & F. Jutras (Dir.). *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*. Montréal : Presses de l'Université du Québec, 31-51.
- Rawls, J. (2000). *Justice et démocratie*. Tr. Fr. C. Audard. Paris : Le Seuil.
- Rawls, J. (2006). *Libéralisme politique*. Paris : PUF.
- Renaut, A. (2004). *La fin de l'autorité*. Paris : Flammarion
- Roman, J. (1998). *La démocratie des individus*. Paris : Calmann-Lévy.
- Salas, D. (2003). *Le renouveau du débat sur l'éthique du juge* in D. Salas & H. Épineuse (Dir.). *L'éthique du juge : une approche européenne et internationale*. Paris : Dalloz, 3-18.
- Searle, J. (1995). *The Construction of Social Reality*. New-York : the free Press.
- Taylor, C. (1995). *Philosophical Arguments*. Cambridge/London : Harvard University Press.
- Vincent, G. (2001). *Responsabilités professionnelles et déontologie*. Paris : L'Harmattan.
- Williams, B. (1994). *La fortune morale, Moralité et autres essais*. Paris : PUF.