

Résumé du mémoire de Master 2 recherche en Sciences de l'Éducation, MARSE

Sous la direction de Madame Marie-Louise MARTINEZ, Professeure des Universités en Sciences de l'Éducation, Université de Rouen

Quand le messager devient message.
Fondements philosophiques, intérêts, situation actuelle et en devenir d'une éthique enseignante vertuiste dirigée vers l'altruisme dans l'enseignement des valeurs morales républicaines à l'école.

Laboratoire CIVIIC

Centre Interdisciplinaire de recherche sur les Valeurs, les Idées, les Identités, et les Compétences en éducation et en formation

Axe 2 : Valeurs et idées ; philosophie de l'éducation et histoire des idées pédagogiques

U.F.R Sciences de l'Homme et de la Société

UNIVERSITE DE ROUEN

Année universitaire 2013-2014

Ce travail s'inscrit dans la continuité de notre Dossier Exploratoire de Recherche de master première année (2012-2013), qui portait sur la place actuelle et en devenir d'une éducation de l'élève à l'altruisme à l'école primaire. Notre travail d'analyse d'un corpus de textes officiels régissant l'Éducation nationale avait montré que l'altruisme n'est pas explicitement visé, et que la Fraternité, valeur républicaine à proximité de celle d'altruisme, tend progressivement à être remplacée par des valeurs plus « souples » et peut-être plus consensuelles aussi, comme la solidarité ou la tolérance. Nous avons ainsi mis en évidence une sorte de décalage entre les idéaux de l'école républicaine et les textes relatifs à leur mise en œuvre dans la pratique. Nos premières lectures et analyses nous avaient aussi montré en quoi la relation maître-élève est centrale dans la question de l'éducation morale. C'est pourquoi nous poursuivons notre réflexion en nous questionnant dans le présent travail sur la place de la *valeur-attitude* altruisme au sein de l'éthique enseignante ; l'enseignant doit-il et peut-il construire une éthique dirigée vers le développement de cette valeur, afin d'améliorer ses relations avec les élèves et d'être un éducateur moral plus efficace, car capable d'exemplarité ?

Les enjeux philosophiques, scientifiques, politiques, éducatifs et sociétaux liés à notre sujet sont particulièrement forts. L'éducation joue un rôle fondamental dans la construction de l'individu et de la société. Le Code de l'Éducation stipule que l'éducation est la première priorité nationale ; les missions premières de l'école sont de deux ordres : la transmission des connaissances, et celle des valeurs de la République. L'enseignement laïque de la morale, en septembre 2015, sera obligatoire depuis l'école primaire jusqu'au lycée. Mais, comment transmettre et faire partager efficacement ces valeurs morales aux élèves ? La relation éducative est intrinsèquement marquée par la question de l'éthique, car tissée dans la relation à autrui et la prise en compte de son altérité. Ainsi, *educare* consiste à se soucier de l'autre en l'aidant à grandir, à se développer, à s'émanciper ; l'autre étymologie, *ex-ducere*, signifie « guider hors de ». Ici l'idée même d'éducation est bien d'essayer de guider hors de l'ignorance et de la souffrance. Faire le « choix d'éduquer » (Meirieu, 1991), revient à adhérer à un certain nombre de valeurs centrales, premières, fondatrices.

Nous nous trouverions dans un contexte social, économique, écologique et éducatif en mal de repères et marqué par les crises (Morin, 2012 ; Kerlan, 1998). Échec scolaire, inégalités sociales, « fin de l'autorité » (Renaut, 2004), perte de vocation des enseignants... Selon de nombreux philosophes de l'éducation, la solidité des fondements de la modernité est mise à mal ; l'« hypermodernité » (Charles, 2006) actuelle serait caractérisée par l'incertitude, le « pluralisme des valeurs » (Houssaye, 2008), la perte d'un consensus éthique et moral (Houssaye, 2008, Ricoeur, 1996), la montée d'un certain individualisme (Xypas, 1996, Lipovetsky, 1983) pouvant amener à un relativisme moral. Ceci étant, il ne s'agit pas de céder à la tentation du fatalisme, mais de relever ces défis, d'innover et de (re)penser la question des valeurs ; la nécessité de tenter de hiérarchiser les fins à poursuivre semble évidente (Reboul, 1992 ; Kerlan, 1998), et le regain d'intérêt pour les questions portant sur l'éthique en éducation le montre. Nous assistons, depuis quelques années, à un renouveau des questions relatives à l'éthique de l'enseignant. Les ouvrages et publications scientifiques se multiplient, un besoin d'intelligibilité se fait sentir. Pourtant, ces questions furent largement mises de côté depuis les années 1990 marquées par la professionnalisation des métiers de l'enseignement ; Lipovetsky (1992) parle à ce titre de « crépuscule du devoir ». Certains chercheurs appellent à redynamiser de manière tempérée une approche déontologique afin de permettre une meilleure cohérence interne, une « unité professionnelle » (Prairat, 2009, 2013). Alors que le concept de déontologie est largement répandu, celui d'éthique vertuiste, ou éthique de la vertu, semble l'être beaucoup moins. De la même manière, plusieurs idées novatrices apparaissent depuis peu dans le champ de l'éducation, comme la notion de bienveillance éducative et les éthiques du *care*.

Ainsi, dans le contexte éducatif français actuel en quête de repères, il s'agit de déterminer en quoi une éthique enseignante d'inspiration vertuiste dirigée vers l'altruisme, dans le cadre d'une éducation morale des élèves aux valeurs de la République, pourrait avoir, d'un point de vue philosophique, une légitimité ; il s'agit aussi de voir si cette approche s'exprime dans une réalité déjà présente à l'école primaire ainsi que dans certains courants scientifiques et pédagogiques actuels.

Dans notre première partie de nature épistémologique, réflexive et spéculative, nous tentons de voir en quoi une éthique enseignante d'inspiration vertuiste et dirigée vers l'altruisme, en lien direct avec une déontologie laïque et Républicaine, pourrait être philosophiquement fondée et avoir une certaine légitimité. Il est nécessaire, pour nous, d'étudier et de comprendre les fondements de cette approche afin de construire notre objet d'étude.

Nous précisons notre inscription paradigmatique et notre posture épistémologique en philosophie de l'éducation au sein des sciences de l'éducation, posture n'allant pas de soi dans la mesure où sciences et philosophie ont des postures et des modes d'interrogation différents. Nous reconnaissons un inévitable engagement philosophique, une réflexion « radicale », « totale » et « vitale » sur *ce qui est* mais aussi sur *ce qui doit-être* (Reboul, 1989) ; à ce titre, nous ne prétendons ni à la stricte neutralité ni à la scientificité objectiviste visant à la reproductibilité. Nous tentons de trouver des pistes face au « problème d'identité » (Fabre, 1999) de la philosophie de l'éducation en nous inscrivant dans une philosophie de l'éducation d'inspiration phénoménologique, à la fois théorico-spéculative et marquée par le souci d'investir les pratiques, afin de réorienter notre propos. Nous effectuons un travail nécessaire de clarifications notionnelles et conceptuelles dans le champ de l'éthique enseignante, et analysons un certain nombre de valeurs morales communément admises dans la perspective humaniste et Républicaine que nous répartissons au sein de quatre dimensions représentant le degré d'engagement vers *l'autrui universel*. Il s'agit des dimensions *individualité*, *citoyenneté au sens faible*, *altérité* et *citoyenneté au sens fort*, que nous définissons. Nous réalisons un aperçu de la relation maître-élève dans le cadre de l'éducation morale, dans certaines traditions philosophiques et spirituelles en Occident, au Moyen-Orient et en Orient. Nous notons que le point commun entre toutes ces approches est la reconnaissance de la qualité de la relation maître-élève, en donnant une place importante au pouvoir de transformation éthique de l'élève par l'exemple vivant du maître. Nous rappelons les fondements de l'éthique enseignante ; les principes axiologiques de l'enseignement (principe d'éducabilité, d'autorité, de respect, de responsabilité) ainsi que les trois postures philosophiques de l'éthique normative (Prairat, 2009, 2013) : le déontologisme, morale du devoir, le conséquentialisme, morale des conséquences de l'action chère aux utilitaristes et le vertuisme, morale des qualités de l'agent moral.

Nous étudions plus spécifiquement les fondements philosophiques théoriques de l'éthique vertuiste. Nous réalisons pour cela un retour à l'Antiquité grecque avec l'éthique aristotélicienne, et remontons progressivement au cours des siècles jusqu'au renouveau actuel que connaît l'éthique vertuiste, notamment chez plusieurs philosophes anglo-saxons (MacIntyre, 2006, Dent, 1997, Noddings, 1998, *etc.*). Nous étudions également certains travaux de Rogers (1984), Tardieu (1999), Renaut (2002), Ricoeur (1990), Comte-Sponville (1995, 2013), Prairat (2012, 2013) et Moreau (2007, 2009, 2012). Nous établissons un lien entre les concepts présents chez plusieurs de ces philosophes (responsabilité morale, sollicitude, compréhension empathique, authenticité, foi laïque du pédagogue, *etc.*) et l'éthique de la vertu. Nous soulignons en quoi l'approche vertuiste, qui « fait de la quête et de l'exercice de la vertu le chemin qui mène à l'accomplissement de soi, souverain bien où se réconcilie bonheur et perfection morale » (Prairat, 2009) est une éthique « attractive » (Sidgwick, 1874), téléologique, permettant de donner un élan, une coloration positive à l'éthique.

Cette approche redonne une place centrale à l'agent moral, comme personne, et permet la prise en compte optimale de la singularité des situations. Nous mettons aussi en évidence les limites de l'approche vertuiste, qui ne se suffit pas en elle-même.

Nous étudions ensuite les fondements philosophiques de la *valeur-attitude* altruisme ; est-elle souhaitable et « universalisable » ? (Drouin-Hans, 1998). Nous la définissons comme étant une *valeur-attitude* d'ouverture, de bienveillance désintéressée et de dévouement à l'égard de *l'autrui universel* (d'hier, d'aujourd'hui et de demain, sans distinction : animaux, humains, amis, ennemis, proches, étrangers, etc.), le souhait que celui-ci soit heureux, et les actions qui en découlent. A proximité de l'idéal républicain de fraternité, sans pour autant s'y confondre, nous mettons en évidence le fait que cette valeur morale est au cœur des réflexions philosophiques et spirituelles depuis plus de deux millénaires, et qu'elle présente des fondements philosophiques solides (Lévinas, 1972, 1982, etc.). Plusieurs philosophes du sens moral (Rousseau, Hume), des Lumières et des courants anglo-saxons sont abordés. Dans la continuité d'un certain nombre de ces travaux, nous estimons que la *valeur-attitude* altruisme est au fondement de la morale, tout en étant capable de lui donner forme. Pourrait-on, avec Comte-Sponville, énoncer que « Nous n'avons besoin de morale que faute d'amour » (1995) ? Nous n'omettons pas de faire discuter les analyses, et de montrer que certains penseurs ont tenté de critiquer l'altruisme (Nietzsche, Hobbes, Rand). Ceci étant, nous rappelons que refuser l'existence de l'altruisme n'empêche pas d'essayer d'y tendre. Cette valeur morale, appréhendée de manière séculière, présente des fondements solides et pourrait être propédeutique à une éducation morale véritable aux valeurs républicaines.

Ainsi, une approche éthique vertuiste et dirigée vers l'altruisme présente de sérieux fondements philosophiques, mais ne saurait se suffire en elle-même, car elle ne saurait se passer du maintien d'un certain nombre de devoirs et principes moraux inconditionnels : le respect inconditionnel de la personne dans sa dignité, le principe de non-nuisance et de non-violence, etc. Cette approche existe-t-elle déjà à l'heure actuelle dans le contexte éducatif ? Sous quelle(s) forme(s) ?

Dans notre deuxième partie, en nous inscrivant dans la fonction elucidatrice de la philosophie de l'éducation, consistant « à scruter les dispositifs, les démarches, les systèmes, pour en discerner les implications, les enjeux, [...] les significations » (Fabre, 1999), nous analysons la présence éventuelle d'une éthique enseignante d'inspiration vertuiste et dirigée vers l'altruisme dans le contexte actuel. Nous étudions et réalisons pour cela une analyse textuelle établie notamment à partir des travaux de Jacques (1987), analyse qualitative s'inscrivant dans le paradigme compréhensif.

- Nous réalisons une analyse herméneutique d'un corpus de *ce qui est prescrit* : sept textes officiels de référence de l'éducation nationale en vigueur à l'heure actuelle concernant l'éthique des enseignants du primaire. Nous choisissons des textes nous permettant d'avoir plusieurs niveaux d'analyse, d'un niveau *macro* (finalités générales) à un niveau *micro* (plus proche de la pratique).
- Nous analysons un corpus composé de deux récits de vie (manuscrits) et de cinq entretiens non directifs réalisés auprès de professeurs des écoles exerçant principalement dans le département de la Seine Maritime, afin de comprendre *ce qui est annoncé*. Nous tentons d'avoir accès aux représentations de ces enseignants quant à leur éthique professionnelle, leurs pratiques, leurs ressentis, dans le cadre de l'éducation morale des élèves aux valeurs de la République. Nous privilégions l'expression libre, le témoignage, sans orienter explicitement les enseignants vers l'approche vertuiste dirigée vers l'altruisme.

Nous réalisons un aperçu historico-critique de l'évolution des textes officiels concernant l'éthique et la déontologie enseignante depuis les années 1950 ; nous mettons en évidence que celle-ci est passée

du *repéré* au *dispersé*, de *l'explicite* à *l'implicite*, de la *morale* à *l'éthique* (Pachod, 1999). Le Code *Soleil*, texte fondateur de l'éthique traditionnelle enseignante et érigeant le maître au statut de modèle et d'exemple à suivre, n'est plus en vigueur depuis 1979. De plus, nous rappelons les controverses induites par l'apparition du texte de 2010 incitant les enseignants à « agir en fonctionnaire de l'état et de façon éthique et responsable » : les années 2010 s'inscrivent dans une période charnière visant à trouver un équilibre.

Notre analyse longitudinale par catégorie thématique du corpus de textes officiels nous montre que la *valeur-attitude* altruisme est assez peu visée chez l'enseignant. L'approche est principalement déontologique, mais nous trouvons certains indices d'une éthique de la vertu : le concept de « compétence professionnelle » éthique, l'invitation à « mettre en œuvre » et à « faire partager » les valeurs de la République (dont la fraternité) vont plutôt dans ce sens. Nos analyses thématiques des témoignages enseignants nous montrent que l'approche vertuiste et dirigée vers l'altruisme y est bien présente. Les discours, humanistes et mettant toujours l'élève au centre, s'inscrivent en partie dans la dimension altruisme. Les enseignants manifestent l'importance d'être soi-même un exemple face aux élèves et de posséder des qualités humaines comme l'empathie, le respect et la bienveillance désintéressée. Ils témoignent d'une éthique personnelle intérieure et réflexive dans laquelle la part de soi est centrale. Les enseignants se reconnaissent peu ou pas dans les directives officielles, jugées trop éloignées de la réalité concrète et quotidienne. Un besoin de formation à l'éducation morale est aussi signalé. Ce qui amène à penser que les textes visent toujours à être appliqués par l'enseignant, et à ce titre ne se suffisent pas en eux-mêmes. L'éthique enseignante semble donc être de l'ordre de l'éthique appliquée, les enseignants ont une « vie éthique professionnelle » (Moreau, 2012) et se questionnent sur leurs pratiques, en tant qu'agents moraux. Nous montrons ainsi que cette approche de l'éthique enseignante trouve d'ores et déjà une certaine place dans le contexte éducatif actuel, et que l'approche déontologique présente des limites : il existe un certain décalage entre les prescriptions des textes officiels de référence et les discours enseignants sur leurs pratiques réelles. Serait-il possible de réduire ce décalage et de tendre vers une éthique vertuiste dirigée vers l'altruisme ? Existe-t-il des expérimentations scientifiques et pédagogiques sur cette approche novatrice ?

Dans notre troisième partie, c'est en nous inscrivant dans la fonction anticipatrice (Avanzini, Mougnotte, 2012) de la philosophie de l'éducation, que nous tentons de présenter les tendances émergentes de certains courants éducatifs contemporains, psychologiques, pédagogiques et philosophiques, en lien avec une éthique vertuiste et dirigée vers l'altruisme. Serait-il bénéfique de tendre vers un tel modèle ? En quoi certains courants émergents méritent-ils toute notre attention ? Nous passons ainsi « de l'analyse à la proposition » (Fabre, 1999). Nous mettons en évidence le fait que plusieurs centaines d'études scientifiques valident l'existence de l'altruisme véritable, et la possibilité de le développer en s'y exerçant de façon régulière (neuroplasticité du cerveau, etc.). Plusieurs études montrent que les enseignants qui possèdent le plus certaines qualités humaines et vertus professionnelles (empathie, bienveillance, authenticité, sollicitude) sont les mieux perçus par leurs élèves, et les plus efficaces dans la transmission des valeurs morales et des connaissances en général (Jennings et Greenberg, 2009 ; Aspy et Roebuck, 1990). Nous notons également l'émergence de certains courants pédagogiques en France et à l'étranger (Québec) promouvant l'altruisme, une valeur à adapter au primaire (apprentissage coopératif, tutorat entre pairs, etc.). Certaines émergences vont dans le sens d'une éthique de la vertu ; nous notons également la volonté politique de tendre vers une « école de la bienveillance ». Dans une démarche de proposition réflexive et non prescriptive, nous nous positionnons en faveur d'une éthique enseignante vertuiste *mesurée* et dirigée vers la *valeur-attitude* altruisme ; celle-ci, novatrice et seule capable de se soumettre à l'examen scientifique, reconnaît la nécessité des approches normatives déontologiques

et conséquentialistes, tout en rappelant qu'elles ne se suffisent pas en elles-mêmes. A travers cette approche pragmatique, fondée sur la raison et la motivation de l'agent moral, nous considérons la vertu morale de manière non substantialiste, propédeutique à une éducation morale efficiente. Nous suggérons dans ce sens, à l'instar de plusieurs chercheurs français (Moreau, 2009, *etc.*) et québécois (Desaulniers, Jutras et Legault, 2005) de proposer aux enseignants une formation à la « compétence éthique » ; certains modules de formation initiale et continue pourraient être mis en place, visant à présenter les intérêts de s'exercer à l'altruisme, à permettre la discussion, le débat, la réflexion. L'éthique enseignante prend alors tout son sens et redonne une place de choix à l'enseignant, considéré en tant qu'agent moral, praticien-éthicien réflexif, raisonné et incarné. Sans moralisme extérieur à l'agent ni relativisme minimaliste, cette approche est attractive, positive et optimiste. Cette approche ne consiste en aucun cas à souhaiter revenir à une école traditionnelle de la troisième République : elle amène plutôt à reconnaître qu'il n'est pas possible d'éduquer moralement aux valeurs de la République sans avoir *a minima* intériorisées celles-ci, par exemple la fraternité. Les principes éthiques qui sous-tendent les normes et obligations prescriptives de nature déontologique gagnent à être réfléchis, débattus, reconnus comme légitimes puis traduits en vertus morales ; et ceci afin que l'enseignant puisse choisir de manière consciente, libre, intentionnelle et motivée, d'y adhérer et de s'y exercer. Après tout, éduquer ne revient-t-il pas tout simplement à aimer de manière altruiste, désintéressée et inconditionnelle, au sens du terme grec *agapè* ? Les éducateurs et enseignants sont déjà engagés dans une éthique de l'altruisme. Ceci étant, pourquoi ne pas s'exercer librement pour développer toujours davantage les qualités de bienveillance, de sollicitude, d'altruisme, dans la mesure où cela s'avère possible possible, et bénéfique tant pour les élèves, que pour l'enseignant ?

Pour conclure, nous mettons en évidence les manques et limites de notre travail sur les plans méthodologiques et épistémologiques. Il s'agit d'un travail encore exploratoire. Nous rappelons les paradoxes fondamentaux de l'éducation, notamment de l'éducation morale : il s'agit de trouver une unité dans la diversité, un équilibre entre fermeté et ouverture. La philosophie de l'éducation, en tant que sagesse et « anti doctrine » (Drouin-Hans, 1998), doit rester cet espace de réflexion critique et non dogmatique, tout en se rappelant qu'un certain « idéalisme réaliste » est nécessaire, car l'éducation n'est jamais neutre mais toujours tissée de valeurs. Nous indiquons pour finir notre souhait de poursuivre ce travail en thèse ; nous étudierons l'émergence de la « personne » (Martinez, 2003, 2009) comme sujet cognitif, moral, citoyen, *etc.* dans la relation éducative maître-élève, dans le cadre d'une éthique enseignante d'inspiration vertueuse et dirigée vers l'altruisme.