

**Prairat Eirick – *De la déontologie enseignante***

Paris : PUF, 2005. – 115 p.

**Sylvie Quéval**

---



**Édition électronique**

URL : <http://journals.openedition.org/rfp/2034>

DOI : 10.4000/rfp.2034

ISSN : 2105-2913

**Éditeur**

ENS Éditions

**Édition imprimée**

Date de publication : 1 mars 2006

Pagination : 217-219

ISBN : 2-7342-1039

ISSN : 0556-7807

**Référence électronique**

Sylvie Quéval, « Prairat Eirick – *De la déontologie enseignante* », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 154 | janvier-mars 2006, mis en ligne le 14 octobre 2010, consulté le 23 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/2034> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.2034>

---

Ce document a été généré automatiquement le 23 septembre 2020.

© tous droits réservés

---

# Prairat Eirick – *De la déontologie enseignante*

Paris : PUF, 2005. – 115 p.

Sylvie Quéval

---

## RÉFÉRENCE

Prairat Eirick – *De la déontologie enseignante*. Paris : PUF, 2005. – 115 p.

- 1 La facture latine du titre de cet ouvrage en indique clairement le propos, c'est à la réflexion qu'invite E. Prairat et, s'il annonce d'entrée de jeu que bien des éléments « militent aujourd'hui en faveur de l'introduction d'une charte de déontologie dans l'enseignement » (page 1), il déclare fermement au dernier chapitre vouloir « initier le débat sur la « déontologisation » de l'enseignement » (page 93). Le premier mérite de l'auteur est très certainement ce mariage réussi d'engagement responsable et de prudence respectueuse des avis opposés.
- 2 Au désormais classique *Pour une déontologie de l'enseignement* de G. Longhi, E. Prairat répond avec une prudence qu'il faut entendre au sens antique du terme et qui est sagesse pratique, délibération sur les moyens en vue de l'action droite. Sur cette question fortement polémique, l'auteur avance donc comme un joueur d'échecs qui dispose lentement ses pièces l'une après l'autre en des figures qui ne prennent sens qu'au dernier acte.
- 3 Les cinquante premières pages de l'ouvrage forment une première partie intitulée « Élucidations » et proposent de fait une série d'analyses, fort précieuses en elles-mêmes, mais dont le lecteur ne perçoit que progressivement comment elles s'articuleront au projet final.
- 4 Il s'agit d'abord (chapitre 1) de clarifier les sens souvent confondus des mots « éthique », « morale » et « déontologie » puis de préciser les caractères de la règle déontologique, qui la mettent à mi chemin de la règle morale et de la règle juridique (page 19). Au terme de ce premier moment, l'auteur peut poser la non substituabilité de

la déontologie à l'éthique ; si une déontologie enseignante doit être formalisée, elle ne saurait donc tenir lieu d'éthique éducative et c'est ce qu'il fallait démontrer.

- 5 En un second départ, le chapitre 2 apporte de nouvelles élucidations, sur l'école cette fois. Trois « leçons de philosophie » sont proposées, elles donnent la parole à Condorcet, Hegel et Arendt pour définir l'espace scolaire comme un espace intermédiaire, propédeutique au monde mais non premier puisque l'espace familial le précède et s'en distingue. C'est à « préciser la nature et la forme des liens que l'école entretient avec les différents espaces qu'elle sépare et articule » (page 37) qu'est consacré le troisième chapitre de ces « Élucidations ».
- 6 Pris fermement par la main, le lecteur y découvre d'abord trois traits distinctifs de la socialisation scolaire et de la socialisation familiale (pages 39-44) dont peuvent se déduire quatre caractéristiques de l'espace scolaire. En ce point, l'auteur ne pouvait que rencontrer l'inévitable opposition de ceux qui plaident la sanctuarisation de l'école et de ceux qui veulent une école ouverte sur la vie extra scolaire. Refusant l'alternative simpliste du tout ou rien, E. Prairat se fraye un chemin de traverse, il reconnaît « la césure scolaire [qui] détache le rapport pédagogique des autres activités sociales de service et production » mais pose aussitôt que « si l'école prépare au monde, elle ne peut ignorer complètement les réalités de ce monde » (page 48). Ce n'est plus l'étanchéité qui doit alors présider au rapport de l'école et du monde mais « la porosité ». Plus, ce doit être une « porosité métabolique » qui « filtre et transforme les objets du monde » (*ibid.*). Pour compléter cette élucidation de ce qu'est l'école, ce sont trois exigences qui sont posées, elles répondent à trois besoins psychologiques de l'élève conçu du point de vue générique : besoin de sécurité, de reconnaissance et d'affirmation.
- 7 A l'entrée de la seconde partie de l'ouvrage, le décor a été dressé, les mots ont été pesés. Après ces « Elucidations » viennent les « Orientations », titre de la seconde partie. Ayant fait la lumière sur ce que sont l'éthique, la déontologie et l'école, l'auteur est en mesure de s'orienter et d'orienter son lecteur vers le véritable objet de l'ouvrage : la déontologie enseignante. Un nouveau préalable est toutefois requis ; « l'éthique est à la déontologie ce que l'esprit est à la règle, son souffle, son intelligence » disait la conclusion du premier chapitre (page 20). Il faut donc bien faire un arrêt sur ce que peut et doit être l'éthique éducative avant que de s'orienter définitivement vers une déontologie enseignante.
- 8 Le chapitre 1 du second volet de l'ouvrage (pages 59-76) propose une remarquable synthèse de travaux sur la notion de responsabilité et s'applique à les transposer au monde de l'école. E. Prairat entend substituer à une éthique éducative fondée sur l'exemplarité des maîtres, une éthique de la responsabilité qu'il emprunte à E. Lévinas et à H. Jonas. La distinction est capitale puisque c'est sur l'idée d'exemplarité que se sont élaborés les différentes éditions du Code Soleil. L'auteur ne développe pas ce point qu'il ne fait qu'évoquer (page 61), il y a pourtant là un argument fort pour répondre à ceux qui voient dans un code de déontologie un ensemble d'obligations professionnelles aussi rigides que celles qu'on peut trouver dans le Code Soleil et qui le refusent pour n'y voir qu'un outil disciplinaire.
- 9 La responsabilité que convoque E. Prairat ne consiste pas, pour les enseignants, à se poser en modèles irréprochables, mais à répondre de l'autre fragile et vulnérable qu'est l'enfant-élève qu'ils ont charge d'instruire et éduquer. Une éthique de la responsabilité ainsi comprise ne saurait insuffler une déontologie normative et contraignante.

- 10 Ainsi ré-orienté, l'esprit du lecteur peut aborder « l'examen d'une demande ». Avec toujours le même souci de clarté et de pondération, le chapitre 2 examine les arguments *pro* et *contra* l'orientation déontologique.
- 11 Au bénéfice de l'introduction de codes déontologiques dans des secteurs qui n'en disposaient pas traditionnellement, il faut compter l'explicitation des règles qui maintient l'unité professionnelle de corps marqués par la pluralité des références culturelles. Principe fédérateur, le code déontologique dessine aussi clairement les limites des tâches qui incombent aux membres du corps concerné. Il assure encore une garantie juridique à ceux qui sont certes soumis à l'obligation de moyens mais non de résultats. Il apporte, de plus, une caution statutaire et une « lisibilité » à des professionnels soumis à « l'exigence de transparence ».
- 12 C'est bien évidemment l'examen des arguments contre la constitution d'une déontologie enseignante qui donne à E. Prairat l'occasion d'entrer en débat avec ses prédécesseurs. Le premier risque que courrait un code déontologique serait d'infléchir l'acte enseignant dans le sens d'un « agir technicisé » et de faire de l'enseignant un « simple opérateur » (page 86). L'analogie avec l'acte médical répond aisément à cette objection, les médecins sont les premiers à avoir disposé d'un code déontologique sans pour autant que soit menacée la relation thérapeutique. On oppose aussi aux déontologies leur incapacité à recenser toutes les situations auxquelles expose la pratique d'un métier. On ne peut que convenir qu'un code de conduite ne dispense jamais d'un art de juger. Bien plus, l'art de juger se forme à l'occasion de la réflexion déontologique. Faut-il par ailleurs voir un « retour de l'hétéronomie » dans la demande déontologique ? Pas nécessairement, répond E. Prairat, qui note que la définition de normes professionnelles peut tout au contraire être « la condition de possibilité d'un comportement libre » (page 90). Le risque corollaire qu'un code devienne un cahier des charges et un outil de contrôle repose, lui, sur la confusion de sens du mot « responsabilité » étudié plus haut. La responsabilisation invoquée sous la double égide de Lévinas et Jonas est accroissement de l'autonomie, élargissement des possibilités d'action. On ne peut, enfin, soutenir que l'introduction d'un code déontologique de l'enseignant allongerait inutilement une trop longue liste de textes réglementaires puisque, deux textes législatifs seulement définissent les droits et obligations des enseignants et datent de 1983 et 1984 !
- 13 « La meilleure manière de dépasser le débat sur les arguments de principe est maintenant de faire une suggestion » déclare E. Prairat en ouverture du dernier chapitre de son ouvrage (page 93). Chaque pièce ayant trouvé sa place sur l'échiquier, il reste un coup à jouer et il consiste à produire l'objet vers lequel tout convergeait, une proposition de déontologie enseignante. Puisque cette déontologie devrait être une aide à la responsabilisation, un guide pour « assumer une responsabilité en acte » (page 94), un support pour l'action, il conviendrait mieux – juge l'auteur – de parler de « charte » que de « code ». Une telle charte devrait prescrire à la fois des devoirs spécifiques aux enseignants et des devoirs généraux communs à l'ensemble des professionnels du champ scolaire. L'esquisse qu'offre à notre réflexion E. Prairat dans les dernières pages de son ouvrage (102-108) est assurément propre à ouvrir le débat et, comme l'indique son auteur, à « introduire en formation une réflexion éthique ». On ne peut en effet que souhaiter que les élèves-professeurs des IUFM et leurs professeurs s'emparent de ce texte, l'analysent et le discutent. Il est probable que des voix discordantes se lèveront dès l'article 1 du titre 1 qui donne d'abord une définition

négative de l'activité enseignante, distinguée des activités « d'animation, de communication, de conditionnement ou d'aide sociale », pour préciser ensuite que la visée en est de « transmettre à un ensemble d'élèves des connaissances et des compétences exigées par les programmes ou des référentiels de diplômes ». Nul doute que le verbe « transmettre » fasse grincer quelques dents à l'heure du constructivisme triomphant et, osons le dire, c'est chose heureuse si on est alors amené à revisiter les leçons philosophiques du chapitre 2 pour saisir les raisons de l'auteur. Ce n'est pas le lieu d'entrer ici dans l'examen détaillé des cinq titres et des trente quatre articles de cette proposition de charte déontologique. Elle mérite, dit E. Prairat, « d'être reprise, amendée et complétée ». Souhaitons que ce vœu soit entendu, que le débat dont tous les éléments sont ici réunis s'ouvre, que cette matière première soit travaillée. Ce n'est qu'à ce compte qu'un « nouveau pacte de confiance » (page 101) entre les enseignants, les enseignés et leurs parents a quelque chance d'être conclu.

---

## AUTEURS

SYLVIE QUÉVAL

PROFEOR - Université de Lille 3