

Cadre de développement de l'éthique professionnelle dans les programmes de formation initiale des maîtres à l'Université du Québec en Outaouais (UQO)

LAFONTAINE Lizanne, HÉBERT Manon, PHARAND Joanne, professeures en sciences de l'éducation, Université du Québec en Outaouais, Gatineau, Québec, Canada, lizanne.lafontaine@uqo.ca, manon.hebert@uqo.ca, joanne.pharand@uqo.ca

Mots-clés : Éthique professionnelle, formation initiale des maîtres, compétences, pratiques professionnelles

Résumé

La réforme québécoise de l'éducation entreprise dans les années 2000, en accentuant l'exercice de l'autonomie professionnelle des enseignants, tant dans la classe que dans l'école, sollicite plus que jamais leur compétence éthique. Or, celle-ci a été souvent négligée dans les programmes de formation à l'enseignement. Si une personne compétente, par définition, sait mobiliser plusieurs types de ressources en contexte d'action, il appert que les futurs enseignants, au cours de leurs quatre années de formation, sont déjà appelés à exercer leur compétence éthique dans plusieurs contextes d'action, notamment celui de la formation universitaire, à titre d'étudiant universitaire, et celui du milieu enseignant, à titre de stagiaire. Mais ces contextes s'emboîtent à leur tour dans les milieux plus vastes que sont l'institution universitaire et le milieu scolaire en général. Comment comprendre et arrimer toutes les attentes et les différents codes d'éthique de ces nombreux acteurs liés de près ou de loin à la formation des maîtres? Dans un premier temps, et en nous fondant sur trois axes d'analyse (juridique, moral et déontologique), il nous est apparu essentiel d'interroger les savoirs et compétences en éthique professionnelle des étudiants et professeurs universitaires en formation des maîtres. □ partir de ces données, nous avons retenu comme objectif d'élaborer, au Département des sciences de l'éducation de notre université, un cadre de développement de l'éthique professionnelle qui permettrait de définir, d'harmoniser et d'opérationnaliser les valeurs des principaux acteurs en formation des maîtres. Nous présentons ici la question, l'objectif de recherche, la méthodologie et un aperçu de ce cadre de développement.

Contexte de la recherche

Le mouvement de professionnalisation du métier d'enseignant déborde largement les frontières du Québec et a pris une dimension internationale (Tardif, Lessard et Gauthier, 1998). Dans le contexte de sociétés plurielles où le rapport à l'autorité s'est grandement transformé, les pressions exercées sur le corps enseignant se font de plus en plus intenses. La réforme québécoise de l'éducation entreprise dans les années 2000, en accentuant l'exercice de l'autonomie professionnelle des enseignants, tant dans la classe que dans l'école, sollicite plus que jamais leur compétence éthique. Pourtant, même si l'enseignement est un métier « moral », saturé de valeurs, la compétence éthique a été souvent négligée dans les programmes de formation à

l'enseignement. Dans une optique de professionnalisation, le récent programme universitaire de formation initiale des maîtres du Ministère de l'éducation du Québec prescrit le développement de 12 compétences professionnelles, dont l'une consiste à permettre aux futurs enseignants « *d'agir de façon éthique et responsable dans l'exercice de ses fonctions.* » (2001 : 59). Au terme de la formation initiale, l'étudiant qui maîtrise cette compétence devrait, d'une part, être en mesure d'agir de manière responsable auprès des élèves et, d'autre part, répondre de ses actions en fournissant des arguments fondés; ce qui se rattache essentiellement au courant de « l'éthique discursive », selon Jeffrey (1999).

Problématique

Or, si une personne compétente, par définition, sait mobiliser plusieurs types de ressources en contexte d'action, il appert que les futurs enseignants, au cours de leurs quatre années de formation, sont déjà appelés à exercer leur compétence éthique dans plusieurs contextes d'action, notamment dans celui du département des sciences de l'éducation, à titre d'étudiant universitaire, et dans celui du milieu enseignant, à titre de stagiaire. Ces contextes s'emboîtent à leur tour dans les milieux plus vastes que sont l'institution universitaire et le milieu scolaire. Comment comprendre et intégrer les attentes et les codes d'éthique de tous ces différents contextes liés de près ou de loin à la formation initiale des maîtres (les étudiants futurs maîtres, les départements d'éducation, le corps professoral et l'institution universitaire, la profession enseignante et les différents partenaires du milieu scolaire)? La problématique de la formation à l'éthique professionnelle des futurs enseignants dépasse ainsi largement les deux volets de **la compétence retenue dans le référentiel ministériel** et qui se limitent aux rapports avec les élèves et à la capacité d'argumenter ses décisions.

Dans le contexte universitaire qui est le nôtre, les professeurs sont également tenus de travailler cette compétence dans le cadre de leurs cours. Deux documents ont lancé notre réflexion. D'une part, **le code de conduite institutionnel de l'UQO** établit des règles de conduite s'appliquant à tous les acteurs de l'UQO (étudiants, employés de soutien, cadres, professeurs, personnes chargées de cours), règles qui se basent sur un ensemble de valeurs humaines et professionnelles¹. Or, depuis 2003, à notre connaissance, aucun membre du Département des sciences de l'éducation (DSE) n'a porté plainte ou s'est prévalu de ce code dans l'exercice de ses fonctions, et ce, malgré la présence reconnue de diverses situations problématiques sur un plan éthique.

D'autre part, sur un plan départemental, plusieurs professeurs du DSE, dont nous-mêmes, ont participé en 2003-2004 à l'élaboration d'un **projet éducatif** visant à définir l'ensemble des orientations et valeurs auxquelles adhère l'assemblée des professeurs oeuvrant en éducation². Parmi ces orientations figuraient celle de *Développer une culture respectueuse d'une éthique professionnelle*, orientation qui doit s'actualiser sous forme d'objectifs précis et de résultats attendus. Or, aucune action concrète n'a encore été menée afin de rendre efficient ce projet et aucun comité d'implantation et de suivi n'a été formé comme le propose pourtant Legault (1996) en

¹Telles le respect de la dignité des personnes, l'intégrité, le sens des responsabilités, le respect de la liberté, le respect du bien d'autrui et de l'environnement, la promotion d'un climat de travail, d'apprentissage et de recherche sécuritaire (<http://www.uqo.ca/direction-services/secretariat-general/politiques-reglements/documents/vrar22regl.pdf>).

² Telles la dignité de la personne, le respect de la diversité, l'engagement dans l'apprentissage, la coopération, l'esprit et la pensée critiques, le sens des responsabilités, l'éthique professionnelle, la maîtrise de la langue française et la culture générale (<http://www.uqo.ca/secteurs/education/projet-educatif.asp>).

ce qui a trait aux conditions de succès pour l'opérationnalisation des principes éthiques dans les institutions.

Enfin, dans le **milieu scolaire** en général (englobant les commissions scolaires, conseillers pédagogiques, et professionnels divers) et dans le **corps professionnel enseignant québécois**, comme ce dernier n'est actuellement régi par aucun ordre professionnel, peu d'actions concrètes et uniformes sont menées lorsque de réels problèmes éthiques surviennent.

En somme, nous avons constaté que l'actuelle définition de la « compétence éthique » retenue par le programme québécois de formation des futurs enseignants est beaucoup trop étroite, ne se limitant qu'au seul contexte immédiat de la classe. D'ailleurs, la profession enseignante québécoise ne peut actuellement s'appuyer sur aucun code d'éthique officiellement reconnu. Quant à l'université, nous constatons que bien que diverses réflexions relatives à des exigences éthiques soient menées, elles se font de manière étanche et isolée et ne peuvent appuyer leur développement sur aucun mécanisme de suivi. Ainsi, en tant que professeures universitaires oeuvrant dans un département dont la mission principale est de former des enseignants, il nous apparaît essentiel de chercher d'abord à définir sur quelles valeurs les principaux acteurs oeuvrant en formation initiale des maîtres appuient leurs pratiques professionnelles.

Question et objectif de recherche

Nous avons donc comme objectif d'élaborer un cadre de développement de l'éthique professionnelle en formation initiale des maîtres à l'UQO qui pourrait soutenir le développement et l'arrimage des réflexions éthiques que mènent tous les acteurs. Nous avons retenu comme question générale de recherche: *Quelles sont les pratiques professionnelles actuelles qui soutiennent le développement de la compétence éthique dans nos programmes d'études au DSE?*

Cadre théorique

Selon Legendre (1993), l'éthique est un ensemble de règles et de principes régissant la pratique d'un domaine d'activité et respectant une certaine morale, morale se définissant de façon plus globale comme le sens de la justice, des valeurs, des principes et des devoirs en regard du comportement humain. Une éthique professionnelle est donc un ensemble de valeurs, d'attitudes, de conceptions relatives au rôle que le professionnel devrait épouser et actualiser dans l'accomplissement de son travail, tout en faisant également preuve de solidarité envers la profession (Patenaude, 1996; Legault, 1996; Gohier, 1997, 2001). L'éthique professionnelle serait donc un concept large qui pourrait être recoupé en trois axes d'analyse: *juridique, moral et déontologique*.

L'axe juridique est actuellement celui qui est le moins documenté. Dans notre province, la *Loi sur l'instruction publique* (MEQ, 1988) est le seul document législatif existant et il met essentiellement l'accent sur le rapport de l'enseignant avec l'élève et le respect du milieu. Cette loi insiste également sur la nécessité d'un haut degré de compétence qui devrait être assuré par un engagement de l'enseignant dans sa formation continue. Cette quasi-absence de législation autour de l'éthique professionnelle enseignante contribue au flou théorique entourant cet axe.

L'axe moral relève quant à lui des valeurs que partage l'ensemble de la société dans laquelle évoluent les enseignants (Legault, 1996; Gohier, 1997, 2001; Patenaude, 1996 et Roy, 1999, 2000). Des valeurs morales telles que la solidarité, l'ouverture aux autres, l'autonomie, le sens critique, l'excellence et la responsabilité partagée (les devoirs qu'ont tous les acteurs envers eux-mêmes et envers la profession) sont

souvent reprises comme fondement à l'éthique professionnelle. En somme, les valeurs morales défendues par l'ensemble de la société québécoise doivent chapeauter toute action isolée des individus et figurer à la base d'un cadre de développement de l'éthique professionnelle tel que nous nous proposons d'élaborer en formation initiale des maîtres.

En dernier lieu, *l'axe déontologique* se rapporte aux façons dont se transposent et s'appliquent ces valeurs morales dans le cadre d'une profession ou d'un corps de métier spécifique. Cet axe regroupe les divers codes de déontologie (règles et normes) et listes de devoirs et responsabilités reliées à une profession. Selon Bégin (1997), il est par ailleurs fondamental d'éduquer les futurs professionnels à l'éthique en milieu de travail afin de les amener à mettre en veilleuse leurs rôles sociaux pour mieux occuper le rôle du sujet éthique.

Méthodologie

Notre échantillonnage s'est composé de deux groupes d'acteurs oeuvrant en formation initiale des maîtres à l'UQO : 15 étudiants de premier cycle puis cinq professeurs et cinq personnes chargées de cours. Nous avons choisi deux méthodes de collecte de données : l'entrevue individuelle semi-dirigée pour les professeurs et le *focus group* pour les étudiants divisés en trois groupes. Cela nous a permis de mieux comprendre et de comparer : a) leur conception personnelle de l'éthique professionnelle; b) les façons dont ils croient la développer dans leur formation (à travers le récit d'expériences vécues relatant des réussites et difficultés); c) leurs besoins ou suggestions. L'analyse qualitative du contenu des transcriptions de ces données s'est faite à partir d'une grille conçue selon les trois axes d'analyse retenus.

Cadre d'analyse des données

Notre analyse de contenu en lien avec le cadre théorique nous a permis de mettre en place une première version du cadre de développement en éthique professionnelle dans nos programmes, lequel s'appuie sur la définition générale suivante : une personne qui a conscience des devoirs et responsabilités qu'elle a envers tous les acteurs impliqués au sein de sa situation professionnelle fait preuve d'une éthique professionnelle. Par acteurs, nous entendons : les professeurs et personnes chargées de cours, les étudiants, les instances de direction administrative respectives (Département et Module), l'institution (ici l'UQO), les partenaires du milieu scolaire et la profession enseignante. Nous avons choisi d'inscrire leurs devoirs et responsabilités selon les trois axes retenus, à savoir les axes juridique, moral et déontologique.

Axe juridique

Nous rappelons que le seul document législatif sur lequel se base la profession enseignante au Québec est la *Loi sur l'instruction publique*. Cependant, aucun participant n'a évoqué cette loi. En effet, pour les participants, plusieurs documents font office de « loi », tels que : la convention collective des professeurs et des personnes chargées de cours de l'UQO, les plans de cours (contrat pédagogique implicite liant le professeur à ses étudiants), le projet éducatif du DSE, le code de conduite de l'UQO, le contrat d'embauche des professeurs. De plus, des participants ont souligné l'importance d'avoir un ordre professionnel des enseignantes et enseignants du Québec qui proposerait un code déontologique et un ensemble de sanctions en cas de manquements. Selon eux, cet ordre permettrait de mieux circonscrire les devoirs et responsabilités de tous les acteurs.

Axe moral

Les participants partagent plusieurs grandes valeurs morales communes (respect, responsabilité partagée, ouverture d'esprit, engagement), dont plusieurs ont servi de base aux divers codes de déontologie que nous avons pu consulter (Gohier, 1997, codes de déontologie AEFO, AEFNB, AMCOF). Selon Roy (1999; 2000), les valeurs partagées, comme la rigueur, la cohérence, la disponibilité, la transparence et l'équité peuvent être distinguées en grandes et petites valeurs, les unes étant aussi importantes que les autres pour consolider le sentiment d'appartenance essentiel à tout groupe de travail.

Axe déontologique

Les valeurs énoncées par les différents participants relativement à leur profession se traduisent en un ensemble de principes dont découlent des actions concrètes. Ces actions varient bien sûr en fonction du type d'acteur interrogé et de son réseau de relations.

Résultats

Nous avons donc regroupé nos résultats en deux grands ensembles représentant nos deux catégories d'acteur : soit les professeurs et personnes chargées de cours et les étudiants. Puis, nous avons subdivisé ce discours en sous-catégories en fonction du destinataire, dans la mesure où l'éthique professionnelle signifie la conscience des devoirs et responsabilités qu'on a envers chacun des autres acteurs impliqués au sein de notre situation professionnelle.

Aux questions visant à mieux comprendre leur conception personnelle de l'éthique professionnelle; les façons dont ils croient la développer dans leur formation et leurs besoins et suggestions, **notre première catégorie de participants a répondu en fonction de ses rapports avec : les pairs, les étudiants, la direction administrative (le Département), l'institution, les partenaires du milieu et la profession enseignante.**

Les professeurs et personnes chargées de cours³, relativement au développement d'une éthique professionnelle envers:

les pairs, on souligne l'importance d'avoir une **attitude cohérente**, soit de faire correspondre ses discours à ses agissements, tant face aux collègues qu'aux étudiants. **L'engagement** du professeur face à sa propre formation continue et à sa collectivité est important. Pour ce faire, la présence et la **disponibilité** du début à la fin des mandats ou des projets sont essentielles, de même que le fait de se conformer aux règles établies par le groupe pour conserver l'esprit de corps professoral. Les collègues devraient vouloir coopérer et s'engager dans la définition des valeurs du Département dont le mandat est de préparer la relève dans la profession enseignante. Également, une plus grande **transparence** entre les collègues serait souhaitée. Il importe de séparer les personnes des idées dans le travail et que chacun assume de manière autonome ses obligations contractuelles envers l'institution.

³ Pour alléger le texte, l'appellation « professeurs » signifie tant les professeurs réguliers que les personnes chargées de cours.

les étudiants, les professeurs doivent faire preuve de **respect**, c'est-à-dire respecter les exigences et demandes des étudiants, mais en se montrant fermes dans les leurs. Ils doivent amener les étudiants à **se responsabiliser**, à développer leur sens éthique par un retour et un dialogue constants sur les situations vécues dans leur formation. Ils doivent faire preuve de **disponibilité** en aidant les étudiants personnellement et professionnellement, en leur fournissant des outils et des connaissances qui les amèneront à être motivés, à collaborer et à s'intéresser à la recherche. Les professeurs doivent exiger de la **rigueur** dans les travaux, **partager** clairement leurs attentes à l'aide de contrats d'apprentissage clairs. Ils doivent faire preuve **d'ouverture d'esprit** en apportant tout le support nécessaire aux étudiants qui sont différents et en respectant les différences, soit les diversités de personnalités, de cultures, de modes de raisonnements et de démarches intellectuelles. De plus, les professeurs doivent démontrer une **cohérence** entre leurs discours et leurs actes; agir à titre de modèle en se basant sur les consensus culturel et social actuels pour déterminer les limites de ce qui est acceptable de la part des étudiants. Il importe qu'ils soient justes et objectifs (**équité**) dans leurs évaluations, car leur mission éducative est de former des professionnels et non des techniciens.

le Département (assemblée des professeurs) doit faire montre d'**appartenance** à une institution et en respecter les règles et les valeurs. Il devrait faire preuve de **leadership pédagogique** en choisissant des partenaires dans le milieu (maîtres associés) qui oeuvrent en accord avec ses valeurs. Les pairs chargés de diriger le Département devraient se montrer fermes et conséquents dans la prise et l'application des décisions. En outre, pour encourager le travail d'équipe au sein de son organisation, le Département devrait soutenir l'application du projet éducatif afin de définir des valeurs et attentes communes. Il devrait également faire en sorte que les conflits entre pairs se règlent de manière **transparente** et favoriser des rencontres entre pairs pour discuter des problèmes relatifs à l'éthique avant de les soumettre à l'institution. Le Département doit fournir **support et aide** aux professeurs (tant matériel que moral), les encourager à maintenir leurs exigences face aux étudiants et promouvoir la concertation et la solidarité dans l'application de ses valeurs. Finalement, il serait souhaitable qu'il inscrive un cours d'éthique dans les programmes qui permettrait à l'étudiant d'observer son cheminement à ce sujet tout au long de sa formation.

l'institution doit faire preuve de **respect envers les personnes** dans toute leur diversité. Ses employés doivent faire montre de **professionnalisme** dans leurs actes en la valorisant dans leurs relations avec les partenaires du milieu. Il faut que chacun tâche de s'investir en épousant les valeurs de l'institution et que chacun assume de manière autonome ses obligations contractuelles envers elle, se montre **responsable**, applique les règles et participe aux activités syndicales et patronales. En contrepartie, l'institution devrait être une **instance de soutien** pour les professeurs et aussi maintenir ses exigences envers les étudiants et les professeurs par l'établissement de politiques d'**excellence**. Il faudrait aussi qu'elle valorise le travail d'équipe entre les professeurs.

les partenaires du milieu jouent un rôle important dans nos programmes. Il importe de faire preuve de **collaboration** avec le milieu tout en défendant les intérêts et rôles de l'institution envers laquelle les professeurs doivent se montrer solidaires. L'honnêteté envers les partenaires est importante tout comme le fait de les considérer

comme des professionnels égaux et autonomes. Il faudrait faire preuve de **disponibilité** et aussi l'appuyer en développant notre expertise pour répondre à ses besoins en privilégiant l'intervention directe. Le milieu doit, pour sa part, respecter la voix de l'université et encourager ses membres à s'engager dans la **formation continue** afin que la communication avec l'université puisse se faire et se maintenir.

la profession enseignante exige des acteurs un **engagement et une responsabilité sociale**. En effet, les futurs enseignants doivent être conscients du rôle social qu'ils exercent auprès des élèves. De plus, la **confidentialité** est de mise en classe, dans les salles des enseignants et lors des rencontres avec les parents.

Notre deuxième catégorie de participants, les étudiants, a répondu en fonction de ses rapports avec : les pairs, les professeurs, la direction administrative (Département et Module), l'institution, les partenaires du milieu et la profession enseignante.

Les étudiants, relativement au développement d'une éthique professionnelle envers :

leurs pairs, les étudiants devraient développer un sentiment d'**appartenance** à leur groupe, se montrer solidaires et s'entraider. Les étudiants doivent également faire preuve d'**ouverture d'esprit** en acceptant davantage la diversité des styles d'enseignement et des milieux de stage. Ils doivent se montrer **respectueux** et polis envers les professeurs et s'adapter aux diverses exigences des professeurs en ce qui a trait à la discipline dans les cours afin de respecter les autres étudiants. Ils devraient faire preuve d'**honnêteté intellectuelle et d'engagement** dans leur formation en ayant comme objectif principal d'apprendre plutôt que de simplement performer. Ils devraient participer dans les cours en exprimant leurs opinions avec tact et diplomatie. En outre, les étudiants sont très préoccupés par la question du travail d'équipe qui pose les difficultés de devoir équilibrer leurs volontés de coopération et de compétition; d'être disponibles et de s'adapter aux différences en acceptant les divers rythmes, personnalités et formations de leurs pairs.

les professeurs devraient faire montre de **cohérence** entre le plan de cours et leurs actions en classe. Par exemple, ils doivent fournir un enseignement en classe, varier leurs méthodes d'enseignement pour répondre aux besoins de formation en lien avec la réforme et respecter les objectifs annoncés dans leur plan de cours. Ils devraient également faire preuve de **disponibilité**, entre autres en fournissant un encadrement et une aide réels aux étudiants. Comme ils ont le mandat de former de futurs enseignants, ils devraient fournir des outils concrets pour les aider dans leur future profession en faisant continuellement des liens entre la théorie et la pratique, en partageant davantage leurs connaissances pratiques. Ils devraient démontrer beaucoup de **transparence** et d'objectivité dans leurs processus d'évaluation et commenter davantage les travaux. De plus, ils devraient manifester de la souplesse et de **l'ouverture** aux opinions, suggestions et critiques des étudiants. Aussi, les professeurs devraient faire sentir leur **appartenance** à la profession en s'efforçant d'investir dans leur propre formation, car ils sont des modèles et des guides. Il serait souhaitable qu'ils participent à la vie étudiante.

la direction administrative (qui se divise en deux entités : le Département et le Module [services aux étudiants]) :

a) le Département, les étudiants en déplorent le manque de **leadership pédagogique**, lequel devrait s'assurer d'une continuité et d'une **cohérence** dans le programme de formation en évitant les répétitions, en soutenant la concertation entre les professeurs quant à l'équilibrage des contenus et charges de travail dans leurs cours respectifs. Le Département devrait également s'assurer que les professeurs se présentent en classe et donnent leur cours (plutôt que de laisser les étudiants travailler seuls avec une assistance virtuelle peu efficace) et que les contenus d'enseignement établissent continuellement des liens avec le milieu enseignant. Le Département, conjointement avec l'institution, devrait davantage tenir compte de l'opinion des étudiants quant aux évaluations des enseignements. **b) le Module** devrait être **ouvert aux différences** de sa clientèle et éviter de niveler vers le bas en orientant d'abord les services en fonction de ceux qui éprouvent des difficultés. Il doit accueillir, informer et **respecter** les étudiants. Il doit défendre avant tout leurs intérêts en faisant preuve d'**empathie**, en s'efforçant de comprendre leur réalité et en étant à l'écoute de leurs opinions. Il devrait également respecter ses engagements.

l'institution devrait **respecter** ses engagements (quant à l'offre des cours optionnels, par exemple), et ce, conformément à ce qu'elle affiche dans ses publicités. Elle devrait respecter ses employés, considérer l'étudiant d'un point de vue humain davantage que financier et fournir des locaux et équipements appropriés. Elle devrait être **ouverte aux besoins** des étudiants, considérer davantage la réalité de ceux qui travaillent et offrir plus de cours d'été pour permettre d'alléger les sessions.

les partenaires du milieu doivent faire preuve de **collaboration et de collégialité** en accueillant bien les étudiants, en les informant et en veillant à ce que l'on respecte leur statut d'apprenant. Les enseignants associés devraient faire preuve de **sens critique** en faisant des commentaires constructifs à leurs stagiaires et en les aidant à répondre aux critères d'évaluation qu'ils appliqueront en fin de stage.

la profession enseignante devrait **s'ouvrir à la diversité** des enseignants et des enfants, offrir les mêmes chances à tous tout en respectant les différences et les codes de conduite. La profession devrait davantage valoriser la **confidentialité**. On devrait accorder une place aux besoins affectifs dans l'apprentissage tout autant qu'aux besoins intellectuels. Les membres du milieu devraient être conscients de leur **responsabilité sociale**. Finalement, il faudrait encourager les membres à avoir l'humilité et l'honnêteté nécessaires pour demander de l'aide dans les situations difficiles. La profession enseignante devrait accorder de l'importance à la **formation continue**.

Conclusion

Ce cadre de développement, bien qu'encore embryonnaire, fait état de la complexité des réseaux de relation en jeu si l'on veut définir et harmoniser les pratiques éthiques en formation initiale des maîtres. Des experts se sont certes penchés sur des définitions de l'éthique professionnelle, mais force est de constater que peu d'outils concrets existent au Québec qui pourraient aider chacun des acteurs à mieux comprendre la teneur des divers enjeux éthiques auxquels il est très souvent confronté dans sa vie professionnelle. Notre recherche nous a déjà permis d'identifier des valeurs partagées par deux groupes d'acteurs importants dans nos programmes

d'études et de pointer des recoupements et des lieux d'intervention possibles. Toutefois, pour ce faire, il est primordial de mettre sur pied un comité d'implantation éthique et de suivi, tel que le propose Legault (1996), et de favoriser l'éducation à l'éthique des étudiants, dans nos pratiques quotidiennes et nos actions hors de l'institution (Bégin, 1997). De plus, il nous est apparu important que le cadre de développement de l'éthique professionnelle, comme son nom l'indique, ne soit pas considéré comme un code d'éthique fermé, mais comme un lieu de réflexion visant d'abord à mieux comprendre ce qui lie et différencie les différents acteurs et, ensuite, à mieux supporter nos décisions et actions professionnelles en formation initiale des maîtres.

Bibliographie

AEFNB (mai, 2003). *Code de déontologie. L'Association des enseignantes et enseignants francophones du Nouveau-Brunswick* [En ligne]. <http://www.aefnb.nb.ca/deontolo.htm>.

AEFO (mai, 2003). *Code d'éthique professionnelle. Association des enseignantes et enseignants franco-ontariens* [En ligne]. <http://w3.franco.ca/aefo/apropos/codeethique.html>.

Association des maîtres du cycle d'orientation fribourgeois : AMCOF Section romande (mai, 2003). (*Code de déontologie des enseignants. ACMOF* [En ligne]. <http://www.amcof.ch/1012.html>).

Bégin, L. (1997). La compétence éthique : une notion à contenu variable. Dans M.-P. Desaulniers, *Les défis éthiques en éducation* (pp. 27-37). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Gohier, C. (1997). Éthique et déontologie : l'acte éducatif et la formation des maîtres professionnellement interpellés. Dans M.-P. Desaulniers, *Les défis éthiques en éducation* (pp. 191-205). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B., & Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(1), 3-32.

Gouvernement du Québec (mai, 2003). *Loi sur l'instruction publique : chapitre II : section II. Ministère de l'Éducation* [En ligne]. <http://www.meq.gouv.qc.ca/legislat/Lois/Inst-pub/ch2-sec1.htm>.

Jeffrey, D. (1999). *La morale dans la classe*. Sainte-Foy : Les Presses de l'Université Laval.

Legault, G. A. (1996). Les enjeux de l'éthique professionnelle. Dans J. Patenaude, & G. A. Legault, *Enjeux de l'éthique professionnelle : Tome I : Codes et comités d'éthique* (pp. 15-27). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Ministère de l'Éducation du Québec. (2001). *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*. Québec : Gouvernement du Québec.

Patenaude, J. (1996). Apprendre un code ou amorcer une démarche éthique ? Dans J.

Patenaude, & G. A. Legault, *Enjeux de l'éthique professionnelle : Tome II : L'expérience québécoise* (pp. 105-138). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

Roy, C. (2000). Une éthique de l'enseignement : l'expérience du cégep André-Laurendeau. *Pédagogie Collégiale*, 13(3), 4-8.

Roy, C. (1999). Une éthique pour l'enseignement ? *Pédagogie Collégiale*, 12(3), 26-28.

Tardif, M., Lessard, C. et C.Gauthier (1998). *Formation des maîtres et contextes sociaux*. Paris : Presses universitaires de France.