

Document 3

ÉTHIQUES ET DÉONTOLOGIE DES MÉTIERS DE L'ÉDUCATION

Unité déontologique, diversité éthique

Comment répartir les élèves en Sixième ? Faut-il enseigner tout le programme, même rapidement, ou ne pas le terminer pour l'approfondir ? Comment réagir face à des élèves ou des familles provoquant des entorses à la laïcité ? On n'en finirait pas de recenser les questions pratiques, les événements, les décisions qui nécessitent à la fois la connaissance et l'application de règles et d'obligations professionnelles (la déontologie), et la recherche de la meilleure - ou de la moins mauvaise - solution, appréciée dans le cadre de circonstances particulières et d'un système de valeurs partagées (l'éthique).

La déontologie peut être définie comme l'ensemble des règles et obligations professionnelles que s'impose ou qui s'impose à une profession. Dans un état de droit comme la France, la déontologie est donc du domaine juridique ; elle prend souvent la forme d'un code casuistique (médecins, architectes, infirmières, etc.) défini ou garanti par l'Etat. Les obligations professionnelles des enseignants ne sont, quant à elles, pas codifiées ; elles découlent d'abord des obligations faites à l'État : enseigner et assurer la sécurité (obligation de surveillance, contrôle des absences...) ; puis de celles de la Fonction publique (loi du 13 juillet 1983) : obligations d'assurer son service (assiduité, ponctualité, non-cumul...), de discrétion professionnelle, d'obéissance à la hiérarchie (ce qui inclut les textes d'instructions) et d'information du public (communiquer les notes et appréciations...). De plus l'article 40 du Code de procédure pénale oblige tout agent public à signaler les crimes et délits dont il peut avoir connaissance. S'ajoute, plus précisément pour l'enseignant, la neutralité politique et religieuse (laïcité). La jurisprudence précise et complète en permanence ces obligations générales.

Le reste, c'est-à-dire sans doute l'essentiel, la manière de gérer l'hétérogénéité des élèves, d'enseigner, d'éduquer, la relation aux élèves, ne relève pas d'obligations mais de choix. On entre alors dans le domaine de l'éthique, c'est-à-dire de la recherche du mieux diriger, du mieux enseigner, du mieux vivre ensemble dans l'établissement. Dans le vaste domaine de la pédagogie par exemple, les prescriptions sont plutôt des recommandations, pas des obligations ; le jugement n'entraîne pas sanction mais évaluation, "jugement de valeur" sur l'activité professionnelle d'une personne : un enseignant peut être jugé plus ou moins "bon", mais ce jugement diffère très souvent d'un évaluateur à l'autre (élève, parent, chef d'établissement, inspecteur). L'État est bien loin d'être le seul évaluateur... S'il n'y a qu'un seul droit, qu'une seule déontologie, coexistent donc à l'évidence plusieurs éthiques, individuelles et de groupe, qui diffèrent peut-être par les systèmes de valeurs sur lesquelles elles s'appuient, mais plus sûrement, dans une démocratie avancée comme la nôtre, par les interprétations pratiques différentes faites à partir du même système partagé de valeurs, celui des droits de l'homme.

Problématiques pour diriger un établissement

Une première problématique peut se dessiner autour de cette diversité des éthiques : faut-il voir plutôt un bien ou un mal à cette variété de conceptions et de pratiques, doit-on la protéger ou tenter de la réduire ? Les traditions du militantisme pédagogique et du syndicalisme enseignant s'inscrivent de toute évidence dans cette seconde branche de l'alternative : on se rassemble d'abord sur une éthique commune du métier, puisqu'il s'agit de convaincre, d'amener "les autres" sur ses positions ; quitte parfois à confondre éthique et morale (en dehors de nos conceptions, point de salut !) Cette question interroge en particulier la fonction et la position du chef d'établissement et de l'adjoint : comment se tenir à distance à la fois d'un relativisme mou (toutes ces éthiques se valent, d'ailleurs comment en juger ?) et de certitudes définitives, stigmatisantes et moralisatrices. Ni ectoplasmes, ni ayatollahs certes, mais comment définir plus précisément le "bon" point d'équilibre ?

Elle interroge aussi l'État, qui n'est pas sans conceptions éthiques, mais qui les affiche si mal. Le fait-il dans un souci de réserve, ne voulant pas imposer le poids d'une éthique officielle à des professions certes divisées mais bien vivantes, ou bien par simple pusillanimité ? Un pas a cependant été franchi récemment avec la circulaire de 1997 sur la "mission" des enseignants du second degré et par le référentiel de "missions" de 2001 des chefs d'établissement. Faut-il aller plus loin et, comme certains l'évoquent en se référant notamment à l'exemple québécois, définir une charte éthique des enseignants, un texte non juridique leur précisant ce que la société attend d'eux : pas seulement qu'ils obéissent (obligation de moyens) ou qu'ils réussissent (obligation de résultats), mais qu'ils soient, auprès des enfants et des jeunes, les porteurs des valeurs d'humanité et de progrès qui fondent notre civilisation ? Mais une telle démarche ne risque-t-elle pas d'apparaître "liberticide" dans un secteur professionnel où la pertinence des choix est souvent plus importante que la conformité aux normes, et où la liberté, de jugement, d'appréciation, d'action, semble une nécessité quasi existentielle ? A l'inverse diront d'autres, si l'État pense qu'il est meilleur d'agir de telle façon, pourquoi ne le dit-il pas, ne l'impose-t-il pas, et ne réglemente-t-il donc pas ?

D'où une seconde problématique autour des relations de l'éthique et du droit : dans les classes, les écoles et les établissements, et de façon plus générale dans l'éducation nationale, avons-nous besoin de plus de règles, d'obligations, de déontologie, au risque d'uniformité, de contraintes supplémentaires, voire d'autoritarisme ? La règle contraint certes, mais elle rend égaux et elle sécurise. Comment comprendre autrement l'actuelle demande de déontologie ? Ou bien souhaitons-nous davantage de liberté, d'autonomie, de possibilités de choix, au risque peut-être que le libre jeu de la diversité des intérêts et des conceptions fasse au bout du compte le lit des groupes socialement les mieux armés ? Car cette dialectique de l'autorité et de la liberté n'est pas propre à nos professions : elle traverse aujourd'hui l'ensemble du corps social, sous la forme d'un curieux cocktail associant la poursuite du mouvement d'approfondissement des libertés individuelles dans la vie privée, à une demande nouvelle d'ordre et d'autorité dans la vie publique portée notamment par les jeunes. Le problème est que l'école est considérée par les professeurs, comme par les parents bien que sur des registres différents, à la fois comme une question privée (liberté de choix pédagogique, ou de libre choix de l'école pour ses enfants), et comme un espace public (devant assurer l'égalité et la protection de tous). Dès lors on peut se demander quelle conception de l'école risque de l'emporter dans un contexte d'un renforcement de la démocratie de proximité : dilution de l'esprit civique dans le libéralisme professionnel ou le consumérisme familial ou bien, à l'inverse, revitalisation d'une démocratie fatiguée du centralisme et du parlementarisme, par la responsabilisation des acteurs et la prise en charge locale directe, par des "citoyens directeurs", des "citoyens professeurs" et des "citoyens parents d'élèves", de la question du bien public ?

Enfin, une troisième problématique apparaît si l'on veut bien interroger les métiers de l'éducation dans leur composante éthique propre. Pourquoi devient-on CPE, personnel de direction, enseignant ? Si ce n'est ni par ambition personnelle, ni par intérêt financier, alors peut-on parler d'une singularité éthique de ces métiers ? C'est plutôt ce qu'indiquent les études qui montrent la permanence de trois grandes motivations à devenir enseignant : l'amour de la discipline enseignée, le plaisir de travailler avec des jeunes, une vie plus libre. Les jeunes professeurs utilisent toujours, comme les anciens, le registre de la passion pour parler de leur discipline, un attachement qui ne se réduit pas à la poursuite de la voie du succès universitaire, mais qui exprime chez beaucoup la croyance en certaines valeurs, une représentation du monde voire une philosophie existentielle. Moins idéalistes que les précédents, ceux qui mettent en avant le plaisir d'enseigner et l'aspect relationnel du métier, fondent souvent leur choix sur une expérience du cadre scolaire (surveillant, aide éducateur...) ou de l'éducation populaire (soutien scolaire, encadrement de colonies de vacances, d'association sportive...). Ils manifestent aussi une forme de militantisme éducatif et d'engagement social. Enfin, pour une dernière catégorie, c'est le registre de la liberté qui rend le métier attractif : large autonomie pédagogique, prescriptions et contrôle relativement lâches, temps de travail en dehors de la classe librement organisé et permettant d'envisager des engagements sociaux, associatifs, sportifs, politiques (plutôt pour les hommes) ou encore de concilier l'éducation des enfants et la vie familiale avec une vie professionnelle à part entière (plutôt pour les femmes). Bref, on ne s'oriente pas vers ce métier par hasard... Dans la société d'aujourd'hui le choix de devenir enseignant, ou CPE, ou chef d'établissement, représente un certain aspect d'anticonformisme, voire de résistance culturelle. D'autant que ces métiers semblent avoir été l'objet, en très peu de temps, d'un total renversement d'image : à la caricature du "prof" routinier, conservateur, hédoniste (les vacances !), du "planqué", succède, tous médias confondus, les images édifiantes de *L'instit*, de *Madame le proviseur* et du professeur de collège de banlieue joué par Depardieu dans *Le plus beau métier du monde*. Personnages engagés, imaginatifs, courageux et même parfois héroïques, véritables baroudeurs

du temps présent ! Au-delà de ces nouveaux clichés, n'y a-t-il pas là une piste pour tenter de répondre au risque de pénurie d'enseignants que rencontrent beaucoup de pays développés incapables d'offrir, sur des marchés de l'emploi très tendus, des salaires comparables à ceux du secteur privé ? Cette piste amènerait alors à refuser toute banalisation sociale de ces métiers en les plaçant résolument sur le terrain des valeurs et en proposant explicitement à ceux qui s'y destinent un cadre éthique formalisé, sans doute plus enthousiasmant que la recherche du profit, les lois du marché et la compétition effrénée entre les individus.

Jean-Pierre OBIN
février 2006