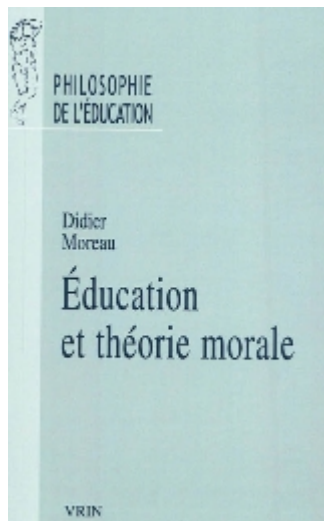


Lu et à lire...



Éducation et théorie morale, Didier Moreau, Vrin, 2011

D. Moreau se donne pour objectif d'étudier les rapports entre théories morales et éducation. Autant le dire tout de suite, le lecteur en attente d'une réponse définitive en sera pour ses frais puisque au final, il lui sera proposé de considérer l'éthique de l'éducation comme "une écoute des voix peu audibles, qu'elles proviennent du passé, du présent ou du futur, en lesquelles nous avons décidé d'être confiants parce qu'elles ne nous promettent rien d'autre que de s'entretenir avec nous sans nous couper la parole" p 307.

C'est donc un plaidoyer de la subtilité comme clé pour aborder la morale dans un cadre éducatif qui nous est proposé. Le cheminement suivi (racines éthiques de l'éducation, orientation de l'éducation par la théorie morale, communauté et éducation, Loi et éducation, liberté et éducation) n'est pas d'abord remarquable par les thèmes de réflexion qui le scande, mais par la diversité et la richesse des auteurs qui servent de points d'appui et qui sont mis en perspective. On voit nettement que ce n'est pas à une "simple" conclusion que D Moreau souhaite aboutir mais bien plutôt à un "encerclement" des caractéristiques des rapports entre théories morale et éducation, encerclement qui permet d'aborder la question dans sa complexité ; pour le dire autrement, D Moreau applique un principe "terrien" : pour creuser profond, il faut creuser large.

Intérêt de la philosophie morale pour penser l'éducation

Chacun trouvera probablement dans cet ouvrage des raisons de comprendre pourquoi l'éducation est intimement liée à la philosophie morale. Pour ma part, il m'est apparu assez clairement que, contrairement à ce que l'on pose souvent comme postulat, "éduquer n'est pas une nécessité de la nature humaine" (p 245) si l'on entend "éduquer" dans son sens plein c'est à dire comme activité dont la finalité est bien "la conduite vers la liberté par la liberté" et où "personne ne commande mais où seules les lois et les institutions obligent"(p 263),.

Si l'éducation n'est pas « naturelle », alors elle est concernée comme toutes les activités proprement humaines par les questions morales et cela a une conséquence essentielle : les questions éducatives sont confrontées aux limites même des théories morales (p 15). Mais ce handicap est également un atout et D Moreau présente de façon tout à fait convaincante pourquoi les questions éducatives sont un terrain particulièrement favorable pour la confrontation des théories morales : l'éducation concerne un « no man's land temporel », car reposant à la fois sur « ce qui ne veut pas mourir et (sur) ce qui ne peut pas encore vivre" (p 80). On comprend alors pourquoi l'auteur propose de se référer aux théories morales non pas pour procéder à une refondation de l'éducation mais pour faire apparaître des pistes de réflexion adaptées à notre modernité et tenant compte de l'impossibilité de la philosophie à fonder l'éthique (p 300¹).

Face à ces limites, on pourra retrouver dans la multiplicité des ressources théoriques proposées des supports pour une réflexion plus fine sur les questions d'éthique éducative. Pour ma part, j'ai relevé une approche qui me semble originale de concepts sans doute insuffisamment mobilisés dans le champ de la philosophie de l'éducation. Les meilleures illustrations sont sans doute données par le traitement proposé des notions de norme et de certitude morale.

Norme et éducation : où l'on comprend enfin pourquoi l'éducation est un art

Dans un contexte de discussions sans fin pour savoir si l'éducation doit d'abord permettre l'entrée dans le monde tel qu'il est, ou préparer les enfants au monde de demain, D Moreau propose une approche intéressante de la fonction des normes en éducation. Il rappelle à juste titre que, si «l'éducation se fait au nom de l'établissement de la Loi (p 71) », c'est en concevant cette dernière comme processus d'évolution des normes : l'éducation n'est donc pas normatrice mais normée. Elle prend donc toute sa mesure au sein d'institutions qui « considèrent comme valide toute norme existante et ce, tant qu'une autre norme ne l'a pas abrogée (p 221) ». Autrement dit, on ne peut éduquer qu'en considérant qu'une norme est positionnée dans le temps et l'espace : si l'éducation est un art, c'est comme expérience de la liberté dans la création des normes.

Certitude morale de l'éducateur : un produit de l'investigation personnelle combinée à l'appui de la communauté

Pourtant, l'éducateur doit disposer de points d'appui pour appréhender les normes de façon dynamique : pour connaître le monde, il faut d'abord « en posséder une image stable, reposant sur des certitudes qui sont mises à l'abri de toutes vérifications (p 115) ». Sur ce point, D moreau mobilise très efficacement la pensée de Wittgenstein pour qui "la certitude est un renforcement du sens (...) elle correspond à un mouvement lent de "mise en sécurité" d'un certain nombre de propositions à partir desquelles nous pouvons tout simplement vivre (p 114) ".

1 L'auteur fait en particulier référence à l'ouvrage de Bernard Williams, L'éthique et les limites de la philosophie. Paris, Gallimard, 1990.

Dans un monde où le pluralisme axiologique n'est pas l'exception mais la règle, les théories morales peuvent donc servir de point d'appui aux éducateurs. En effet, « décrire une théorie morale suppose que l'on puisse la considérer comme un ensemble de propositions permettant d'accomplir un certain nombre d'actions afin de résoudre une certaine classe de problèmes (p 116) ». Mais il est clair également que toutes les théories morales fonctionnent comme des systèmes possédant leur propre cohérence et entrant en concurrence pour prétendre à l'exclusivité. Leur multiplicité même rappelle qu'il n'y a pas de monde où il soit assuré d'échapper aux conflits moraux et il n'y a donc que deux perspectives : soit la solitude morale, soit la confrontation avec la communauté. (p 302). Les théories morales "n'ont de fonction que descriptive, mais en tant que telles, elles sont irremplaçables parcequ'elles nous renseignent sur nos tendances éthiques" et, partant, permettent la confrontation et l'échange.

D'une philosophie de l'éducation à une philosophie de l'éducateur ?

Au-delà de cette mobilisation originale de concepts en eux-mêmes inhabituels pour penser l'éducation, un autre apport essentiel de l'ouvrage consiste en ce qu'il parvient à investir de façon innovante la question de l'action de l'éducateur. D Moreau commence par dénoncer « une approche positiviste de type sociologique qui cantonne la question éthique dans le domaine éducatif au repérage et à la « gestion » de représentations éthiques révélatrices du groupe professionnel ² ». Pour son argumentaire, il mobilise des auteurs devenus classiques dans le domaine de la philosophie morale, mais dont les travaux n'ont sans doute pas encore suscités suffisamment de recherches dans le champ éducatif. Je pense en particulier aux propositions de B Williams. Il est en effet intéressant de suivre cet auteur lorsqu'il rappelle que la vie morale est liée aux émotions et au hasard des situations rencontrées et que, de cette prémisse, il construit la notion de « regret d'agent ». Ce regret d'un type particulier doit être compris comme le sentiment moral qui se manifeste lorsqu'apparaissent des conséquences indirectes non voulues des actes qui ont été décidés. Il diffère du remord (lié à une estimation négative de la délibération menée pour décider des actes volontaires) et du regret (qui concerne le témoin impuissant de l'action d'autrui). Cette notion atteste que nous ne pouvons nous désintéresser des conséquences involontaires de nos actes. Le regret d'agent est l'émotion morale qui nous fait basculer de la rationalité, qui nous assure que nous ne sommes pas responsable et que nous n'avons pas à nous imputer de faute, à l'humanité qui nous montre que nos actes peuvent atteindre autrui parce que les actions humaines sont inextricablement emmêlées et co-solidaires. Son effet est d'engager celui qui l'éprouve dans le projet de la construction d'une vie éthique cohérente qui permette de faire face à cet aspect tragique de l'existence.

Les conséquences d'une telle approche sont multiples mais l'ouvrage en pointe une essentielle : elle permet de dégager, au profit non de l'éducation mais des éducateurs, de nouvelles perspectives pour dépasser certaines tensions s'exerçant actuellement fortement sur les éducateurs, au travers d'injonctions comme celles de « culture du résultat ». Ce type de commande fait en effet tendre l'activité des éducateurs d'une *praxis* (fondée sur une décision à partir de la valeur de l'action en envisageant les conséquences de celle-ci) à une *poiesis* (décision à partir du résultat voulu pour décider comment agir (p 93)). Pour D Moreau, il y a là un risque de dilution de la réflexion éthique.

² La question éthique est alors réduite à la recherche de techniques permettant un « comportement civil » au point d'évacuer les questions proprement morales qui se posent à l'éducateur (p73)

Cette dernière ne peut en effet relever d'une délibération sur les moyens sans, dans le même temps, que s'exerce une délibération sur les fins. Il semble difficile de ne pas suivre cette proposition et il est d'autant plus étonnant de mon point de vue que l'auteur ne s'appesantisse pas plus avant sur les apports potentiels d'une éthique minimale³ qui se donne pourtant pour objet de définir une morale adaptée au pluralisme axiologique.

Conclusion

Ce texte est d'abord et avant tout une incitation à la réflexion morale et donc à un retour à un sens plein de l'éthique comme prise en compte simultanée des moyens et des fins⁴, hors de tout dogmatisme mais avec une volonté d'agir⁵ : « entre l'aveuglement de celui qui croit savoir et l'abstention de celui qui sait qu'il ne sait pas, il y a l'engagement de celui qui cherche (p 33) ».

Absence de dogmatisme, engagement, de ces deux principes, l'ouvrage nous permet de retirer au moins trois enseignements dont la prise en compte paraît tout à fait intéressante pour penser (penser ?) quelques questions vives et actuelles se posant aux éducateurs :

- 1) A la question de savoir si l'éducation doit être référée ou non à une morale commune, les réponses classiquement présentées se restreignent au choix entre « une transcendance métaphysique garantissant l'accès au vrai, et une immanence de la présence humaine condamnant au relativisme (p 307) ». D Moreau propose de sortir de ce dualisme stérile en dégageant une troisième perspective, celle de la Spectralité : « Nous ne sommes ni jetés dans l'indéterminé, ni prisonniers d'une instance qui nous dépasse ; nous sommes solidaires en tant qu'individualités dans notre temps (...) de ceux qui nous ont façonnés (...) et qui nous hantent, comme nous ne pouvons abandonner ceux qui nous suivent et qui veulent apprendre à vivre (p 307) ».
- 2) « Cette préparation à un temps que nous ne connaissons pas (...) suppose que nous soyons accueillants vis-à-vis des nouveaux venus, en leur ouvrant la possibilité de ne pas nous ressembler et de pouvoir comprendre par eux-mêmes le destin que nous leur laisserons en héritage (p 307) ».
- 3) Dans la poursuite de cet objectif, chacun peut prendre sa place et là réside la véritable liberté de l'éducateur : "être libre, c'est faire ce que personne ne peut faire à ma place (p 265) ».

Vincent LORIOUS

3 Ainsi, les travaux R Ogien ne sont que brièvement cités (pour être jugés inadaptés à l'éducation) en page 256

4 Voir à ce sujet la discussion de la notion de *phronesis* : L'enjeu de la phronésis n'est pas la mise à jour d'un savoir mais la résolution à se lancer dans l'action pour la discuter au fur et à mesure qu'elle s'accomplit : elle relève du savoir moral, lequel ne sépare pas fins et moyens (p 236)

5 Comme le rappelle P Audi, l'éthique relève d'abord de la volonté de ne pas laisser les choses suivre leur pente naturelle (P Audi, supériorité de l'éthique)