Qu'est-ce qu'une norme professionnelle

What is a professional standard?

Eirick Prairat

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ree/1188>

DOI : 10.4000/ree.1188

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Université de Nantes

Référence électronique

Eirick Prairat, « Qu'est-ce qu'une norme professionnelle », *Recherches en éducation* [En ligne], 35 | 2019, mis en ligne le 01 janvier 2019, consulté le 06 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ree/1188> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.1188>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Qu'est-ce qu'une norme professionnelle ? *

Eirick Prairat¹

Résumé

Qu'est-ce qu'une norme professionnelle ? C'est à cette périlleuse question que le présent article entend répondre. La première partie de l'article précisera le concept de norme en s'inspirant des perspectives ouvertes par Ludwig Wittgenstein ; la seconde proposera un éclairage sur l'idée de norme professionnelle en montrant qu'il est légitime de distinguer deux grands types de norme au sein d'une profession : les normes techniques et les normes morales.

Il faut de manière préalable dire quelques mots sur le concept de norme car si une norme professionnelle est, comme l'adjectif l'indique, de nature professionnelle ; elle est d'abord et avant tout une norme. Clarification première, clarification bienvenue car reconnaissons qu'il règne une grande confusion à propos de ce concept de norme ; les termes d'exigence, d'ordre ou encore de prescription « fonctionnent » bien souvent dans les rhétoriques en sciences humaines et sociales comme des équivalents sémantiques. Que ces concepts soient des concepts déontiques – enfermant une injonction à faire ou à ne pas faire, cela s'entend – mais ils ne peuvent pour autant être tenus pour de simples synonymes.

Cet article est structuré en deux grandes parties. La première partie précise le concept de norme en s'inspirant des perspectives ouvertes par Ludwig Wittgenstein ; la seconde propose un éclairage sur l'idée de norme professionnelle en montrant qu'il est légitime de distinguer deux grands types de norme au sein d'une profession : les normes techniques et les normes morales. Un dernier point : même si le nom de Wittgenstein le laisse déjà deviner. Notre propos s'inscrit dans le champ de la philosophie pratique contemporaine. De la sociologie du travail à la psychologie sociale, nombre de disciplines se sont emparées de cette question de la norme, elles en ont souvent dit des choses pertinentes. Cela étant, la philosophie pratique contemporaine nous offre sur la question normative prise dans son ensemble (de l'émergence à l'érosion de la norme en passant par sa reconnaissance et sa transgression) une conception théorique éclairante et des plus robustes.

1. De la norme...

■ Les conduites humaines

Il est vrai que le problème social est celui de la transgression et plus encore celui de la gestion des transgressions (des normes sociales, juridiques ou encore morales). L'actualité politique, par un jeu de miroirs grossissants, en fait un problème majeur. Nous aurions cependant tort d'assimiler le problème sociopolitique à l'énigme intellectuelle car la véritable énigme au sujet de la norme est moins le problème de la transgression que celui de l'acceptation. « Pourquoi acceptons-nous aussi facilement les normes », voilà la question. On peut raisonnablement postuler que l'homme est un animal normatif attaché à inscrire son existence dans ce que Paul Ricoeur (2001, p.58) a appelé « un ordre symbolique pratique ». Il est cet être étrange qui

* Le présent article a été publié dans une forme légèrement différente en 2014 dans la revue *Recherche et Formation*, sous le titre « L'approche par les normes professionnelles ». Son auteur remercie chaleureusement Anne Barrère et Cédric Frégné, respectivement rédactrice en chef et rédacteur en chef de la revue *Recherche et Formation* ainsi que Claire Remoué, éditrice à ENS Éditions de l'autoriser à le publier à nouveau (*Recherche et formation*, n°75, p.81-94, En ligne <https://journals.openedition.org/rechercheformation/2178>).

¹ Professeur des universités, Laboratoire Interuniversitaire des Sciences de l'Éducation et de la Communication (LISEC), Université de Lorraine.

attribue aux normes la prétention légitime à régler ses conduites et ses pratiques. La norme vise en effet à éliminer, à modifier ou à promouvoir certaines conduites. Elle opère des tris, arrête des choix, recommande des comportements et des pratiques ; *a contrario* elle peut bannir des attitudes ou des manières de faire. La norme règle des conflits entre plusieurs manières de procéder qui sont en suspens, elle arbitre entre plusieurs possibles et fixe un usage là où plusieurs usages sont en concurrence (Livet, 2006, p.50). En venant élire une manière de faire qui répond à des attentes et/ou à des valeurs, parmi un ensemble ouvert de possibles, la norme travaille à organiser et à stabiliser le monde. Elle permet d'ajuster les conduites et de coordonner les interactions. En d'autres termes, elle propose un balisage concret de la vie quotidienne nous libérant ainsi du fardeau d'avoir à toujours choisir. En ce sens, la norme sécurise par son travail de prédéfinition de certains usages. Non seulement elle donne forme à la matière sociale en fixant les modalités de l'être-ensemble, mais elle gage aussi l'avenir en le faisant échapper tendanciellement au règne de l'aléa et de l'imprévu.

■ **Normalité et normativité**

Quels critères retenir pour définir le concept de norme? Il y a déjà à l'évidence l'idée de régularité mais cette caractéristique ne saurait suffire. Car si la régularité passe par la répétition, celle-ci peut très bien faire l'économie de toute intentionnalité. Il y a effectivement des régularités qui ne sont que des réitérations mécaniques, des rituels névrotiques, des répétitions plus ou moins conscientes et que l'on ne saurait tenir pour des normes sauf à dissoudre le concept dans une définition très générale. Une norme est une régularité qui enferme une injonction à faire ou à ne pas faire, elle contraint au sens étymologique du terme (*constringere* signifie en latin serrer), elle resserre le champ des possibles. Elle a enfin une dimension collective, telle est sa troisième caractéristique (Wittgenstein, 2004, p.126, §199). Un usage ne saurait se réduire à une occurrence, il se manifeste dans une reprise plurielle et concerne toujours une pluralité humaine. Ce troisième attribut permet de distinguer la norme du précepte personnel, de l'habitude ou de la simple manie certes caractérisés par les idées de répétition et de contrainte mais qui dérogent, tous trois, au caractère collectif. Les comportements répétitifs qui n'ont aucune dimension collective ne sauraient être considérés comme des normes. Pour parler comme Wittgenstein : il n'y a pas de norme privée. Régularité contraignante, la norme est aussi une régularité partagée.

C'est pour cette raison que la transgression publique d'une norme déclenche souvent une vive réaction, une sanction. La transgression fait resurgir le spectre du désordre, sorte de double objectif de l'impuissance humaine. Il ne faut pas ici restreindre le concept de sanction à son acception juridique, c'est-à-dire à une punition infligée par une instance obéissant à une procédure codifiée, mais l'entendre en un sens sociologique, durkheimien, c'est-à-dire comme une attitude de réprobation plus ou moins diffuse. « Si je ne me soumetts pas aux conventions du monde, écrit le sociologue dans les toutes premières pages des *Règles de la méthode sociologique*, si, en m'habillant, je ne tiens aucun compte des usages suivis dans mon pays et dans ma classe, le rire que je provoque, l'éloignement où l'on me tient, produisent, quoique d'une manière plus atténuée, les mêmes effets qu'une peine proprement dite » (Durkheim, 1986, p.4-5). Il importe de préciser que notre attachement à la norme n'est pas motivé par l'éventualité de la sanction mais par le fait que la norme répond à une attente et règle un problème (c'est ce que l'on appelle la dimension opératoire de la norme). N'inversons pas l'ordre des choses. La sanction n'est pas la raison mais l'indice – la marque – de notre attachement de sorte que celle-ci n'opère vraiment que si précisément une majorité consent à respecter la norme (Hart, 1961, p.196).

Si l'on admet maintenant que ces trois attributs (régularité, contrainte, pratique partagée) participent à la définition du concept de norme, nous pouvons comprendre une convention de langage qui s'est lentement imposée (Baechler, 2001, p.129-140). Lorsque l'on entend insister sur l'idée de régularité (la dimension descriptive) au détriment des deux autres idées qu'enferme le concept (celles de contrainte et de pratique partagée), alors on recourt volontiers au terme de norme. Lorsque c'est l'idée de contrainte (la dimension prescriptive) que l'on souhaite mettre en lumière, le mot qui tend à s'imposer est celui de règle. Enfin, quand on veut souligner l'idée de comportement partagé (la dimension collective et appréciative), c'est le terme d'usage qui tend à

prévaloir. Si ces différents termes (norme, règle et usage) apparaissent au plan sémantique proches et en même temps sensiblement distincts, c'est moins parce qu'ils désignent des réalités différentes que parce qu'ils priorisent un aspect du concept. En ce qui nous concerne, nous continuerons à utiliser le terme norme tout simplement parce qu'il est aujourd'hui le plus commun (et non pour marquer notre intention d'accentuer l'idée de régularité).

■ **Une conception continuiste**

Disons quelques mots sur la question de la genèse. Comment advient une norme ? Il y a pour dire les choses de manière simple : deux grandes approches, deux grandes perspectives explicatives. La première pense l'émergence de la norme comme pur arrachement par rapport à la normativité socio-morale ambiante. Cette lecture d'inspiration humienne insiste sur la césure, la rupture, la discontinuité. Nous pouvons parler de problématique discontinuiste pour la qualifier. La seconde perspective estompe ce moment d'arrachement, estimant plus raisonnable de penser que toute nouvelle norme s'appuie sur des régularités déjà à l'œuvre au sein du tissu social. Le débat sur l'apparition de la norme présuppose ici de distinguer norme et virtualité normative et de donner à cette dernière le sens de régularité, de répétition ou de tendance. La norme, pour advenir, requiert une reconnaissance et une énonciation qui constituent le moment où l'on assigne à la régularité son statut de norme. D'où cette formule de Georges Canguilhem (2009, p.178) qui, à première vue, peut sembler absconse mais se révèle d'une grande justesse : « Une règle ne commence à être une règle qu'en faisant règle ». Mais cette part de décisionnisme, dans l'émergence de la norme, ne signifie pas son arbitrarité car si la norme est prescriptive elle est aussi constitutive. Les normes, tout en étant conventionnelles, tout en étant choisies, ne sont jamais arbitraires. « Il y a au moins une raison pour laquelle nos règles, quoique conventionnelles, n'ont pas le caractère arbitraire que nous sommes tentés de leur attribuer, écrit Jean-Pierre Cometti, c'est que ce sont les *nôtres*, ce qui veut dire qu'elles nous *constituent* ! [...]. C'est en partie à l'ignorance ou à la sous-estimation de ce statut constitutif que l'on doit l'assimilation de ce qui est conventionnel à l'arbitraire et au contingent » (Cometti, 2010, p.175-180, p.338-342 ; 2011, p.37).

Ce débat sur l'émergence de la norme éclaire un second débat : celui de la stabilité. Comment en effet une norme peut-elle s'imposer et surtout au-delà de ce moment premier se maintenir ? La thèse discontinuiste, en dissociant trop nettement la norme à venir de la normativité ambiante, souffre, à nos yeux, d'une faiblesse rédhibitoire. Même si l'on se réfère à la norme de droit qui, comme chacun sait, est accompagnée d'une menace de sanction explicite en cas de transgression, il est illusoire de penser que la seule menace soit à même de garantir le respect et l'emprise de la norme de manière durable. « Il semble relever, écrit Isabelle Pariente-Butterlin dans son livre sur la norme juridique, d'un plus grand réalisme de penser que le droit peut valider ou interdire des conduites humaines, mais que, pour les valider ou les interdire, il faut que de telles conduites soient peu ou prou présentes dans la société en question » (Pariente-Butterlin, 2005, p.90). Une norme n'est donc l'objet ni d'une création ni d'une construction au sens où elle adviendrait comme pure nouveauté. Une norme n'advient qu'adossée à une normativité toujours déjà-là de sorte que le pouvoir (*Potestas*) de la norme s'appuie sur la force (*potentia*) de la normativité qui la précède et la sous-tend. Elle ne résulte pas d'une simple opération d'enregistrement mais procède d'un processus d'institution qui consiste à choisir et à expliciter un possible lui donnant, dans le moment même de son élection, un sens nouveau. Cette thèse de l'institution est la seule à pouvoir concilier le réquisit de la validité – *comment une tendance devient une norme* – et celui de l'efficace – *ce qui est requis pour qu'une norme soit stable*.

■ **L'institution de la norme**

Insistons sur le point que nous venons d'évoquer, il est essentiel. La norme n'est l'objet ni d'une construction (au sens d'une fabrication d'une réalité nouvelle), ni l'objet d'une constitution (au sens de l'identification et de l'organisation d'un jeu de relations entre des éléments existants, comme on constitue une équipe à partir de joueurs disponibles), la norme est l'objet d'une institution, c'est-à-dire assignation d'un sens nouveau à une réalité déjà-là (même si cette réalité n'est pas une réalité dominante). Nous sommes finalement moins dans une problématique de la

création que dans une problématique de la validation. Penser l'émergence de la norme de la sorte c'est éviter le reproche dit de « régulisme » énoncé par le philosophe américain Robert Brandom dans son ouvrage *Making it explicit* (1994). Brandom qualifie de régulisme la conception qui fait de la norme une instance qui serait première, de l'ordre de l'intériorité, du langage et qui aurait le pouvoir de commander, d'un pur dehors, les pratiques sociales. Le problème que pose une telle approche, outre qu'elle reproduit toute une série de distinctions chères à la philosophie classique (esprit/corps, intelligible/sensible, forme/matière...) est celui de l'hétérogénéité, ce que l'on a pu appeler dans la métaphysique rationaliste du siècle classique « le problème de la communication des substances ». Car comment ce qui appartient à l'ordre du langage et du symbolique pourrait-il déterminer ce qui se déploie dans la matérialité d'une action ou dans l'ordre empirique d'une opération observable et évaluable ? (Cometti, 2011, p.52-53). Nous sommes là devant une difficulté redoutable.

Pour éviter cette aporie, Robert Brandom, fidèle à l'enseignement wittgensteinien des *Recherches philosophiques*, pose que la norme est toujours déjà inscrite dans les pratiques publiques ; en d'autres termes, elle existe déjà en pointillé, implicitement, avant d'exister explicitement. La pratique précède la norme. Plus précisément, la norme a déjà une existence à titre de régularité avant d'être révélée comme telle par le processus d'institution. Au plan ontologique, on peut parler de réalisme normatif, réalisme dit faible ou modeste, puisque la norme existe, au moins partiellement, indépendamment de nous. Nous ne saurions donc assimiler les arrangements, accords et autres ajustements, négociés, toujours mobiles et évanescents, avec des normes au sens où nous avons tenté de définir ce terme. Que la vie sociale soit constituée, pour partie, par ces jeux d'accommodements provisoires, par ces phases de négociation et de coordination qui se font et se défont presque au jour le jour, mobilisant parfois un nombre très restreint d'agents, nul ne le contestera ; mais que l'on réduise la vie sociale à ces modalités interactives incessantes, à cette conception héraclitéenne du lien social est une thèse difficilement endossable car elle semble accréditer l'idée naïve que l'ensemble du social nous est contemporain. La vie sociale, dans son statut de trame, c'est-à-dire au sens de ce qui nous fait tenir ensemble, a une épaisseur ; elle est constituée par des régularités qui transcendent les agents et par des rythmes à la temporalité plus lente, qui confèrent précisément à la vie humaine « une stabilité sans laquelle les hommes n'y trouveraient point de patrie » (Arendt, 1994, p.222).

2. ... à la norme professionnelle

■ La profession et l'utilité publique

Commençons par une précision. 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 pratique, de la tâche commune à réaliser ensemble. Il y a une primauté de l'activité, une antécédence de la pratique 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, un préalable, elle est une conséquence. 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. Celle-ci constitue comme l'a bien vu Hegel « l'honneur » d'une profession. « Dans la corporation, remarque Hegel dans les *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, 1821/1989, §254). Ainsi, une profession apparaît comme telle lorsque les professionnels se reconnaissent dans une pratique d'utilité collective et lorsqu'ils sont capables de se

coordonner en se donnant un ensemble de normes partagées. Par pratique, il faut plus précisément entendre avec Alasdair MacIntyre (2006, p.183) « toute forme cohérente et complexe d'activité humaine coopérative socialement établie ». Socialement établie, parce qu'une pratique requiert toujours le support d'une institution pour devenir pérenne. L'architecture, l'enseignement ou encore la médecine sont en ce sens des pratiques au sens fort du terme.

■ **Les biens internes à une pratique**

La réflexion déontologique, initiée il y a quelques années, est précisément une manière originale de reposer le problème de la norme au sein de la profession enseignante si l'on admet qu'une déontologie n'a pas une vocation spéculative mais une visée pratique. Une déontologie est en effet toujours tournée vers l'agir. Mais nous ne mesurons vraiment les enjeux de l'idée déontologique qu'en posant la question des fonctions (Prairat, 2009, p.19-20). À quoi sert une déontologie professionnelle ? Quelles grandes fonctions remplit-elle au sein d'une profession ? Une déontologie est d'abord là pour organiser un groupe de professionnels en lui donnant des points de repère pour s'orienter dans des contextes de travail difficiles. Elle est là pour éclairer les praticiens dans l'exercice de leur décision. Loin d'être un carcan qui les enferme, elle est un guide pour assumer une responsabilité en acte, pour trouver des réponses à ce qui ne va plus de soi ou à ce qui n'est jamais vraiment allé de soi. C'est aussi un texte qui participe à la définition d'une identité professionnelle en précisant, par-delà la spécificité d'un champ d'activités, l'ontologie d'une pratique. 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 est toujours un texte qui, *in fine*, répond à la question « *quid ?* ».

Enfin, une déontologie précise les bonnes et les mauvaises pratiques car dans toute profession il y a des pratiques recommandables et d'autres qui sont douteuses, illégitimes, voire inacceptables. Ce qui distingue un professionnel de celui qui ne l'est pas (encore) est précisément le fait que le premier connaît et maîtrise les pratiques éprouvées qui organisent l'exercice de son art. Dans la sphère de l'enseignement, une bonne pratique est une pratique qui souscrit aux critères d'efficacité, de justice et de sociabilité. Efficace au sens où elle a fait ses preuves, où elle facilite l'apprentissage, le rend plus aisé. Il y a des pratiques meilleures que d'autres de ce point de vue. Quant au critère de justice, une pratique s'en acquitte quand elle maintient ou, mieux, réduit l'écart entre les élèves plus forts et les élèves les plus faibles. Enfin, une bonne pratique est, par définition, une pratique socialisable, accessible à tous les membres d'une communauté professionnelle. Ce n'est pas une pratique aristocratique, une modalité pédagogique réservée à quelques initiés ou à quelques génies de la pédagogie. La figure du maître idéal, que l'on brandit parfois de manière ostensible, sert bien souvent à écarter la promesse raisonnable (car tenable) du professionnel ordinaire, de celui qui, précisément, loin de l'idéal, se contente d'utiliser – et c'est déjà beaucoup – les pratiques reconnues au sein de sa profession. En ce sens, une déontologie est une sorte de sagesse collective qui capitalise ce que MacIntyre appelle « les biens internes à la pratique ».

■ **Les normes techniques**

Que dire maintenant sur les normes de la pratique enseignante ? S'agit-il de normes particulières propres à l'activité particulière qu'elles sont censées organiser ou s'agit-il de normes générales que l'on pourrait éventuellement rencontrer dans d'autres secteurs d'activités ou dans d'autres domaines de la vie sociale. En fait, les normes professionnelles ressortissent de deux domaines : il y a des normes spécifiques qui sont propres à la profession enseignante et des normes de nature morale telles que la sollicitude ou le sens de la justice et qui ne sont pas spécifiques à l'activité enseignante. Ce double régime normatif (spécifique et moral) renvoie à deux types de communauté (professionnelle et morale), ce qui signifie que toute communauté professionnelle échappe à la stricte question de la technicité, comme nous le verrons dans le dernier paragraphe. Disons déjà un mot sur les normes spécifiques que l'on peut encore nommer techniques. Évaluer, organiser une séquence, planifier une programmation, organiser une progression, remédier... ces normes ont émergé lentement, elles font corps avec l'histoire de l'école et de la pédagogie, avec l'histoire de la pratique enseignante. C'est en enseignant que les

enseignants ont pris lentement conscience de la nécessité et de la pertinence d'évaluer les travaux de leurs élèves. C'est en enseignant que les enseignants ont pris lentement conscience de la nécessité et de la pertinence de planifier les apprentissages... On peut dire de ces normes qu'elles constituent, pour reprendre la terminologie de MacIntyre (2006, p.183-188), les biens internes à la pratique enseignante. À la différence des biens externes (les primes, la notoriété, le prestige...) qui ont un lien contingent avec la pratique et qui, par définition, ne profitent qu'à quelques professionnels, les biens internes structurent de l'intérieur la pratique. Ce sont donc des biens intrinsèques de sorte que leur élaboration et leur perfectionnement représentent toujours un progrès pour la pratique et pour l'ensemble des professionnels qui s'en réclament. Améliorer une pratique professionnelle, c'est toujours en améliorer les biens internes. On ne peut exceller dans une pratique qu'en se laissant former par ceux qui ont atteint une forme d'excellence dans l'exercice de ces biens internes.

« Entrer dans une pratique, écrit MacIntyre, c'est entrer en relation non seulement avec ceux qui l'exercent alors, mais aussi avec ceux qui nous y ont précédés, particulièrement ceux dont les réussites ont repoussé les limites de cette pratique pour lui donner son aspect présent » (MacIntyre, 2006, 188). Une pratique professionnelle est donc toujours beaucoup plus qu'un simple ensemble de préconisations, puisqu'elle a une histoire, une tradition et des réussites exemplaires. Il ne s'agit pas ici de faire l'éloge passéiste d'une tradition qui serait immuable mais de souligner que toute pratique enferme des routines qui ont fait leurs preuves. L'idée de routine ne doit pas être entendue de manière péjorative comme un catalogue d'instructions qui résulterait d'une activité mécanique et irréfléchie mais, plus sérieusement, comme ce qui revient de manière régulière et structurante sans que ce retour ne soit pure répétition à l'identique. Toute pratique est structurée par des routines c'est-à-dire par des faire qui ont reçu une validation de l'expérience et qui, à ce titre, méritent d'être répétés. Les travaux sur les routines enseignantes, aujourd'hui un peu plus nombreux, convergent pour montrer l'importance de celles-ci et pour les élèves (stabilisation des comportements, points de repère pour les conduites, réduction de l'anxiété...) et pour les enseignants (cadrage et planification de l'activité, organisation des régulations et des interventions, augmentation des marges d'autonomie...). Il faut sur ce point noter l'importance des travaux de nos collègues canadiens, travaux plus enclins que les travaux français à souligner la positivité de ces aspects réitératifs qui donnent une épaisseur à l'activité d'enseignement. Certains discours en France, notamment au moment de la découverte de la différenciation pédagogique dans les années 1980, instillaient l'étrange idée qu'enseigner était un habile travail d'interaction, sorte d'improvisation perpétuelle « libérée » de toute norme et de toute routine.

■ **Les normes morales**

Ce que l'on appelle conscience professionnelle ou professionnalisme n'est finalement rien d'autre que le respect des normes spécifiques. Elle n'est que l'attention et le soin que le professionnel met à réaliser une activité qui obéit toujours à des canons et à des normes techniques structurantes. Nous pourrions également dire, et ce serait toujours dire la même chose, que la conscience professionnelle est le souci des biens internes à la pratique. Les normes spécifiques (ou normes techniques) renvoient à la communauté des praticiens, à la communauté professionnelle *stricto sensu*. Les normes morales, elles, renvoient à une communauté virtuelle, communauté à laquelle peut en droit adhérer toute personne, enseignante ou non, immédiatement soucieuse du bien-être de l'élève. Cette communauté virtuelle est, en droit, toujours plus ample que la communauté professionnelle. Cela signifie aussi que la conscience morale transcende la conscience professionnelle. Elle en corrige les scrupules et la rigueur et empêche, à certains moments, la clôture technicienne ou la tentation corporatiste. Il semble que l'on puisse dériver les normes morales de trois valeurs (le sens de la justice, la sollicitude et le tact) qui constituent le fond moral de toute tâche d'enseignement. Cette dernière affirmation mérite quelques explications

Si exercer une profession, c'est exercer un savoir-faire, une expertise (soigner, instruire, bâtir, informer...), toute relation professionnelle crée *de facto* une dissymétrie, une déclivité entre le titulaire de l'expertise et le bénéficiaire qui, par définition, en est dépourvu. Toute pratique

experte tend donc à s'accompagner, pour reprendre une catégorie de Ricoeur, d'un « pouvoir-sur ». Dans *Soi-même comme un autre*, Ricoeur propose de distinguer : le pouvoir-faire, le pouvoir-en-commun et le pouvoir-sur. Le pouvoir-faire est « la capacité qu'a un sujet à se constituer en auteur de son action ». Le « pouvoir-faire » est la *potentia*, la puissance. Le pouvoir-en-commun est « la capacité que les membres d'une communauté historique ont d'exercer de façon indivisible leur pouvoir vivre ensemble » (Ricoeur, 1990, p.256). On reconnaît ici l'idée de souveraineté au sens où un collectif peut, par le jeu entrecroisé des synergies qui le traversent, exercer une volonté commune, une force fédératrice. Enfin, le pouvoir-sur est greffé « sur la dissymétrie initiale entre ce que l'un fait et ce qui est fait à l'autre –autrement dit, ce que cet autre subit ». Le pouvoir-sur peut donc menacer la capacité, le pouvoir-faire du bénéficiaire (client, consommateur, apprenti...) et, par là même, affecter son estime de lui-même. Nous pouvons dire les choses plus simplement en disant que, dans la relation professionnelle, « le pouvoir de » (de faire quelque chose à autrui ou pour autrui) s'accompagne inévitablement d'un « pouvoir sur » (sur autrui). C'est cette relation inégalitaire qui appelle le respect de devoirs de la part du professionnel (Legault, 2006, p.612-613). Le bien-faire professionnel peut alors être compris comme la mise en œuvre d'une expertise dans le respect du pouvoir-faire et de la dignité du bénéficiaire.

S'il faut conclure

Nous souhaitons clore cette brève contribution par deux remarques. Tout d'abord, il nous semble que penser la profession enseignante par le prisme des normes professionnelles ouvre une voie féconde en plaçant au cœur de la formation la question des usages et de leur sens. Enfin, seconde remarque, une réflexion bien posée sur les normes professionnelles n'occulte jamais les interrogations éthiques car elle fait apparaître toute communauté professionnelle comme une communauté double : technique et morale. Or, nous savons que la professionnalisation des métiers de l'enseignement, engagée dès le début des années 1990 dans l'aire francophone, s'est précisément pensée dans l'oubli des enjeux moraux (Prairat, 2013). La naissance des Instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) en France a notamment été marquée par une polémique aussi vide que stérile, véritable querelle théologique entre ce que l'on doit appeler didactique et ce que l'on doit nommer pédagogie. On a épilogué sans fin sur les modalités à mettre en œuvre pour rendre l'évaluation toujours plus objective, disserté sans relâche sur les profils cognitifs et pédagogiques des élèves, sans jamais rappeler un seul instant les enjeux éthiques qui se nichent au cœur de toute transmission. L'approche par les normes professionnelles est une heureuse manière de renouer avec ses enjeux oubliés.

Références

ARENDT Hannah (1994), *Condition de l'homme moderne*, Paris, Calmann-Lévy.

BAECHLER Jean (2001), « L'acceptation des normes », dans Raymond Boudon, Pierre Demeulenaere & Riccardo Viale, *L'explication des normes sociales*, Paris, Presses universitaires de France, p.129-140.

BRANDOM Robert (1994), *Making It Explicit. Reasoning, Representing, and Discursive Commitment*, Cambridge, Harvard University Press.

CANGUILHEM Georges (2009), *Le normal et le pathologique*, Paris, Presses universitaires de France.

COMETTI Jean-Pierre (2011), *Qu'est-ce qu'une règle ?*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin.

COMETTI Jean-Pierre (2010), *Qu'est-ce que le pragmatisme ?*, Paris, Gallimard.

DURKHEIM Émile (1986), *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Presses universitaires de France.

HEGEL Georg Wilhelm Friedrich (1821/1989), *Principes de la philosophie du droit ou droit naturel et science de l'état en abrégé*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin.

HART Herbert Lionel Adolphus (1961), *The concept of law*, Oxford, University Press.

LEGAULT Georges (2006), « Professionnalisme sans profession », dans Ludivine Thiaw-Po-Une, *Questions d'éthique contemporaine*, Paris, Stock, p.603-625.

LIVET Pierre (2006), *Les normes*, Paris, Armand Colin.

MACINTYRE Alasdair (2006), *Après la vertu*, Paris, Presses universitaires de France.

PARIENTE-BUTTERLIN Isabelle (2005), *Le droit, la norme et le réel*, Paris, Presses universitaires de France.

PRAIRAT Eirick (2013), *La morale du professeur*, Paris, Presses universitaires de France.

PRAIRAT Eirick (2009), *De la déontologie enseignante*, Paris, Presses universitaires de France.

RICOEUR Paul (2001), *Le juste 2*, Paris, Éditions Esprit.

RICOEUR Paul (1990), *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil.

WITTGENSTEIN Ludwig (2004), *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard.