

## DE L'ÉTHIQUE PROFESSIONNELLE EN FORMATION ET EN RECHERCHE

L'éthique a été redécouverte comme instrument de la gouvernance depuis deux décennies dans de nombreux secteurs sociaux, d'abord la médecine et la recherche, puis l'éducation, la finance et les affaires, les professions, les médias, l'environnement, au moment où l'on constatait généralement la fin des valeurs universalisables, l'émergence de nouvelles problématiques autour de la responsabilité et une régression des modes de régulation politique. Une certaine banalisation du mot s'en est suivie, qui n'entame pas pour autant l'actualité de sa fonction mais en émousse quelque peu le tranchant initial. Avec le dossier que nous présentons ici, nous espérons apporter une clarification sur la notion et de ses usages actuels ainsi que des repères renouvelés concernant l'éthique en éducation (1), en formation, et ainsi que dans le champ des recherches et des professions afférentes.

5

« **Faut-il distinguer entre morale et éthique ?** » Cette interrogation de Paul Ricoeur (2) était au centre de nos préoccupations lorsque nous a été confiée la responsabilité de rédactrices invitées, quelques jours seulement après le décès de ce dernier. Il tranchait positivement, bien que l'étymologie ne l'imposât pas selon lui. Nous nous sommes pourtant demandés si le retour en force du besoin de morale dans le discours social, en rapport sans doute avec celui d'une nouvelle moralisation des mœurs, ne venait pas faire signe d'un dépassement de cette distinction. Leur

---

1 - En 1996, déjà, le recueil coordonné par Jean-Michel Lecomte, *Éthique et éducation* (CRDP de Bourgogne-CNDP) proposait une réflexion sur l'actualité nouvelle de l'éthique dans l'éducation. Un an plus tard paraissaient également *Les défis éthiques en éducation*, sous la direction de M.-P. Desaulniers, F. Jutras, P. Lebuis et G. Legault, aux Presses universitaires du Québec ; et, dans cette même revue, « Conscience éthique et pratiques professionnelles », *Recherche et Formation*, n° 24, 1997.

2 - Paul Ricoeur, « Éthique et morale », in *Lectures 1. Autour du politique*, Paris : Seuil, 1991.

ré-articulation aujourd'hui n'est-elle pas en effet devenue nécessaire, vingt ans après que l'éthique se soit imposée comme un impératif dans le domaine scientifique et médical au regard de la « morale », mot tombé en désuétude, ou à la portée jugée trop relative. Le Comité consultatif national d'éthique pour les sciences de la vie et de la santé, institué par décret du président de la République en 1983 avait pour mission officielle de donner « son avis sur les problèmes moraux qui sont soulevés par la recherche dans les domaines de la biologie, de la médecine et de la santé, que ces problèmes concernent l'homme, des groupes sociaux ou la société tout entière ». L'idée d'une menace pesant sur humanité de l'Homme en raison du projet scientifique même – rendre l'individu transparent à lui-même, manipulable, instrumentalisable – fut à la source, dans les pays occidentaux, de cette institutionnalisation de l'éthique en tant qu'instance productrice de repères axiologiques et normatifs.

Rappelons que cette acception « moderne » de l'éthique était apparue dans le domaine médical et scientifique avec le Tribunal militaire international de Nuremberg. Ayant à juger l'horreur nazie, il avait constaté que la science médicale lui avait prêté son concours. L'éthique contemporaine repose ainsi sur la reconnaissance d'une forme de mal radical, de l'inhumanité de l'Homme que Freud avait identifiée dès 1930 dans *Malaise dans la civilisation* : « L'homme est un loup pour l'homme », l'agressivité peut démasquer « sous l'homme la bête sauvage qui perd alors tout égard pour sa propre espèce ». En ce sens, la quête d'éthique correspond à une intention d'encadrer, de limiter, voire de punir les transgressions qui mettent en cause, au-delà de la vie humaine, des normes de comportement et des repères moraux eux-mêmes, la civilisation dans son essence ; pour cela, l'éthique représente la capacité de résister aux interdits et aux injonctions mêmes des civilisations, s'ils conspirent pour réaliser soit la barbarie qui réduit l'homme à la chose, soit l'utopie, qui modifie l'humanité conformément aux rêves de quelques-uns. Nuremberg est synonyme de la notion de « crime contre l'humanité » : le nazisme s'en est pris à l'humanité dans l'Homme. Le totalitarisme, entreprise par excellence de mise à mal de l'altérité, et de toute possibilité d'un positionnement éthique autre que la soumission, a aussi révélé aux générations suivantes non seulement combien le dessein scientifique pouvait être soumis au pouvoir politique, le servir, mais aussi les possibles dévoiements de la soumission et de la logique bureaucratique. Les réflexions d'Hannah Arendt sur le procès d'Eichman sont certainement une clé dans la construction de la pensée éthique contemporaine : en montrant que l'accusé brandissait une morale contre une autre, invoquait l'obéissance comme vertu, et manifestait pour finir une véritable incapacité morale malgré une intelligence terriblement normale, elle montrait les limites de la conscience et de l'intériorisation morale pour faire de l'éthique une nouvelle cause commune.

Conduite d'un débat pluriel entre scientifiques et moralistes, injonction à la discussion, appel à la réflexivité et à la responsabilité dans les actes professionnels et scientifiques, non-soumission à des impératifs contraires à la vérité des personnes, ancrage éclairé dans un éthos professionnel, pourraient caractériser les modalités fondatrices de l'éthique contemporaine courant de Nuremberg aux années 2000.

Actuellement s'opère une inflexion de sens du mot « éthique », qui désigne de plus en plus des morales professionnelles ou des domaines particuliers de réflexion morale en fonction de la segmentation des secteurs d'activité (économie, éducation, média, etc.). C'est donc un mot qu'il faut prendre avec précaution : sans remettre en question la nécessité de ces morales professionnelles, il faut remarquer que l'on associe souvent de cette façon au mot éthique le sens de « compromis », sorte de supplément d'âme, qui réussirait à résorber par avance un possible conflit entre conviction et responsabilité. Ainsi, une éthique « correctrice » peut permettre de poursuivre une action reconnue nocive par elle-même.

Qu'en est-il de l'éthique dans le domaine de l'éducation ? Est-elle réductible à l'une de ces éthiques régionales parmi d'autres ? Dans les sociétés où l'éducation est dite en crise en raison d'une perte de repères et d'un rapport incertain tant à la tradition qu'à l'avenir, éthique et morale paraissent de nouveau inséparablement requises tant du point de vue des pratiques professionnelles, que des attentes des éducateurs, et plus généralement des acteurs des institutions et des situations éducatives et de formation. On y retrouve les acceptions mises en évidence à propos du retour de l'éthique : il peut s'agir d'une aspiration individuelle à la responsabilité et au sens, il peut s'agir également de la quête d'une sorte de garantie collective contre les errements possibles de professions par définition chargées de responsabilité envers autrui.

7

Dans la première acception, l'appel à la morale, sa réhabilitation, même timide, coïncide sans doute, au-delà de toute exigence d'universel, avec cette idée de Gérard Molina, formateur d'enseignants, qui dit que *la morale renvoie à quelque chose de l'intime*. Quant à l'éthique professionnelle, elle est balisée par des normes et des idéaux partagés, mais dans les deux cas, l'on retrouve un souci d'échapper à l'injonction catégorique et à ce que les pouvoirs et les idéologies désignent de façon extérieure comme le bien. Peu importe alors que le sens des mots continue à flotter, que la difficulté de donner une définition univoque de l'éthique et de la morale demeure. Les définitions mises en place par Paul Ricœur portent la trace de cette exigence d'authenticité et du refus de l'obéissance comme vertu :

« C'est par convention, écrivait-il, que je réserverai le terme d'éthique pour la visée d'une vie accomplie sous le signe des actions estimées bonnes, et celui de morale

pour le côté obligatoire, marqué par des normes, des obligations, des interdictions caractérisées à la fois par une exigence d'universalité et par un effet de contrainte» (*ibid.*). Toutes précautions étant prises, Ricoeur défendait la primauté de l'éthique sur la morale. Il référait la morale à l'héritage kantien, son caractère d'obligation fonde un point de vue déontologique (le devoir, le bien doivent être définis *a priori* et inconditionnellement, ils relèvent d'une exigence d'universalité qui ne peut, toutefois, « se faire entendre que comme règle formelle » (p. 261-262). Tandis que l'éthique est en rapport avec la visée d'une « vie bonne, avec et pour les autres, dans des institutions justes » (p. 257). Elle autorise l'exercice de notre liberté de sujet, une « liberté en première personne » (3). Nous pourrions extrapoler que l'éthique, en tant que sollicitude, incline le sujet à penser son rapport à l'autre ainsi qu'à lui-même dans ses pratiques professionnelles, sociales ou personnelles. Elle le contraint tout en lui restituant la responsabilité de ses actes. Dans le même temps, l'éthique entretient un rapport étroit avec l'exigence d'universel nécessaire à un « être ensemble », et qui donne sens et dessine une perspective aux entreprises et expériences individuelles.

Les contributions ici rassemblées viennent sans aucun doute se placer dans cette articulation réciproque de l'éthique à la morale, au cœur de ce refus d'une rationalité purement technique et scientifique comme d'une injonction dont l'origine transcendante confine à l'absence de fondement. Ainsi, Patrick Berthier traite de ce problème des fondements et de la « panique morale » dans laquelle l'abandon des anciennes autorités a plongé la modernité. Jean-Marc Lamarre, quant à lui, attire l'attention sur les nouveaux fondements de l'éthique que peuvent constituer récits et littérature : dans un contexte où l'autonomie des sujets est aussi bien une condition de l'action pour l'adulte et un but pour l'éducation, le recours à des systèmes de valeurs est supplanté par le sens donné à sa propre vie. Parfois dévalorisée par le relativisme, la culture humaniste garde, dans ces conditions, son prix.

8

À la différence de la morale, l'éthique peut être aussi comprise comme une posture singulière, qui a à voir avec l'expérience, avec la praxis. Elle peut être alors une déprise, un art de se déprendre des idéaux, mais aussi des aliénations, de l'hétéronomie imposée par la vie sociale et institutionnelle. Si la subjectivité élabore cette distance par rapport aux institutions, aux autorités, aux discours convenus ou officiels, il faut souligner que de cette distance peut émerger, aussi, une culture professionnelle. L'éthique alors contribue à la reconstitution du métier en marge de la rationalité administrative. Source de fierté et d'identité collective, on peut se demander si elle ne contribue pas aussi pour une part, à traduire et à rendre efficiente la finalité

3 - Paul Ricoeur, « Avant la loi morale : l'éthique », in *Encyclopaedia Universalis. Supplément II, Les enjeux*, 1985, p. 42-45.

nécessairement abstraite de l'institution. L'article de Catherine Dorison montre comment, dans la professionnalisation des rééducateurs d'enfants inadaptés, se joue le conflit entre science et aspiration à la justice, et comment des positions éthiques donnent sens à l'engagement collectif. C'est l'objet de l'article de Gilles Monceau de montrer à quel point l'éthique est au cœur de l'institutionnalisation des professions, qui, au contact d'une réalité sociale souvent difficile, aspirent à conférer sécurité et légitimité à ses membres. Sous un autre angle, Pierre Kahn, tout en menant un exercice de clarification des mots d'éthique, morale et déontologie dans le champ de l'éthique professionnelle enseignante, nous fait penser que les éthiques professionnelles achoppent ici sur ce qu'elles sont censées précisément réduire – la désinstitutionnalisation même de l'école – en supposant que règles, normes et valeurs, tout comme les principes éthiques qui les orientent, pourraient relever désormais de la seule définition des individus enseignants. D'affaiblissement, ou plutôt d'« effritement » de l'institution scolaire, de ce « sanctuaire » jadis uni par une même morale, il est aussi question dans la contribution de Claude Lelièvre qui montre que de ce fait la norme morale et l'éthique ne peuvent que céder le pas au juridique, sur des questions comme la sexualité des enseignants.

Un tel ressourcement de la profession dans l'éthique, à la faveur d'un affaiblissement des repères institutionnels, fait alors de l'école le terrain d'expérimentation privilégié de l'éthique de la discussion.

En l'absence d'un fondement inconditionné des valeurs, le cadre de la pratique est une discussion où l'enjeu n'est pas de peser le pour et le contre, le bien et le mal, mais de mettre au jour les dilemmes, pouvant aller jusqu'à des conflits entre ce qui se donne pour universel et les singularités.

9

L'« éthique de la discussion » chez Habermas montre bien la spécificité de l'éthique par rapport à la morale en ce qu'elle constitue un processus d'élaboration. Suzanne Rameix en fait l'« émancipation pour chacun des interlocuteurs à l'égard de ses propres intérêts et préjugés, mise en œuvre de mécanismes qui conduisent à une rationalité de plus en plus universelle. Chacun parle librement et pourtant il ne peut pas dire n'importe quoi » (4). L'universel ici, précise-t-elle, coïncide avec le point de vue d'un « Nous », c'est-à-dire un « universel pragmatique construit à partir de la perspective de chacun en tant qu'il peut faire valoir ses intérêts de concerné » (*ibid.*). Dans le domaine pédagogique, l'éthique de la discussion peut être par exemple envisagée comme un moyen de favoriser le respect de l'Autre ou l'interculturalité au

4 - Suzanne Rameix, *Fondements philosophiques de l'éthique médicale*, Paris: Ellipses, 1996, p. 77.

sein d'une institution qui ne prétend plus incarner la légitimité des normes (5). Au-delà de cette ré-articulation du singulier et d'un universel ainsi défini, les actes de langage peuvent être appréhendés comme mise en œuvre d'une éthique discursive des sujets, ainsi que le propose un auteur mal connu en France, Karl-Otto Apel (6). Selon lui, ces actes langagiers sont produits avec certaines exigences de validité et une activité argumentative. Le principe de l'éthique de la discussion est alors de permettre une posture d'énonciation au plus près de la vérité des sujets. En cela il pourrait rejoindre ce qui, dans le champ de la psychanalyse, s'énonce comme un désir d'éthique qui, bien différent de la morale, selon Patrick Guyomard, « touche aux multiples aspects du rapport aux lois, écrites ou non écrites, à la liberté, la désobéissance ou l'insoumission » (7). Il en fait même un « droit » : « Le droit de faire valoir un autre ordre de valeurs contre celui que l'on refuse » (*ibid.*). Le travail psychanalytique vise à cette élaboration par les sujets, mais aussi les démarches cliniques d'analyse des pratiques qui s'en inspirent, telles celles présentées ici par Claudine Blanchard-Laville et Philippe Chaussecourte qui nous portent à penser la question éthique sous l'angle des relations intersubjectives et d'un cadre dispositif en lui-même réflexif – permettant ce type de travail psychique et groupal. Par ailleurs, ils montrent une circulation possible et des effets en retour entre clinique (avec des groupes de professionnels) et démarches de recherche.

Au-delà de la méthode clinique, la recherche en éducation est particulièrement concernée par l'éthique du chercheur, qui se superpose au point de se confondre avec la discussion de la méthode, qui est au principe de la démarche scientifique (8). L'éthique traverse nécessairement le rapport instauré entre le chercheur et d'autres sujets humains – encore souvent nommés « objets » de recherche –, même si ses implications, son « contre-transfert » disait Devereux, et sa responsabilité restent dans l'angle mort de la production des connaissances. Elle ne manque pas de se rappeler sous la forme de dilemmes lorsqu'il travaille sur des terrains ou dans des situations assez exposés, au contact de publics présentant une altérité radicale par rapport au monde des chercheurs, comme cela a de longue date été mis en évi-

5 - Gilles Ferréol, « École républicaine et processus d'intégration », *Éducation et sociétés*, « Éducation et normativité », n° 11, 2003/1, p. 119-134.

6 - Karl-Otto Apel, « L'éthique du discours comme éthique de la responsabilité : une transformation postmétaphysique de l'éthique kantienne », in *Revue de métaphysique et de morale*, n° 4, 1993.

7 - Patrick Guyomard, *Le désir d'éthique*, Aubier, 1998, p. 14.

8 - Signalons les réflexions entreprises à l'initiative de Jacqueline Feldman qui ont donné lieu à des ouvrages collectifs : J. Feldman, J.-C. Filloux, B.-P. Lécuyer (dir.), *Éthique, Épistémologie et Sciences de l'Homme*, Paris : L'Harmattan, 1996 ; et J. Feldman et R. Canter Kohn (dir.), *Dilemmes : l'éthique dans la pratique des sciences sociales*, Paris : L'Harmattan, 1999.

dence par des ethnologues. Des exemples de cet éprouvé particulier nous sont fournis par les recherches auprès de personnes vulnérables comme les SDF (9) ou les enfants (10). Toute autre qu'une simple difficulté technique, la connaissance du point de vue des enfants pose très clairement les enjeux éthiques propres à toute recherche avec des sujets, les risques d'instrumentalisation ou d'interprétation univoque de leur parole ou de leurs faits et gestes, risques que ne lève pas, comme l'expose dans ce numéro, Louise Hamelin-Brabant, l'injonction faite désormais au chercheur dans un pays comme le Québec, de se conformer à des protocoles éthiques standards, comparables à ceux de l'expérimentation biomédicale.

De ces différents points de vue, le renouveau de l'intérêt pour l'éthique semble s'enraciner dans une radicalisation de l'exigence d'autonomie, à la faveur du recul de la morale, dans des situations où l'engagement vis-à-vis d'autrui est intense et inévitable. Castoriadis, tout à fait critique, à la fin de sa vie, sur le « récent retour de l'éthique » qu'il qualifiait de « cache-misère » et de cache-mensonges des sociétés capitalistes, sièges de *La montée de l'insignifiance*, appelait explicitement à « une éthique de l'autonomie » (11). Alors même que dans le système éducatif les sujets disparaissent derrière la prétention à cerner les processus d'apprentissage, derrière la préoccupation de gérer des flux d'élèves, des cohortes générationnelles, alors que la psychologie cognitive, la sociologie quantitative, l'économie, conspirent pour considérer le sujet comme un produit de la causalité plus que comme un interlocuteur, le mouvement d'ensemble qui nous ramène vers l'éthique est ainsi reconnu comme l'approfondissement d'un idéal ancien.

Laurence GAVARINI  
 Université Paris VIII, Sciences de l'éducation  
 Dominique OTTAVI  
 Université Paris VIII  
 Rédactrices en chef invitées

11

9 - Cf. Dominique Memmi, « L'enquêteur enquêté. De la "connaissance par corps" dans l'entretien sociologique », *Genèse*, n° 35, juin 1999, p. 131-145.

10 - Cf. Isabelle Danic, Julie Delalande, Patrick Rayou, *Enquêter auprès d'enfants et de jeunes. Objets, méthodes et terrains de recherche en sciences sociales*, Rennes : PUR, 2006.

11 - Cornélius Castoriadis, « Le cache-misère de l'éthique », in *La montée de l'insignifiance. Les carrefours du labyrinthe IV*, Paris : Seuil, 1996.