



e-Forum IPE-UNESCO sur les Codes de conduite des enseignants

26 novembre au 7 décembre 2012



RAPPORT DE SYNTHÈSE

Table des matières

1. Introduction
2. Expériences des différents pays sur le développement d'un code
 - 2.1. Institutions initiatrices des codes
 - 2.2. Principaux objectifs des codes
 - 2.3. Principes et valeurs sous-tendant les codes
 - 2.4. Principales difficultés dans l'application des codes
3. Stratégies pour promouvoir l'efficacité du code
 - 3.1. Mécanismes permettant l'application adéquate des codes
 - 3.2. Implication du corps enseignant pour permettre l'appropriation du code
 - 3.3. Traitement des cas de mauvaises conduites et sanctions des enseignants
 - 3.4. Suivi et évaluation de l'application du code
4. Points de discussion transversaux
 - 4.1. Universalité ou spécificité du code
 - 4.2. Destinataires du code
 - 4.3. Professionnalisation des enseignants grâce au code
 - 4.4. Mesures incitatives pour l'application effective du code
 - 4.5. Violences de genre en milieu scolaire
5. Bibliographie
6. Annexes
 - 6.1. Nombre et origine des participants
 - 6.2. Messages envoyés durant le forum
 - 6.3. Ressources partagées par les participants

Ce rapport a été préparé par Coralie Omodei, dans le cadre du projet de l'IPE sur les "Codes de conduite des enseignants". Pour plus d'information sur ce projet, merci de contacter Muriel Poisson (m.poisson@iiep.unesco.org).

1. Introduction

Depuis plusieurs années, de nombreux pays ont tenté d'élaborer et de mettre en œuvre des codes de conduite pour les enseignants afin de réglementer leur comportement. Ces codes consistent en un ensemble de normes éthiques et professionnelles reconnues, qui ont pour objectif de fournir des directives d'autodiscipline, et auxquelles tous les membres de la profession doivent se conformer. L'expérience, toutefois, prouve que même si les codes de conduite sont souvent perçus comme des instruments utiles, ils ne sont pas toujours utilisés de manière efficace en raison de facteurs divers comme le manque d'information sur les codes, l'absence de formation des enseignants, une capacité insuffisante pour mettre ces codes en pratique, ou encore une connaissance limitée des procédures à suivre pour porter plainte. En conséquence, l'efficacité et l'impact des codes sont souvent mis en doute.

Au regard de ces éléments, l'IPE a mené plusieurs activités afin d'explorer certaines des conditions requises pour que les codes soient efficaces : la réalisation d'une enquête internationale ([McKelvie-Sebileau, 2011](#)) et la formulation de lignes directrices ([Poisson, 2011](#)). Ces matériaux ont constitué la base des discussions du forum en ligne que l'Institut a organisé du 26 novembre au 7 décembre 2012, et qui a rassemblé près de 400 participants issus de 40 pays différents : représentants de ministères de l'Éducation, inspecteurs de l'éducation nationale, enseignants et professeurs d'université, ainsi que membres d'associations de parents d'élèves.

La plupart d'entre eux étaient originaires d'Afrique subsaharienne (Bénin, Burundi, Burkina Faso, Cameroun, Côte d'Ivoire, Djibouti, Madagascar, Mali, Niger, RDC, Sénégal, Tchad, Togo, etc.), d'Afrique du Nord (Algérie, Maroc et Tunisie), et de France. Des représentants d'Amérique du Nord (Canada) et du Sud (Argentine, Brésil, Mexique, Nicaragua), ainsi que des Comores, d'Haïti, du Liban, de l'île Maurice, de Sao Tome et Principe, des Seychelles, etc. ont également pris part aux discussions, de même que des membres de l'UNESCO et de l'UNICEF.

La première semaine d'échanges avait pour objectif de faire le bilan des expériences vécues dans les pays participant du point de vue de l'élaboration des codes de conduite des enseignants. Ces échanges se sont structurés en fonction des questions suivantes :

- Quelle institution a initié l'élaboration d'un code de conduite dans votre pays ?
- Quels sont les principaux objectifs poursuivis par ce code ?
- Quels sont les principes et valeurs éthiques qui sous-tendent son contenu ?
- Quelles sont les principales difficultés rencontrées pour mettre ce code en application ?

Lors de la deuxième semaine de discussion, l'accent a été mis davantage sur les stratégies favorisant une application efficace des codes de conduite. Les débats se sont organisés autour des questions suivantes :

- Quels mécanismes utiliser pour garantir une mise en place efficace d'un code ?
- Comment impliquer le corps enseignant dans ce processus, afin de favoriser une meilleure appropriation du code ?

- De quelle manière la mise en œuvre d'un code de conduite peut-elle être suivie et évaluée ?
- Comment traiter les cas de mauvaises conduites et sanctionner les enseignants ayant violé un code ?

Les participants ont été invités à formuler des propositions concrètes en référence à leur environnement et ses différentes variables : institutionnelles, socio-économiques et politiques.

Ils ont été également invités à joindre une copie du code existant dans leur pays, et tout autre matériel d'intérêt sur ces questions (déclaration, actes de colloque, modules de formation, décrets et lois, ouvrages universitaires, etc.). Dans ce cadre, une quinzaine de documents en provenance du Burkina Faso, des Comores, de la Côte d'Ivoire, de la France, du Gabon, d'Haïti, du Maroc, du Niger et du Sénégal ont été circulés (voir liste en *annexe*).

2. Expériences de différents pays concernant le développement d'un code

La première semaine de discussion a consisté à partager diverses expériences de développement de codes de conduite des enseignants. Les participants ont été ainsi invités à décrire les institutions à l'initiative de l'élaboration d'un code dans leur pays, les principaux objectifs poursuivis par ce code, les principes et valeurs sous-tendant le code, et les difficultés majeures rencontrées lors de son application.

2.1. Institutions initiatrices des codes

Il est apparu que la majorité des pays représentés dans les discussions ne possèdent pas à ce jour de codes de conduite des enseignants, mais utilisent plutôt les dispositions générales applicables aux agents publics pour définir le comportement du corps enseignant (Algérie, Bénin, Burundi, Côte d'Ivoire, France, Gabon, Maroc, Togo). De nombreux participants ont néanmoins souligné que dans leur pays, les règlements intérieurs des établissements scolaires constituent des instruments importants pour réguler le comportement des enseignants (Bénin, Burkina, Maroc, Mali). En outre, la codification des comportements peut se faire à travers un corpus de textes réglementaires et législatifs qui prescrivent par exemple l'interdiction des châtiments corporels (Côte d'Ivoire), ou qui sanctionnent l'absentéisme (Bénin) ou la fraude pendant les examens (France).

Dans ce contexte, plusieurs participants ont discuté de la nécessité d'adopter un code spécifiquement pour les enseignants : les dispositions d'un code général ne sont en effet pas toujours adaptées à l'environnement et la spécificité du métier d'enseignant (Burundi, Côte d'Ivoire, RDC). Un participant a souligné à cet égard la nécessité de distinguer législation scolaire et code de conduite, défini comme un contrat moral de l'enseignant vis-à-vis de ses élèves.

“La législation scolaire et la morale professionnelle, enseignées dans les écoles de formation des instituteurs du Sénégal, prennent en compte des aspects liés au métier d'enseignant. Cependant, les aspects abordés renvoient pour l'essentiel au comportement de l'enseignant et à l'étude succincte des textes réglementaires codifiant la fonction enseignante. Ce qui est différent, à mon avis d'un code de conduite qui serait un contrat moral entre les différents acteurs présents à l'école, encore moins d'un règlement intérieur, spécifique à une école, voire une classe. Très souvent aussi, dans ces règlements intérieurs, l'essentiel des articles concernent les élèves, en terme d'interdits et d'autorisations”.

Cheikh Diakhaté, Sénégal

“En participant à ce e-forum, je me rends compte de l'importance que revêt un tel instrument pour une gestion dynamique et efficace de tout système éducatif. Et je pense qu'un jour les autorités de mon pays proposeront un code de conduite pour réguler les excès dans le comportement de certains enseignants, qui parfois versent dans des aberrations indescriptibles”.

Alfred Kiteso Tshieke, RDC

Par ailleurs, il a été mentionné à plusieurs reprises que l'apprentissage d'une « morale professionnelle » fait le plus souvent partie de la formation initiale et/ou continue des enseignants (Bénin, Burkina Faso, Burundi, Comores, France, Mali, Maroc, Sénégal),

notamment dans le cadre de cours relatifs à l'éthique enseignante et à la législation scolaire en vigueur, modules au cours desquels les meilleurs comportements sont valorisés. De même, ces thématiques font l'objet d'examens professionnels dans plusieurs pays comme le Mali.

Dans les quelques cas où des codes ont été adoptés (Cameroun, Sénégal), les contributions des participants ont fait état de processus généralement institutionnels, c'est-à-dire initiés par les ministères de la Fonction publique ou de l'Education. Au Sénégal, c'est la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation qui a élaboré ce code en 1981, mais malheureusement celui-ci n'a jamais été appliqué. Dans le cas du Cameroun, un statut particulier des fonctionnaires des corps de l'Education nationale a été adopté, qui s'apparente à un code de conduite. Au Niger, des professeurs d'université se sont eux-mêmes dotés d'une Charte. Enfin, les syndicats enseignants ont également été cités comme étant à l'origine de codes de conduite : le Syndicat National des Travailleurs de l'Education de Base au Burkina Faso, par exemple, a initié un code, qui a été repris ensuite par le ministère de l'Education.

“Cependant au niveau du supérieur, les universités publiques ont initié cette année, une Charte volontariste d'éthique et de déontologie des universités publiques du Niger qu'elles ont présentée à l'approbation du Gouvernement [...]. L'exemple mérite d'être souligné dans la mesure où pour une fois l'initiative vient des enseignants eux-mêmes, non du Gouvernement. Toutes les universités ont également convenu de créer un organe chargé de l'effectivité de l'observance des dispositions qui y sont contenues”.

Abdoul Aziz Issa Daouda, Niger

Enfin, le rôle d'ONG nationales et internationales dans la diffusion de principes éthiques a été souligné à plusieurs reprises (Bénin, Guinée), que ce soit dans le cadre de campagnes de sensibilisation (contre le harcèlement sexuel, les châtiments corporels, le favoritisme, etc.) ou de formations à distance (formation de directeurs d'écoles élémentaires aux règlements intérieurs dans le cadre du RESAFAD). Certaines ONG sont même à l'initiative de l'élaboration de codes de conduite, comme l'ONG Plan Sénégal, qui a mené une Campagne "Apprendre Sans Peur" en partenariat avec différents départements ministériels et organisations de la société civile en 2011.

Les agences d'aide jouent parfois aussi un rôle dans la sensibilisation des enseignants aux principes déontologiques (formation aux règlements intérieurs et à la citoyenneté en Guinée). Un participant a mis en garde toutefois contre la mise en place de codes à l'initiative de partenaires extérieurs (Comores), les enseignants assimilant les règles formulées à l'instigateur du projet et ne les appliquant pas de retour en classe.

“En Guinée Conakry, c'est en janvier 2008 que le projet Faisons Ensemble/Démocratie et bonne gouvernance USAID/Guinée en collaboration avec la Direction Nationale de l'Education Civique du Ministère de l'Enseignement Pré-Universitaire et de l'Education Civique a élaboré un document de 13 pages intitulé 'la citoyenneté à l'école, éléments clés du code de conduite'”.

Pépé Edouard Théa, Guinée

2.2. Principaux objectifs des codes

Selon plusieurs participants, les objectifs d'un code de conduite des enseignants ont trait à la protection des enfants et à la professionnalisation du corps enseignant.

“Les codes de conduites représentent une sorte de référentiel, un repère qui aide l'enseignant(e) à avoir une vision plus claire de la posture professionnelle à adopter. Si le code est respecté, cela contribue a priori à la protection des enfants et aura des conséquences sur leur résultats scolaires (car les élèves apprendront dans un environnement plus sain et propice à des apprentissages)”.

Elisabeth Hofmann, France

“Ces textes ont pour objectifs la professionnalisation du corps enseignant dont le résultat est la protection des enfants et leur réussite. Pourtant, il est clair que l'on parle d'un élève qui réussit, si cet enfant a bénéficié d'une éducation et d'une formation lui permettant de relever les défis sociaux, économiques et culturels qui se posent actuellement dans nos pays et surtout pour nos pays en voie de développement. Donc les textes que nous élaborons ne doivent pas perdre de vue cette importante finalité de nos systèmes éducatifs respectifs”.

Issihaka Mdoihoma, Comores

Plus précisément, les objectifs suivants ont été identifiés par les participants :

- définition des relations enseignant-enseigné, enseignant-parent, entre collègues, etc.
- protection des acteurs du système éducatif (enfants, parents, enseignants),
- professionnalisation du corps enseignant (assiduité, ponctualité, respect des programmes),
- (re)valorisation de la fonction enseignante,
- contextualisation de la fonction par rapport aux mouvements sociaux et de la mondialisation,
- promotion de la qualité de l'éducation, et
- réussite des élèves, tant d'un point de vue scolaire que socio-économique.

A cet égard, Jacques Hallak a invité les participants à définir le type de responsabilité sur laquelle doit porter le code : la responsabilité relationnelle (face aux élèves et à d'autres acteurs) ou la responsabilité professionnelle (assiduité, suivi des contenus, encadrement pédagogique, etc.). Si l'on admet qu'un code doit porter d'avantage sur la responsabilité relationnelle, alors son adaptation en fonction du secteur et des contextes devient contestable. Le participant d'Haïti a également insisté sur l'importance des questions relationnelles dans la définition du contenu du code.

“Je crois qu'il est important de distinguer clairement entre ce qui relève des responsabilités professionnelles (respect de l'horaire, suivi des contenus, encadrement pédagogique etc.), contractuelles ou non du corps enseignants, et ce qui relève du comportement relationnel ou simplement individuel de chaque enseignant; surtout (non exclusivement) quand il ou elle sont en face des élèves. Le code relève moins de la responsabilité pédagogique et contractuelle (assiduité, préparation des cours, ..) que du reste ; comme l'ont très bien commenté certains des participants cette semaine. Si l'on accepte cette définition des contenus des codes, il est difficile d'admettre que ces contenus soient à ajuster en fonction des établissements publics ou privés

d'enseignement; ou à adapter selon les régions géographiques etc. Certes, des établissements, par exemple confessionnels, peuvent souhaiter mettre l'accent sur certaines dimensions inspirées par leur vocation. Mais cet accent ne devrait en aucune manière infléchir ce qui doit être commun à tous les établissements scolaires, les enseignants et les élèves du pays”.

Jacques Hallak, France

“Les acteurs sont interdépendants dans l’organisation de l’enseignement. Un code de ce genre, en plus des droits et des devoirs de l’enseignant à garantir au regard du principe de la responsabilité professionnelle, doit prévoir les mécanismes de résolution de conflits provenant du milieu organisationnel de l’enseignement. Donc, pour la bonne application d’un tel code, il faut voir l’enseignant comme un être en relation, un tissu de relation”.

Jean Herson Fontus, Haïti

2.3. Principes et valeurs sous-tendant les codes

Il a été affirmé à plusieurs reprises que la déontologie enseignante était complexe et multidimensionnelle (Liban, Niger), du fait qu’elle prend en compte l’enseignant dans sa profession et dans ses rapports interpersonnels (avec les élèves, les parents, les collègues, l’administration, la société). Par conséquent de nombreuses valeurs peuvent sous-tendre le contenu d’un code, comme :

- exemplarité,
- responsabilité,
- qualité et qualification professionnelle
- équité et non-discrimination,
- respect, discipline et ordre,
- qualité de l’enseignement,
- bonne gestion,
- communication avec les autres acteurs du système éducatif,
- citoyenneté,
- liberté.

Un accent particulier a été mis dans ce cadre sur le traitement égal de tous les enfants et la non-discrimination, ainsi que sur la lutte contre les violences de genre.

“Il s’agit donc de passer d’une approche individuelle de l’éthique professionnelle à une, plus collective, ce qui pourrait alors déboucher sur la responsabilité des enseignants qui construiront eux-mêmes les limites de leur profession, voire un code de déontologie bien spécifique. La déontologie et les valeurs éthiques de la pratique éducative sont multiples et concernent les relations enseignant-enseigné, le rapport entre collègues, l’adhésion de la profession enseignante aux valeurs et d’une manière générale, au contexte social et culturel. On peut, semble-t-il, s’entendre plus facilement sur des obligations professionnelles minimales (ponctualité, assiduité, respect des programmes..) que sur des valeurs, qui, tendent à se diversifier, et vont sans doute guider les enseignants vers des principes et valeurs orientant ainsi leur action éducative. D’autre part, il existe des valeurs fondatrices relatives au ‘choix d’éduquer’; le traitement égal de tous les enfants, l’absence de toute discrimination à leur égard les permettant de bénéficier de l’éducation scolaire. La problématique de l’éthique professionnelle enseignante demeure ainsi à la fois l’espoir incertain et partiel d’une solution”.

Naim Ouaini, Liban

2.4. Principales difficultés dans l'application des codes

Les principales difficultés énoncées lors des débats peuvent être classées en deux catégories : les difficultés en amont, liées à la mise en place de processus participatifs lors de l'élaboration d'un code, et en aval, dues à la méconnaissance des codes existants.

Concernant le processus d'élaboration d'un code, la difficulté première apparaît intrinsèquement liée au caractère participatif du code. En effet, le processus peut se heurter à des problèmes d'adhésion des enseignants, de manque de consensus sur les thématiques à inclure dans le code, et à l'implication des différents acteurs concernés (élèves, des parents et des autorités administratives) (Sénégal).

Pour ce qui est de l'application du code, bien que peu de pays participant aient adopté des codes de conduite formels, la non-application des règlements intérieurs au sein des établissements a été fréquemment citée pour illustrer les difficultés liées à un manque de communication, de diffusion et de participation des intéressés (Burundi, Gabon, Guinée et Sénégal). Le représentant du Sénégal a mentionné à cet égard la non-application des principes adoptés en 1981 par la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation, faute de diffusion. Dans le cas des Comores, la faiblesse de l'appareil juridique a été jugée comme un obstacle majeur au respect de l'éthique car elle ne permet pas l'opposabilité des droits ouverts par un code de conduite.

Plusieurs participants ont considéré que les conditions de vie difficile des enseignants constituent également un frein à l'application d'un code : un code ne peut être correctement appliqué lorsque les enseignants ne disposent pas d'un revenu suffisant, d'une formation initiale minimum, de conditions d'enseignement satisfaisantes (RDC, Niger). Plus largement, le représentant du Cameroun a invité à prendre en compte « l'environnement moral, psychologique, culturel, économique voire politique dans lequel les enseignants évoluent ». Le premier préalable à l'application d'un code consisterait ainsi à assurer des conditions de vie et de travail décentes aux enseignants (salaire, salles de classe, matériel scolaire), ainsi qu'à leur donner les moyens pédagogiques nécessaires à l'accomplissement de leur fonction.

“L'une des raisons qui fragilise la fonction enseignante dans mon pays c'est le revenu mensuel de l'enseignant; l'insuffisance de ce revenu l'expose à des pratiques corruptives par exemple organiser des cours de soutien privé à ses propres élèves, chercher des faveurs financières auprès du commerçant du village – prendre de l'argent pour changer les notes de classes ou pour organiser des fraudes lors des examens scolaires en prenant de l'argent auprès des parents d'élèves candidats. Il y a aussi des principes juridiques axés sur la formation initiale dans les systèmes de formation des formateurs, la carrière professionnelle les droits et les devoirs et enfin, les principes pédagogiques liés aux conditions d'enseignement et d'apprentissage qui constituent un autre préalable. Lorsqu'en amont on aura réglé ces questions ; on jette les bases des principes et valeurs éthiques de la fonction enseignante”.

Baoua Mahaman, Niger

3. Stratégies pour promouvoir l'efficacité du code

Durant la deuxième semaine de discussion du forum, les participants se sont efforcés de concevoir des mécanismes et des stratégies susceptibles de faciliter l'application d'un code, promouvoir son appropriation par les enseignants, sanctionner de manière appropriée les violations du code, et suivre et évaluer sa mise en œuvre.

3.1. Mécanismes permettant l'application adéquate des codes

Plusieurs participants se sont accordés sur le rôle central de l'administration pour garantir des droits des enfants (Mali, Togo). L'éducation étant un bien public, il revient aux institutions de définir le rôle des éducateurs (Togo). Il a été proposé que pour des raisons matérielles et logistiques, la première version du code soit élaborée par l'Etat, ses ministères ou autorités de contrôle (inspecteurs, conseillers pédagogiques, chefs d'établissement), puis qu'elle soit soumise aux syndicats enseignants ou à une assemblée élargie pour être amendée et validée, avant d'être adoptée par les institutions officielles pour acquérir un statut juridique (Comores, Togo). Pour d'autres, la création d'un organe distinct des institutions existantes, sous la forme d'un comité élargi, serait préférable (Niger).

La majorité des participants (Comores, Mali, Niger, Sénégal, Togo) ont proposé d'élargir le spectre des acteurs impliqués dans le processus d'élaboration du code (Sénégal), afin que les enseignants ne se retrouvent pas « juges et parties ». Ils ont jugé nécessaire d'impliquer dès le départ toutes les parties prenantes afin de dégager la « volonté morale » de l'ensemble des acteurs éducatifs (RDC), et prendre en compte toutes les instances ayant en charge l'éducation des enfants (familles, centres d'accueil ou de formation des enfants, etc.) (Sénégal). Les acteurs suivants ont été mentionnés dans ce cadre :

- autorités centrales (représentants des ministères de l'Education, de la Famille, de la Justice, et de la Sécurité, parlementaires),
- autorités locales (régions, départements, mairies, chefs religieux),
- chefs d'établissements et comités de gestion scolaire,
- inspecteurs et conseillers pédagogiques,
- représentants du corps enseignant (enseignants reconnus pour leur éthique, syndicats enseignants),
- société civile (associations de parents d'élèves, associations d'élèves/étudiants, ONGs intervenant dans le secteur de l'éducation, etc.).

Enfin, de nombreux participants ont insisté sur le fait que les enseignants et leurs instances représentatives devaient constituer des acteurs centraux dans ce processus (Burundi, Cameroun, Mali), la parole des pairs étant généralement mieux acceptée. Notamment l'implication des syndicats enseignants a été jugée importante pour mieux appréhender la réalité du terrain (Burkina Faso), souvent défavorable à un apprentissage de qualité (délabrement des salles de classe, inconduite des élèves, etc.). certains participants ont mis en garde contre un pilotage du code par des « acteurs périphériques », éloignés de la réalité pédagogique et de la salle de classe. Il a été recommandé plutôt de partir de l'école ou du niveau local pour mettre en place un code. Plusieurs participants (Bénin, Burkina Faso) ont ainsi suggéré de partir des règlements

intérieurs de chaque établissement, et de dégager les axes fondamentaux du code sur cette base.

“Les syndicats d'enseignants devraient être au premier rang du dispositif visant à mettre en application ce code de conduite. Lorsque des enseignants parlent à d'autres de la nécessité de se conformer aux règles régissant le métier, cela passe plus facilement que lorsque ce sont les parents d'élève ou l'administration qui le fait”.

Issoufi Dicko, Mali

“Sinon, omettre la réalité des classes et des représentations sociales que les enseignants se font et ont de leur métier (aujourd'hui dévalorisé dans mon pays: classe pléthorique, école sous paillote, indiscipline des élèves, démission des parents, logements indécents des enseignants dans les zones rurales, abus de pouvoir de l'encadrement sur les enseignants...) c'est courir le risque de voir échouer l'adoption d'un code de conduite réaliste et applicable. Il faut que les questions de l'éducation soit traitée au premier plan par les acteurs directs et non seulement des acteurs périphériques (plus bureaucrate que praticien de l'éducation)”.

Barthélémy Tenkodogo, Burkina Faso

“De mon point de vue, la conception d'un code pour l'enseignant doit partir de chaque établissement. Ce code serait comme un règlement intérieur qui sera élaboré par chaque établissement et largement divulgué au sein de l'établissement afin de permettre à chaque acteur d'être averti. Les grandes lignes d'un tel code pourraient se présenter comme suit: la responsabilisation de l'enseignant à travers sa conscience au travail; les sanctions positives et négatives à lui appliquer. Par ailleurs, il faudra vulgariser aussi le règlement intérieur de chaque établissement. Et comme cela l'école retrouvera sa valeur de lieu d'éducation”.

François Assou, Bénin

3.2. Implication du corps enseignant pour permettre l'appropriation du code

Pour beaucoup, l'appropriation du code par le corps enseignant ne peut se faire qu'à travers les organes qui les représentent ou leurs syndicats (Bénin, Gabon). De l'adhésion du corps enseignant dépend la réussite du processus : pour ce faire, les enseignants doivent être impliqués dans toutes les étapes allant de la conception du code au contrôle de sa mise en œuvre (Bénin, Gabon, Sénégal). L'appropriation du code par les enseignants doit passer par la compréhension du bien-fondé de l'adoption d'un code de conduite au moyen de réunions pédagogiques (Gabon). Mais si le rôle des syndicats enseignants apparaît crucial pour instituer un contrôle des pairs sur la profession, il convient néanmoins de prendre en compte leur représentativité, et aussi, plus largement, la redevabilité des enseignants envers la société au sens large.

“J'ai relevé avec intérêt que quelques participants espèrent que les syndicats enseignants jouent un rôle crucial dans la détermination des codes et la définition de leur contenu. Cette vision me paraît cohérente avec une conception très légitime de la fonction enseignante, une activité de niveau 'professionnel' qui comme pour les autres activités professionnelles (avocats, médecins) doit être en quelque sorte 'auto régulée' (ainsi l'ordre des avocats ou des médecins joue ce rôle). Je voudrais cependant suggérer que même si les enseignants (représentés par les syndicats) doivent assumer un rôle majeur dans l'autorégulation par le code, deux raisons militent en faveur d'une participation non exclusive des seuls syndicats: (i) la non représentativité des syndicats dans beaucoup de pays et l'absence d'intégrité des

syndicats dans quelques pays; (ii) la nécessité de tenir compte du devoir de redevabilité des enseignants aux citoyens (pas seulement aux usagers). Ces derniers doivent être par conséquent impliqués dans l'établissement et le suivi des codes”.

Jacques Hallak, France

Pour favoriser l'appropriation du code par les enseignants, il a été proposé de mener des campagnes d'information et de sensibilisation afin d'expliquer le bien-fondé du code (Bénin, Burundi, Gabon, Niger, Sénégal). Faire remonter les problèmes spécifiques auxquels les enseignants sont confrontés a été présenté comme un préalable à la rédaction du code (Bénin). La possibilité d'organiser des « campagnes de dénonciation » associant les enseignants a été évoquée, dans le but d'identifier les bons et mauvais comportements.

L'inclusion du code dans la formation des enseignants est apparue comme nécessaire pour permettre son application effective (Bénin, Burundi). De même, il a été suggéré d'utiliser les TIC pour vulgariser le code (Côte d'Ivoire), informer les différents acteurs de son existence, les former quant à son contenu, et les guider vers le bon interlocuteur (Gabon). Au-delà, les enseignants et toutes les parties prenantes pourraient être invités à signer une copie du code (Gabon), et même à prêter serment sur le code (France). Certains participants ont indiqué néanmoins que le code ayant force légale et les enseignants ayant été consultés lors de son élaboration, son appropriation ne devrait pas être questionnée (Togo).

3.3. Traitement des cas de mauvaises conduites et sanctions des enseignants

Plusieurs participants ont suggéré que les sanctions prises en cas de violation du code soient spécifiées dans le code des enseignants ou celui de la fonction publique (Bénin, Comores, Niger), et qu'elles soient graduelles et connues de tous pour servir de base juridique aux procédures civiles et pénales. Selon la gravité de la violation, les sanctions suivantes pourraient être envisagées :

- avertissement verbal et/ou écrit,
- retenue de salaire pour abandon de service ou toute activité perturbant le fonctionnement de l'établissement,
- blâme avec ou sans inscription au dossier,
- mutation,
- radiation ou rétrogradation, notamment dans le cas d'une nouvelle violation du code (Bénin),
- poursuites judiciaires pour les faits les plus graves (atteinte à la pudeur, harcèlement et agression sexuelle) (Bénin, Gabon, Guinée, Liban).

Un autre participant a considéré qu'il était nécessaire de rendre publiques les sanctions prises contre certains enseignants, lors de séances publiques, via la presse ou à l'aide de l'affichage des violations constatées dans les établissements (Bénin). Enfin, un participant comorien a distingué les sanctions relevant du métier d'enseignant de celles relevant du système judiciaire ; il a considéré que le jugement par les pairs devrait précéder la justice ordinaire, car en violant les règles de sa profession, l'enseignant s'exclut du corps auquel il appartient.

“Pour ce qui est des sanctions en cas de violation du code je pense qu'on doit séparer deux aspects. L'aspect du métier doit relever d'abord d'une sanction venant du corps des enseignants. Un organe comme l'ordre des médecins doit être mise en place dans le corps des enseignants qui prendra les décisions de radiation du corps des enseignants. L'autre aspect qui relève de la justice et de la fonction publique ou l'administration, qui est un long processus et rarement respecté, en tout cas ici aux Comores à cause de la proximité, viendra après la sanction de l'ordre de enseignants (conseil de discipline). il est vrai que s'il n'y a pas de suivi c'est grave mais il faut commencer par écarter les enseignants, à comportements non respectueux du code, du métier, on entre avec des critères on y reste en respectant des règles et on est expulsé lorsqu'on ne respecte pas les règles. Ce qui fait un corps”.

Echata Mohamed Darouche, Comores

Dans le même ordre d'idée, les participants ont affirmé que la solidarité des pairs ou du ministère de tutelle ne pouvait prévaloir sur la faute commise et la nécessité de rendre la justice. La difficulté de faire appliquer des sanctions à l'encontre des enseignants, du fait notamment de leur nombre insuffisant, été évoquée (Côte d'Ivoire).

“Ces lettres (lettres envoyées aux enseignants) rappellent aux enseignants qu'en cas de violation le Ministère dégage sa responsabilité et l'enseignant de ce fait se trouvera pénalement responsable devant les tribunaux. Pendant certaines affaires impliquant des enseignants, beaucoup se sont émus du fait que le ministère employeur ne "supportait" pas ses enseignants. Dans ces cas-là, la communication du Ministère de l'Éducation nationale (d'alors) a toujours été de rappeler que les enseignants étaient des citoyens comme les autres et que l'Etat ne devait les couvrir que s'ils étaient en conformité avec les instructions officielles”.

Bana Barka, Cameroun

3.4. Suivi et évaluation de l'application du code

Concernant le suivi et l'évaluation du code, nombre de participants ont exprimé la nécessité de renforcer les mécanismes de contrôle interne pour mieux identifier les cas de violation des codes. Plusieurs structures ou mécanismes ont été envisagés dans ce cadre :

- conseils de direction, conseils d'établissement, conseils de discipline, conseils des enseignants, conseils de classe, conseils pédagogiques ou groupes techniques (Guinée),
- commission chargée de l'application du code, composée de parents et d'enseignants et présente dans chaque établissement (Mali),
- cellules d'alerte et de veille mises en place à différents niveaux administratifs (Sénégal) y compris dans les écoles (Niger).

Au Burkina Faso par exemple, des conseils d'enseignement par discipline ont été mis en place dans le secondaire ; ils pourraient constituer le premier niveau de contrôle de l'application du code. Les conseils d'établissement, regroupant plus largement l'administration, les parents d'élèves, les syndicats et le personnel enseignant, pourraient constituer la deuxième instance de contrôle pour sanctionner les violations – la justice ordinaire restant la juridiction compétente pour les faits les plus graves.

Enfin, il a été proposé de créer des indicateurs de suivi des codes. Ces indicateurs pourraient permettre d'évaluer l'efficacité de leur application sur la base de critères objectifs, définis similairement par différents pays afin de permettre les comparaisons (Cameroun, Niger). Ce suivi quantitatif ne remplacerait en rien une analyse qualitative mais il empêcherait qu'un suivi de long terme soit soumis à des perceptions contextuelles. Couplés avec des campagnes de sensibilisation et de formation des enseignants, ces indicateurs pourraient permettre d'ajuster les sanctions disciplinaires et d'améliorer l'application du code à terme.

4. Points de discussion transversaux

Au fil des deux semaines de discussion, des thèmes ont été régulièrement évoqués ; il s'agit des thèmes suivants : universalité ou spécificité du code ; destinataires du code ; professionnalisation du métier d'enseignant ; adoption de mesures incitatives favorisant une application réussie du code ; et violences de genre en milieu scolaire.

4.1. Universalité ou spécificité du code

L'universalité d'un code de conduite découle pour de nombreux participants du caractère universel des droits de l'enfant (en référence à la Déclaration des droits de l'enfant de 1959) (Mali). L'adoption d'un code unique pour tous les enseignants d'un même pays, titulaires ou contractuels (Comores), s'impose de ce fait. Ceci a amené quelques participants à considérer l'adoption internationale d'un code (Haïti) adaptable aux réalités contextuelles, sociales, culturelles, économiques, environnementales, religieuses (Burkina Faso, Burundi). Pour d'autres, si les principes éthiques qui sous-tendent la rédaction d'un code possèdent bien un caractère universel, ils restent néanmoins liés à un environnement culturel spécifique (Côte d'Ivoire, Niger). Ainsi, si certains éléments du code doivent être communs, notamment les valeurs éthiques (Burundi) et les relations entre différents acteurs (Comores, France), il reste difficile d'élaborer un même code pour tous les enseignants.

“Je prends le risque de répondre par l'affirmative. En effet, de mon point de vue, si nous partons du dénominateur commun qui se trouve être le client principal, c'est à dire l'élève, il doit être possible, voire même souhaitable que des adultes ayant pour fonction l'éducation d'enfants, c'est à dire des mineurs (âgés de 0 à 18 ans, selon la législation du pays) disposent d'un même code de conduite. A mon avis, ici, le statut administratif et juridique importe peu. Ce qui importe le plus dans un code de conduite, c'est la protection des droits de l'enfant devant l'adulte en charge de son éducation. Le deuxième niveau à prendre en compte renvoie aux missions fixées par la Société à travers l'institution en termes de finalités, de buts, d'objectifs et de contenus ou de façon plus dynamique de profils de sortie. Enfin, le dernier niveau concernera les droits de l'enseignant qui doivent être correctement pris en charge par la société à travers l'institution. Pour terminer, je pense qu'un code de conduite, pour être efficace, devrait s'adosser sur ces trois piliers”.

Cheikh Diakhaté, Sénégal

D'autres participants ont fait valoir le fait que les objectifs poursuivis dans les secteurs publics et privés (Burundi), et à chaque niveau d'enseignement, ne sont pas forcément les mêmes (Comores, RDC). De plus, il n'est pas toujours aisé d'adopter un code de conduite national, alors que des codes de portée régionale ou locale peuvent être mis en place parfois plus facilement, comme le Code pour la protection de l'enfance appliqué dans plusieurs circonscriptions de la Côte d'Ivoire. De même des codes limités à une catégorie de personnel, comme les conseillers pédagogiques au Burkina Faso, peuvent sembler plus aisés à mettre en place. Dans tous les cas, un code devrait être souple, évolutif, et adaptable aux changements de la société.

“Il est possible d'établir un code de conduite des enseignants en prenant le soin de veiller à l'adapter à tout moment ou presque aux réalités de la société qui évolue. Nous avons d'un côté les apprenants et leurs maîtres puis de l'autre côté la société dans laquelle ils se trouvent. Je pense que le métier de l'enseignant est très complexe voir même différent des autres métiers

compte tenu de la matière sur laquelle ce métier s'exerce. Cette observation nécessite la création d'un canevas compressible, souple afin d'éviter la robotisation de l'enseignant et de préserver au même moment les droits des apprenants”.

Katiennèfouhoua Yéo, Côte d'Ivoire

“L'école est universelle et un code de conduite doit prendre en compte les grandes valeurs à prôner et à mettre en exergue pour la qualité de l'éducation. Et de ce point de vue je pense que quand bien même ce code de conduite prendra en compte les réalités régionales, il se doit d'être adaptable et applicable à tous les enseignants aussi bien du public que du privé. Qu'il soit de la maternelle ou du primaire, le code de conduite doit être le même. C'est au secondaire et au supérieur qu'il peut avoir quelques variations car le système de gestion et de spécialisation va créer quelques ennuis. Les enseignants du primaire et de la maternelle sont par exemple obligés d'être dans les écoles les jours ouvrables alors que les enseignants du secondaire et du supérieur, remplissent leur devoir selon un emploi du temps qui ne prend en compte que quelques heures de travail dans la semaine”.

Rosaline Kiki, Bénin

“Quant à moi, je pense qu'il est difficile d'adopter un même code de conduite pour tous les enseignants d'un pays pour autant que les contextes dans lesquels les enseignants exercent leur métier diffèrent selon les paliers, secteurs, et autres. Par exemple, un enseignant d'une école publique ne peut pas être soumis à certaines règles déontologiques qu'un enseignant d'une école confessionnelle? Pour ce dernier, les valeurs spirituelles sont certainement prises en compte que pour le premier”.

Mudende Saturnin, Burundi

4.2. Destinataires du code

Certains participants ont considéré qu'un même corps de fonctionnaires devrait être soumis aux mêmes règles (Cameroun). Au-delà, plusieurs intervenants ont affirmé qu'un code de conduite unique devrait s'adresser aussi bien aux enseignants du secteur public que ceux du secteur privé (Cameroun, Côte d'Ivoire), afin de garantir un accès et une qualité égale pour tous les enfants. Enfin, l'administration de sanctions similaires pour des violations comparables devrait constituer une obligation, pour s'assurer que tous les enfants d'un même pays bénéficient d'une même protection, quel que soit leur lieu de scolarisation (Bénin, Côte d'Ivoire). Enfin, les avis étaient partagés sur le fait de savoir si le code devrait être adapté en fonction des spécificités propres à chaque niveau d'enseignement.

“Le code de conduite appliqué aux enseignants doit être unique pour tous (public comme privé) pour la simple raison que nous formons tous les enfants qui sont appelés à diriger nos différents pays dans l'avenir. La seule chose à prendre en compte est l'approche genre pour éviter les discriminations. L'enseignant a, dans l'exercice de son métier, à faire face à quatre groupes de personnes (les apprenants, les collègues, les parents et l'administration avec ses différentes sous-composantes) et son comportement devrait différer d'un groupe à l'autre”.

Edouard Lekane, Cameroun

“L'enseignant a des droits, mais aussi des devoirs envers la société par le canal des apprenants. C'est pourquoi, il est important de mettre en place un code pour les enseignants du pré-primaire au supérieur, un code qui tienne compte de toutes les sensibilités, tous les statuts

publics ou privés, contractuels ou fonctionnaires; etc. Un code de conduite qui servira de ligne directrice pour notre sacerdoce envers les enfants, les jeunes qui nous sont confiés au quotidien mais également qui nous protégera contre les agressions extérieures et même souvent internes. Ce code doit être perçu comme un "cadre de vie" pour tous les acteurs du système éducatif".

Yvette Djally, Gabon

Un participant français a posé la question de savoir si un code de conduite devrait être adopté pour les élèves. Les violences auxquelles sont confrontés de plus en plus souvent les enseignants, de la part d'élèves, de parents d'élèves, et de directeurs d'établissements, plaident en effet en faveur d'une meilleure protection des enseignants (Haïti). Plusieurs participants ont insisté sur l'importance de la notion de respect (Burundi, France, Maroc), notamment dans des contextes de dévalorisation du statut des enseignants, ou encore de manque de considération des responsabilités que le métier d'enseignant exige.

4.3. Professionnalisation des enseignants grâce au code

La recrudescence des problèmes de mauvaise conduite des enseignants apparaît liée à la dévalorisation de la profession enseignante, et notamment à son mode de recrutement. La formalisation d'un code de conduite dans ce contexte est apparue comme une manière de promouvoir la professionnalisation du métier d'enseignant.

"Alors que ces phénomènes qui n'étaient pas apparents dans le passé vu l'image de respect dont jouissait le corps enseignant dans la société, ils prennent aujourd'hui de l'ampleur à une époque où on parle plus de l'enseignement et moins de l'éducation. Ceci peut bien s'expliquer par les politiques d'enseignement qui adoptent ces dernières années des procédures de recrutement de masse pour les fonctions d'enseignement. Ce qui donne des profils d'enseignants qui prennent la responsabilité de passeurs de savoir aux générations du futur et qui n'ont pas par vocation pour le faire, mais tout simplement il devient enseignants en l'absence d'autres offres de travail. Dans ce cas, on n'a pas à être surpris quand on voit dans nos classes des enseignants délinquants, violents, mal élevés et même violeur. C'est tout simplement la crise des valeurs dans tous ses états".

Youssef Nait Belaid, Maroc

Plusieurs participants se sont attachés à définir les termes de morale, éthique et déontologie. Un enseignant du Liban a expliqué qu'alors qu'éthique et morale constituent des principes individuels et relatifs, la déontologie relève davantage d'une approche collective devant permettre aux enseignants de définir eux-mêmes les limites de leur profession. Il a appelé à l'identification de valeurs fondatrices relatives au 'choix d'éduquer' (non-discrimination, etc.) et d'obligations professionnelles minimales (ponctualité, assiduité, respect des programmes).

"Si la déontologie se définit comme l'ensemble des règles qui régissent le fonctionnement et la mission d'une profession, il faut situer l'enseignant en tant qu'individu face à la morale (qui oppose le bien et le mal) et à l'éthique (qui, elle, oppose le juste et l'injuste). Lorsque la morale semble venir de l'extérieur et imposée, l'éthique est libre et vient de l'intérieur. La morale respecte des normes tandis que l'éthique découle d'un choix, et doit s'entendre comme la morale à laquelle on ajoute la conscience".

Adedje Kwami Ayité, Togo

“Maintenant pour ce qui est des réflexions amorcées sur la distinction entre morale éthique et déontologie, je pense que la frontière entre les concepts n'est pas fermée [...]. Les deux premiers concepts (la morale et l'éthique) s'imposent socialement mais que le troisième concept (déontologie) s'impose professionnellement puisqu'il faut obéir à des règles établies dans le cadre d'une fonction donnée. Quant aux principes qui sous-tendent un code de bonne conduite. Ils sont pluriels et sont multidimensionnels. Un code de bonne conduite a un préalable ; le premier préalable c'est la condition économique et financière de l'enseignant”.

Baoua Mahaman, Niger

4.4. Mesures incitatives pour l'application effective du code

Plusieurs participants ont suggéré de formuler des mesures incitatives favorisant la mise en application du code. Des cas de bonne conduite pourraient ainsi donner lieu à des appréciations positives prises en compte dans l'avancement des enseignants (Bénin, Liban) – notamment lors de leur évaluation et notation par leur supérieur hiérarchique (Bénin, Burundi, Guinée, Liban, Niger). A l'inverse, des cas de violations du code pourraient être consignés par ce même biais, et la notation des enseignants constituer une forme de sanction conditionnant les possibilités d'évolution de carrière.

“Il serait fort nécessaire d'y impliquer des articles mentionnant des appréciations positives ; telles que réception de grades académiques, promotions, salaires et évaluations consistant à apprécier la qualité des prestations fournies par l'enseignant lui-même ou prévoir dans le cas contraire, des sanctions modifiant son statut ou le suspendre de ses fonctions académiques et administratives”.

Naim Ouaini, Liban

“Au Bénin, les dispositions des statuts de la fonction prévoient des diverses sanctions (récompenses et punitions) visant les comportements des agents dans le cadre de leur fonction. Les enseignants sont également concernés. Les avancements de grade ou les promotions des agents de l'Etat et donc des enseignants se font sur la base de notes à eux attribuées par leur supérieur hiérarchique suivant des critères précis déjà mentionnés sur le bulletin. En outre, des cas de mauvaises conduites sont examinés par un conseil de discipline qui sanctionne l'agent fautif en lui infligeant soit un avertissement, soit un blâme simple, soit un blâme inscrit au dossier. Sur cette base, l'agent est noté pour son avancement ou promotion”.

Naïm Deen Salami, Bénin

“Chaque année au Burundi, un enseignant est évalué par son chef hiérarchique. Le Directeur d'une école peut mentionner à la fin de chaque année son comportement dans son bulletin de note, ses bonnes ou ses mauvaises actions et cela conditionne son avancement de grade, sa promotion professionnelle”.

Augustin Nsabayumva, Burundi

4.5. Violences de genre en milieu scolaire

Plusieurs participants ont vu dans l'adoption d'un code de conduite des enseignants, l'opportunité de mieux réguler les questions de discrimination en fonction du genre, et de violence de genre en milieu scolaire. Le vide juridique en la matière peut en effet

induire de longs délais (quand la justice pénale est la seule compétente), alors même que des mesures d'urgence s'imposent souvent. Cependant, il existe également des rigidités contextuelles à l'inclusion des questions de genre dans un code de conduite des enseignants, comme noté par une participante française dans les termes suivants : « la question de la contextualisation des principes et valeurs éthiques se pose, car la compréhension du genre en général et la manière d'aborder les sujets touchant de près ou de loin à la sexualité en particulier sont loin d'être universelles ».

“L'occasion nous est présentée, aujourd'hui, en France, avec l'avènement du comité interministériel des droits des femmes et d'un projet de formation et sensibilisation pour les enseignants, aux stéréotypes et inégalités du genre, de proposer d'adopter un code universel pour l'enseignant”.

Marie-Claude Machon-Honoré, France

“En absence de tel code le Maroc a connu pour ces dernières années des taux élevés de violence et harcèlement sexuelles que ça soit vis-à-vis des enseignants par les élèves ou vice versa. En ce moment, le législateur marocain utilise le code pénal pour le règlement des différends”.

Ameur Mohamed, Maroc

5. Bibliographie

- Jutras, France ; Gohier, Christiane (dir.). 2009. *Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants*. Montréal: Presses de l'Université du Québec.
- Mc Kelvie Sebileau, Pippa. 2011. *Patterns of development and use of codes of conduct for teachers in 24 countries*. Paris : IIPÉ-UNESCO.
- Organisation des Nations Unies. 1990. *Convention relative aux droits de l'enfant*. Adoptée et ouverte à la signature, ratification et adhésion par l'Assemblée générale dans sa résolution 44/25 du 20 novembre 1989. Entrée en vigueur le 2 septembre 1990, conformément à l'article 49
- Poisson, Muriel. 2011. *Lignes directrices pour l'élaboration et l'utilisation efficace des codes de conduite des enseignants*. Paris : IIEP-UNESCO.

6. Annexes

6.1. Nombre et origine des participants

- 361 personnes ont participé au forum, dont 175 anciens stagiaires du Programme de formation approfondie de l'IIPE.
- 40 pays étaient représentés : l'Afrique francophone (Algérie, Bénin, Burkina Faso, Cameroun, Comores, Côte d'Ivoire, Djibouti, Madagascar, Mali, Maroc, Niger, RDC, Sénégal, Togo, Tunisie, etc.) et la France, mais aussi l'Amérique du Nord (Canada) et du Sud (Argentine, Brésil, Mexique, Nicaragua), plusieurs Etats insulaires (Haïti, Ile Maurice, Seychelles, Sao Tome et Principe, etc.) ou encore le Liban.
- Le profil professionnel des participants était très varié, avec parmi eux des représentants de ministères de l'éducation, de la culture, des inspecteurs de l'éducation nationale, des conseillers pédagogiques, des enseignants et des professeurs d'université, des membres d'associations de parents d'élèves, d'ONG impliquées dans le secteur de l'éducation ainsi que des membres d'organisations internationales (UNICEF, UNESCO).

6.2. Messages envoyés durant le forum

Près de 200 messages ont été envoyés au cours du forum. Le nombre de messages envoyés par jour est décrit dans les tableaux ci-dessous :

Semaine 1 du 24 novembre au 2 décembre 2012

Jour	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Messages	22	34	24	17	24
TOTAL	121 (en moyenne 24 messages par jour)				

Semaine 2 du 3 décembre au 9 décembre 2012

Jour	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Messages	20	16	14	13	12
TOTAL	75 (en moyenne 15 messages par jour)				

6.3. Ressources partagées par les participants

Pays	Code ou Ressource
Burkina Faso	Programme de morale professionnelle des écoles de formation des enseignants du primaire au Burkina Faso
Comores	Module de formation des enseignants : « Comment favoriser des bons comportements chez les enseignants à l'école et en dehors de l'école ? »
Comores	Modules de formation : "Ce que les enseignants peuvent et doivent faire pour l'amélioration de l'enseignement", programme Appui Technique aux Educateurs et Communautés de l'USAID
Côte d'Ivoire	Code de conduite de l'enseignant en matière de protection de l'enfant, Direction de l'Education Nationale d'Abidjan 1, Aboisso et Agboville
France	Extraits des instructions ministérielles du 30 septembre 1920, relatives à

	l'organisation des cours complémentaires, des écoles primaires supérieures et des écoles normales
France, Ardèche	Règlement départemental des écoles maternelles et élémentaires
France	Bulletin Officiel, Cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres, 2006
France	<i>La morale professionnelle des instituteurs: Code Soleil et Ferré</i> , André Pachod, Editions L'Harmattan, 2007
France	Bulletin Officiel, Enseignements élémentaire et secondaire, Instructions pédagogiques, 2009
France	Bulletin Officiel, Formation des enseignants : Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier, 2010
Gabon	Intervention lors de la Journée nationale de l'enseignant du 23 mars 2011 sur le thème: "L'enseignant : Ethique et déontologie", communication de Darius Enguengh Mintsa, professeur certifié d'histoire-géographie
Haïti	Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, adoptée à Jomtien, Thaïlande, 1990
Maroc	<i>Repères pour l'éthique professionnelle des enseignants</i> , sous la direction de France Jutras et Christiane Gohier, Presses de l'Université du Québec, 2009
Niger	Charte d'éthique et déontologie des Universités Publiques du Niger, Université Abdou Moumouni
Sénégal	Code de déontologie de la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation dans le cadre des Etats Généraux de l'Education et de la Formation, 1982
Sénégal	Code de déontologie des enseignantes et enseignants de l'arrondissement de Wackngouna et de la commune de Keur Madiabel, Nioro, initié par l'ONG Plan (campagne Apprendre sans peur), 2011