

## **L'exemplarité comme levier de l'enseignement de l'éthique :**

### **une lecture d'Aristote et Cicéron**

Christine Noël Lemaitre

Directrice Institut d'ergologie, MCF HDR

Aix Marseille Université CEPERC UMR 7304

29 avenue Robert Schuman

13629 Aix en Provence cedex

[christine.noel.lemaitre@gmail.com](mailto:christine.noel.lemaitre@gmail.com)

#### Résumé

L'exemplarité renvoie à la qualité de ce qui est exemplaire c'est-à-dire de ce qui peut constituer un exemple à suivre ou un modèle de conduite à imiter. L'objet de cette communication est double : souligner l'opérationnalité du concept d'exemplarité pour l'éthique des affaires et proposer des pistes en vue d'un protocole d'enseignement et de formation à l'éthique. Pour ce faire, nous nous centrons sur la lecture de deux philosophes à savoir Aristote et Cicéron, lesquels proposent une conception à la fois proche et opposée de la figure éthique de l'exemple.

#### Mots clefs :

Exemplarité, éducation, vertu, fable, exemple

## **L'exemplarité comme levier de l'enseignement de l'éthique : une lecture d'Aristote et Cicéron**

Que pouvons-nous attendre d'une lecture des textes clés de la philosophie grecque et latine en matière d'enseignement de l'éthique en général et de l'éthique des affaires en particulier ? Est-il possible que ces textes qui nous semblent si éloignés des problèmes qui se posent dans les organisations post-modernes puissent nous éclairer d'une manière ou d'une autre en nous livrant des pistes pour penser le présent ? Dans la mesure où le travail est pensé dans l'Antiquité - pour ne pas dire réduit à - comme un carcan conduisant à l'asservissement de l'homme, le pari semble risqué pour ne pas dire impossible. Quelle que soit la lecture des textes de Platon, d'Aristote ou de tout autre philosophe de l'Antiquité, il est inconcevable d'y trouver les traces d'une conscience de la valeur éthique ou spirituelle de l'activité de travail. Le travail demeure envers et contre tout le fait des esclaves qui privés du loisir de se centrer sur eux-mêmes en vue de sculpter leur propre esprit seront pour l'immense majorité incapables de laisser s'exprimer leur âme rationnelle. Le travail n'est donc pas une entrée pertinente pour penser le management avec les philosophes de l'Antiquité.

Néanmoins, il est possible en suivant d'autres entrées possibles, telles que la notion de vertu ou celle de justice, de trouver dans la philosophie grecque un gisement particulièrement fécond pour penser l'éthique du travail tel qu'elle est dispensée dans l'enseignement supérieur. En effet, comme le souligne Derrida (1967, p. 121) « *les concepts de la philosophie sont d'abord grecs* ». Cette filiation est soulignée par nombre de philosophes contemporains et notamment Canguilhem (1990) : « *les Grecs ayant inventé la philosophie, il y a partout des philosophes* » lors de sa conférence retraçant le sens du métier de philosophe. Est-il besoin de préciser que les philosophes grecs ont porté une attention particulière aux modalités pédagogiques de la formation éthique. Dès lors, toute interrogation sur les conditions et les modalités d'un enseignement éthique a intérêt à puiser dans ce patrimoine philosophique. Pour Platon et Aristote, comme pour les épicuriens ou les stoïciens, la philosophie morale n'est pas un simple contenu conceptuel mais constitue un entraînement intellectuel et spirituel permanent favorisant une transformation de la vision du monde et de la personnalité de ceux qui la pratiquent. La philosophie morale doit permettre aux hommes de « *sculpter leur propre statue* » pour atteindre la vertu. Pierre Hadot (2002) souligne l'intérêt de se pencher sur cette période de l'histoire de la philosophie lorsqu'on appréhende la question éthique car la

philosophie y était alors synonyme de travail sur soi impliquant la pratique régulière d'exercices spirituels destinés à opérer un changement profond de l'être. Cette tâche a été abandonnée par les philosophes et revendiquée par les représentants d'autres disciplines à l'instar des psychanalystes ou par des gourous revêtus du qualificatif de coachs munis de méthodes plus ou moins lâchement empruntées aux sciences humaines et sociales.

Il n'y a dès lors rien d'étonnant à ce que des enseignants-chercheurs en éthique, chargés de sensibiliser les managers à un management vertueux, se tournent vers l'histoire de la philosophie morale pour réactiver et questionner la philosophie antique et en particulier la pensée d'Aristote. Pourtant, si nombre d'articles académiques publiés en sciences de gestion mentionnent explicitement la pensée d'Aristote allant jusqu'à en faire le cadre de référence privilégié de leurs analyses (Duska, 1993 ; Marengos et Astroulakis, 2010 ; Hartmann, 2008 ; Nyberg, 2008), combien de protocoles d'enseignement invitent concrètement à mettre en application les enseignements du philosophe stagyrite ? La pensée de Cicéron est quant à elle beaucoup plus discrète dans la littérature en management. Cicéron est bien cité dans quelques manuels de philosophie à l'usage des managers tels que *La philosophie au secours du management* par Errard (2015) ou dans quelques rares articles comparant l'art du management à l'art de la rhétorique (Sepulchre, 2012) ou évoquant les liens entre la conception du temps et l'art de la stratégie (De Lastic, 2013). Mais ce philosophe n'a, à notre connaissance, jamais été l'objet d'une analyse fouillée en éthique des affaires. Pourtant, il nous semble que sa conception de l'exemplarité est porteuse de multiples enseignements qu'il serait pertinent d'appliquer au champ de l'éthique des affaires.

L'objet de cette communication est double : souligner l'opérationnalité du concept d'exemplarité pour l'éthique des affaires et proposer des pistes en vue d'un protocole d'enseignement et de formation à l'éthique centré sur les conceptions aristotélicienne et cicéronienne de l'exemplarité. A cette fin, nous procéderons en trois temps. Après avoir dressé une rapide revue de littérature consacrée à l'usage qu'il est fait de la notion d'exemplarité en management, nous soulignerons que la notion d'exemplarité est relativement peu mobilisée. Nous nous emploierons dès lors dans une deuxième étape à l'explicitier en soulignant les liens entre exemple et exemplarité à partir de la philosophie d'Aristote et de Cicéron. Nous tirerons enfin dans un troisième temps en conclusion les conséquences relatives aux modalités envisageables d'un enseignement de l'éthique à destination des futurs managers.

## 1. De l'exemplarité des managers et de son urgence

L'exemplarité renvoie à la qualité de ce qui est exemplaire c'est-à-dire de ce qui peut constituer un exemple à suivre ou un modèle de conduite à imiter. En philosophie, la cause exemplaire est le modèle dont se sert une cause efficiente douée d'intelligence, lorsqu'elle exerce son influence en vue de produire un effet déterminé (Centre nationale de ressources textuelles et lexicales). Il y a ainsi un lien fort entre l'exemplarité et l'exemple, l'exemplarité se retrouvant dans la capacité d'un individu à servir d'exemple, de guide. Réfléchir sur l'exemplarité des managers (comment la développer, comment en faire une dimension au service de l'enseignement de l'éthique des affaires ?) peut sembler à la fois urgent et paradoxal. Les managers sont en effet l'objet de remises en cause allant jusqu'au lynchage médiatique voire académique. Un exemple parmi tant d'autre, *les Echos – Les enjeux* n° 243, du 4 mars 2008 posait la question suivante : « comment manager sans perdre son âme ? ». Et le lead de cet article commençait ainsi : « *Tu tueras de temps à autre, Profession salaud, Morts de peur... Ces récents ouvrages de management véhiculent une vision sombre de l'entreprise, dépeinte comme un univers où être promu manager revient à signer un pacte avec le diable. Vie de bureau et corruption morale auraient donc de plus en plus partie liée ?* ».

Les travaux de Le Goff, de Gaulejac sont particulièrement représentatifs de cette tendance. Le Goff se livre en 1992, dans *Le mythe de l'entreprise*, à une critique impitoyable de l'idéologie managériale qui a pour seule finalité de façonner par les pratiques et le discours les individus sur un même moule et d'obtenir des salariés une implication et une dévotion totale dans le travail. Il radicalise sa critique en 1999 en décrivant les mécanismes d'une « barbarie douce » à l'œuvre aussi bien dans les entreprises qu'à l'école, qui ne ressemble « en rien aux formes d'oppression que nous avons pu connaître dans le passé » (p. 20). Cette barbarie serait fondée à la fois sur la manipulation permanente des salariés, imprégnés de la logique de performance et de l'injonction d'autocontrôle, et sur la « déshumanisation pratique qui s'accompagne » paradoxalement « d'un discours généreux et abstrait sur l'éthique, les valeurs, la culture d'entreprise » (p 35). Dressant un constat assez similaire à celui de Le Goff, Gaulejac affirme que la société serait malade de la gestion et que l'entreprise serait devenue « un monde guerrier et destructeur » (2005 : 25). Certes, l'auteur précise en guise de remarque liminaire que son propos n'est pas de « condamner la gestion » (p. 12) dans la mesure où « elle est nécessaire » mais plutôt de dénoncer son dévoiement vers des modèles normatifs et prescriptifs. Certes, les managers ne sont pas présentés comme des bourreaux sans cœur mais

ils sont décrits comme les « valets du capitalisme » ce qui n'est guère plus flatteur (2005, p. 50). Cette crise de l'image des managers reflète sans doute la perception d'un hiatus entre des discours mettant en avant l'importance du respect des règles au sein des organisations, l'attachement manifesté ostensiblement par de multiples rapports (rapports diversité, rapports de développement durable, rapport responsabilité sociale de l'entreprise, charte et code d'éthique) à des valeurs sociales et humaines telles que la diversité, la dignité, la santé au travail et les pratiques concrètes observées par les salariés directement ou sous le prisme des médias (annonce de licenciements et restructurations, scandales financiers et fiscaux, cas de burn out...). Dans ce contexte, l'exemplarité est à la fois une nécessité, une sorte d'antidote contre le cynisme managérial, et un objectif difficile à atteindre.

Pour les gestionnaires, l'exemplarité se décline sur le plan organisationnel, décisionnel ou comportemental. Melkonian (2005) parle d'exemplarité organisationnelle pour « *l'alignement perçu entre les principes organisationnels énoncés que les membres de l'organisation doivent appliquer et les comportements individuels et/ou les décisions organisationnelles qui les traduisent* » (Melkonian, 2005, p. 234). On ne pourrait parler d'exemplarité organisationnelle que dans la mesure où les discours et les règles affichées par une organisation seraient conformes aux actes individuels et collectifs au sein de cette organisation. Les actions concrètes seraient alors des formes d'exemples des valeurs et des règles définies au niveau de l'organisation. Pour Melkonian, l'exemplarité organisationnelle se déclinerait en deux dimensions : l'exemplarité comportementale (renvoyant aux comportements visibles des acteurs susceptibles de modeler les comportements attendus) et l'exemplarité décisionnelle (renvoyant aux décisions renforçant ou au contraire contredisant les principes organisationnels).

Brasseur et Magnien (2009, p. 329) identifient trois dimensions chez un manager qualifié d'exemplaire : « *une personne exemplaire présente trois facettes : un idéaltype, qui aura pour fonction de servir d'exemple, une attitude consistant à montrer l'exemple et un mode d'influence consistant à donner la preuve ou confirmer par l'exemple* ». La notion d'alignement est centrale pour parler d'exemplarité. Il s'agit d'un alignement entre le dire et l'agir, le penser et l'agir, l'intérieur et l'extérieur. L'exemplarité se donne à voir mais elle n'est crédible et efficace que lorsqu'elle repose sur une cohérence du visible et de l'invisible.

## 2. Valeur éthique de l'exemple chez Aristote et Cicéron

Aristote n'est pas le seul, ni même le premier philosophe à avoir souligné l'intérêt de l'exemplarité dans le cadre d'une éducation à la vertu. C'est Platon qui souligne le premier l'enjeu du recours à l'exemple et en particulier aux récits héroïques. L'éloge de ceux qui ont un comportement exemplaire, porté dans le récit d'actes héroïques, est de nature à susciter l'enthousiasme des spectateurs et de leur procurer la force nécessaire pour se dépasser eux-mêmes. Cet effet est souligné par Platon dans le *Ménexène* (235a-b) : « *Ils (les orateurs) célèbrent la cité de toutes les manières et font de ceux qui sont morts à la guerre et de toute la lignée des ancêtres qui nous ont précédés et de nous-mêmes, qui sommes encore vivants un tel éloge que moi qui te parle, Ménexène, je me sens tout à fait grandi par leurs louages et que chaque fois je reste là, plus généreux, plus beau, (...) cette haute idée que j'ai de ma personne dure au moins trois jours* ». La perception de l'importance de la moralisation par l'exemple est telle chez Platon qu'il en vient à légiférer sur les plaintes et les chants funéraires dans *Les Lois* afin d'éviter les effets néfastes que les plaintes tournées vers les épithumiai fassent subir aux citoyens. Platon attribue en effet au *thrène*, genre musical plaintif qui avait sa place lors des cérémonies en hommage à un mort, un effet corrupteur sur l'âme. Bouvier (2008) souligne que pour Platon, le *thrène* s'adresse à la partie de l'âme qui se rassasie des lamentations.

Dès lors pourquoi choisir de s'intéresser à cet auteur ? Parce qu'il est une référence centrale, si ce n'est incontournable à la fois en philosophie et dans les sciences de gestion. Le choix de comparer la valeur de l'exemple dans la philosophie d'Aristote et de Cicéron se justifie par la différence radicale des analyses de ces auteurs qui ont néanmoins choisi de s'intéresser tous deux à l'exemple en lien avec le pouvoir rhétorique. En effet, Aristote propose une sorte d'épistémologie de l'exemple en s'interrogeant sur les conditions de son efficacité ou de sa performativité à des fins rhétoriques. L'exemple est pensé comme un moyen de convaincre l'auditoire en renforçant l'efficacité du discours. L'exemple n'est pas exemplaire au sens ordinaire du terme, il est ce qui donne vie au modèle, ce qui permet de mieux le saisir.

### 2.1. Aristote et la valeur rhétorique de l'exemple

La réflexion d'Aristote sur la valeur et la fonction de l'exemple trouve place dans sa rhétorique. La rhétorique peut s'appliquer à trois types de discours : le discours délibératif, le

discours épидictique et enfin le discours judiciaire. Dans le livre I de la Rhétorique, Aristote souligne l'importance de la relation établie entre l'orateur et son auditoire. L'orateur va agir sur ses auditeurs mais il doit le faire avec honnêteté en faisant usage de trois types de preuves : les premières consistant dans le caractère de l'auditeur (en cela la rhétorique est un *ethos* comme le soulignera bien plus tard Perelman ou Meyer et il est souvent plus facile de persuader quelqu'un lorsqu'on inspire confiance et l'honnêteté de l'orateur est en cela déterminante), les secondes consistent dans les dispositions où l'on met l'auditeur (les passions que notre discours vont lui inspirer telles que le respect, la crainte.. Nous portons autant de jugements différents, selon que nous anime un sentiment de tristesse ou de joie, d'amitié ou de haine. ) et les troisièmes dans le discours même c'est-à-dire dans ce qu'on démontre.

L'exemplarité de l'auditeur, définie comme capacité à faire preuve dans son comportement des traces de ce qu'il affiche dans son discours, est ainsi soulignée comme un élément susceptible d'emporter la persuasion de l'auditoire. L'orateur doit exemplifier par sa réputation et son image le discours qu'il développe pour espérer agir sur l'auditoire.

Dans la *Rhétorique* d'Aristote, l'exemple est également une simple technique utilisée à des fins de persuasion, laquelle est étroitement liée aux dispositions de l'auditoire. Aristote désigne comme enthymème le syllogisme de la rhétorique et comme « exemple » son induction. L'exemple est ainsi une preuve fondée sur un raisonnement inductif en l'absence de syllogisme. Une induction consiste à s'appuyer sur plusieurs cas similaires pour les rapprocher d'un cas présent. Elle procède par les particuliers pour atteindre le général. L'efficacité d'un exemple provient ainsi pour Aristote de la possibilité d'en induire un paradigme. Aristote distingue deux types d'exemples : ceux qui sont basés sur des faits accomplis antérieurement c'est-à-dire des faits historiques et les faits inventés ou les fables. L'usage des exemples produit sur l'auditeur un effet semblable à celui produit par un témoin lors d'un procès. Lorsqu'il est difficile de trouver des faits pertinents dans le passé, il est possible « d'inventer des histoires ». Il y a « deux espèces d'exemples : l'une consiste à citer des faits antérieurs, une autre à inventer soi-même. Dans cette dernière, il faut distinguer d'une part la parabole, de l'autre les fables comme les épisodiques » (Aristote, *Rhétorique*, II 1393a). Aristote compare les avantages et les inconvénients de recourir à des exemples historiques ou à des exemples inventés. Les deux types d'exemple renvoient à deux formes de discours distinctes : la délibération pour les exemples historiques et la harangue pour les faits inventés. Les premiers visent à conseiller en vue d'un choix, les seconds à susciter des actes

vertueux. Mais pour Jeanmart (2011, p. 10), il y a une forme de dévalorisation du recours aux fables dans l'histoire de la rhétorique. Les fables sont en effet considérées comme ce qui est susceptible d'influencer en priorité les « *esprits frustrés et incultes* » qui font preuve de naïveté (Quintilien, *Institutions oratoires*, V, IX). Si le recours aux fables est utile dans l'éducation à la vertu, elle doit viser la vertu populaire en opposition à la vertu philosophique telle qu'elle est présentée par Platon (Deligny et Noël Lemaitre, 2016).

## 2.2. Cicéron et la valeur pédagogique de l'exemple

Pour Jeanmart (2011), l'exemple change de statut avec la philosophie de Plutarque et de Cicéron. Kosselleck (1967) souligne que Cicéron inaugure un changement dans la conception de l'histoire et sa valeur pédagogique. L'exemple acquiert avec Cicéron une valeur épideictique permettant de montrer le but à atteindre ou le modèle à imiter dans un cas paradigmatique. L'exemple est ainsi exemplaire. Il est un exemplaire du modèle vers lequel il faut tendre. La référence à l'exemple permet dès lors d'éviter une longue démonstration en montrant à voir, en exhibant la force de l'évidence. Plutarque (*Vie de Périclès*, 2, 1) justifie par ces mots le pouvoir performatif de la vertu : « *La vertu par les actes qu'elle inspire, nous dispose aussitôt non seulement à admirer les belles actions, mais aussi à rivaliser avec ceux qui les ont accomplies. C'est que la beauté morale attire activement à elle et suscite aussitôt dans l'âme un élan vers l'action.* » Si l'exemple auquel on est confronté va susciter l'imitation, ce n'est qu'une première étape de l'éducation morale. Car en imitant ce qu'il a sous les yeux l'individu va peu à peu se transformer lui-même pour en venir à ressembler à l'objet de son admiration. La mise en récit des faits héroïques permet non de raffermir ou de corriger le jugement mais de rendre plus efficace le dispositif d'imitation et l'incitation à l'action, destinée à sculpter les âmes. Un seul exemple bien choisi peut favoriser cette mise en mouvement. Et dès lors, il ne sera plus nécessaire d'user de contraintes ou de menaces pour espérer une conduite vertueuse car « *en apercevant la vertu de l'exemple et la conduite éclatante de son chef, elle embrasse elle-même volontairement la sagesse* » (Plutarque, *Vie de Numa*).

Il est dès lors essentiel de recourir largement à l'histoire car on y trouve une école de la vie, un recueil d'exemples visant à diriger la vie des citoyens. Cette conception de l'histoire comme partie de la morale est également présente dans une certaine mesure chez Aristote. Mais chez Cicéron l'exemple historique n'est plus conçu comme une étape de la délibération, il est un objet destiné à frapper les esprits et l'imagination pour embrigader la conduite et

mener à la vertu. La récurrence et la répétition des exemples n'est plus nécessaire pour favoriser l'imitation. C'est la force de l'exemple, le charme du récit qui sont déterminants. Et l'histoire vise à créer une disposition à l'action. Pour Jeanmart (2011, p. 20), avec Cicéron « *l'exemple quitte le registre du probatoire pour entrer dans le champ du pathétique* ». Au lieu de jouer sur le jugement, il convient de forcer la volonté. A cette fin, l'exemple n'a pas forcément à être vraisemblable. Au contraire, pour Cicéron, il convient de jouer de l'amplification en mettant en place si besoin un monde merveilleux ou des personnages fictifs. C'est pourquoi il suggère qu'on introduise des personnages fictifs qui sont « *la figure la plus puissante pour l'amplification* » (*De Oratore*, III, 205). Ces personnages fictifs doivent être hauts en couleur pour favoriser l'identification.

### 2.3. L'exemplarité et l'éducation à la vertu

Tant dans la philosophie d'Aristote que dans la philosophie de Cicéron, l'exemplarité a une fonction déterminante dans l'éducation à la vertu. Car elle agit non seulement sur les facultés délibératives mais également sur la volonté.

Aristote accorde une place cruciale à l'intellect dans la conduite vertueuse et l'éducation morale. En effet, pour le philosophe, la finalité de nos actions risque d'être influencée par nos désirs égoïstes. Il est néanmoins possible d'apprendre à freiner ces désirs par un usage sain de la raison. Ainsi, l'éducation morale doit favoriser le renforcement de la volonté et permettre une plus grande maîtrise des passions troublant l'âme humaine par l'encadrement de la délibération qui précède l'action. La vertu est définie par le philosophe stagyrite comme « *une disposition à agir de façon délibérée* » (*Ethique à Nicomaque*, II, 5, 6, 1 106 b7). Elle ne se perçoit pas dans un acte isolé, une velléité passagère, mais dans un état habituel stabilisé par la répétition de nombreuses actions qui le construisent peu à peu et qui supposent le libre choix de l'acteur. Aristote ne livre aucune recette magique permettant de convertir les hommes à la vertu. Il souligne même que les grands hommes sont souvent incapables d'enseigner leur art ou leur savoir à leurs propres enfants (*Ethique à Nicomaque*, X, 10, 1181 a 5-6). Ainsi, l'éducation à la vertu est une entreprise incertaine. Nous soutenons néanmoins qu'il est possible de voir dans l'analyse aristotélicienne les germes d'un programme d'enseignement à la vertu susceptible d'éclairer nombre de managers et d'enseignant en éthique appliquée. En effet, la conduite vertueuse n'est pas le pur produit de l'instinct, mais elle n'est pas non plus le résultat d'une conduite mécanique résultant d'un conditionnement. Elle est une réponse juste, adaptée à la singularité de chaque situation particulière.

Aristote identifie trois facteurs qui font « *devenir les hommes bons et pleinement vertueux et ces trois facteurs sont nature, habitude et raison* » (*Politique*, VII, 13, 1332 a 35). Les dispositions naturelles (une capacité de réflexion, une liberté de choix et une confrontation avec l'expérience qui nous enseigne les conséquences imprévisibles de nos actions impétueuses) ne suffisent pas, elles doivent être aiguisées et développées par l'éducation et l'expérience. L'éducation morale doit ainsi également favoriser l'incorporation de bonnes habitudes d'une part et l'exercice des facultés délibératives d'autre part. Mais si « *la vertu morale [...] est le produit de l'habitude [...]* » (*Ethique à Nicomaque*, II, 1, 1103 a 14-16), comment peut-on procéder concrètement ?

L'éducation par les bonnes habitudes proposée par Aristote implique l'imitation. Pour Aristote, l'imitation commence par la prise en compte des opinions et des consensus sociaux et par l'intégration du respect des lois. L'obéissance aux lois crée de bonnes habitudes préalables. « *Bénéficier dès la jeunesse d'un entraînement correct à la vertu est difficile sans avoir été élevé sous des lois qui entraînent dans le même sens* » (*Ethique à Nicomaque*, 1179 b 30). En effet, la plupart des hommes n'agissent vertueusement que par crainte du châtement associé à la transgression de la règle. Il est donc essentiel pour Aristote que l'honnête homme ait été confronté au pouvoir coercitif des lois dès son plus jeune âge. Mais pour que l'imitation puisse favoriser une conduite vertueuse, il faut également fournir de bons exemples : « *Sans bon exemple, il ne peut y avoir de bonne imitation, et cela est vrai dans tous les domaines* » (*Économiques*, I, 6, 1345 a 9). Le maître doit ainsi avoir une conduite exemplaire car comment pourrait-il prétendre enseigner la vertu s'il ne s'imposait pas à lui-même les règles qu'il prétend présenter ? Mais cela ne suffit pas encore. Il doit utiliser dans le cadre de son enseignement des exemples de conduites vertueuses tirées de l'histoire, de la littérature ou de la politique. Enfin, pour que l'habitude devienne comme une seconde nature et soit pour ainsi dire incorporée par l'élève, le recours à l'expérience est nécessaire. L'apprentissage suppose ainsi une mise en pratique fréquente des connaissances qui sont enseignées. « *C'est en pratiquant les actions justes que nous devenons justes, les actions modérées que nous devenons modérés, et les actions courageuses que nous devenons courageux* » (*Ethique à Nicomaque*, II, 1, 1103 a 33).

Un parallèle peut être établi ici avec l'usage pédagogique qu'il est possible de faire des fables et des mythes. Jean de la Fontaine (1989, p. 22) justifie le recours aux fables à des fins morales, « *Platon souhaitait que les enfants suçent ces fables avec le lait ; il recommande aux nourrices de les leur apprendre ; car on ne saurait s'accoutumer de trop bonne heure à la*

sagesse et à la vertu. Plutôt que d'être réduit à corriger nos habitudes, il faut travailler à les rendre bonnes pendant qu'elles sont encore indifférentes au bien et au mal. Or quelle méthode y peut contribuer plus utilement que ces fables ? ». En effet, Platon reconnaît l'efficacité du mythe dans le domaine moral et politique pour ceux dont l'âme est essentiellement tournée vers sa partie désirante. Le mythe est pour Platon un redoutable instrument de persuasion au service du plus grand nombre. La valeur de vérité ou de fausseté d'un mythe est déplacée au second ordre car tout dépend s'il s'accorde avec le discours du philosophe ou de l'éducateur sur le sujet.

Certes, en complément à cette éducation par l'habitude, Aristote souligne l'importance des facultés délibératives. L'enjeu est d'acquérir une meilleure connaissance des causes des phénomènes, laquelle aide à élaborer un raisonnement à l'occasion des délibérations morales (*Seconds analytiques*, I, 18, 81 a 39-40). Toute action suppose une délibération définie comme une réflexion sur le meilleur moyen d'atteindre la fin qu'on s'est fixée. En ayant une meilleure connaissance des causes qui nous poussent à agir, il est possible de déterminer si ce qui nous semble désirable est conforme à la vertu. La raison nous permet de discerner, c'est-à-dire d'arbitrer entre les choix qui s'offrent à nous en vue d'atteindre de façon vertueuse la fin que nous nous sommes fixés. Dans ce cadre, le recours à l'exemple pourrait sembler moins primordial. Il conserve néanmoins une efficacité probatoire puisqu'il est un élément dans le cadre d'une démonstration. A partir d'une confrontation à une collection d'exemples, l'agent en dégagant la causalité à l'œuvre dans les faits pourra formuler une règle d'action le conduisant vers le Bien.

<b>Cicéron</b>	<b>Aristote</b>
Recours à l'exemple à des fins d'exhortation (action sur la volonté par l'identification)	Recours à l'exemple à des fins délibératives (action sur le jugement)
L'imitation est favorisée par l'amplification et l'identification	Concordance et répétition des exemples favorisent l'induction et l'imitation

Tableau 1 Comparaison de la fonction de l'exemple chez Aristote et Cicéron

(source = auteur)

## Conclusion

### De l'usage pédagogique de l'exemple à l'exemplarité comme culture sur soi

La plupart des protocoles d'enseignement à l'éthique, au développement durable ou à la responsabilité sociale de l'entreprise sont aujourd'hui encore fondés sur le renforcement des capacités de délibération des acteurs (Fremeaux et Noël Lemaitre, 2015). Le postulat souvent à cette approche est que l'agir éthique dépend essentiellement d'un jugement droit. Dès lors en renforçant les capacités d'analyse des futurs managers il serait possible d'orienter leurs décisions et leurs actions pour les rendre éthiquement correctes et conformes aux valeurs et aux règles de l'organisation à laquelle ils appartiennent. C'est pour cela que de nombreux enseignements en éthique et notamment en éthique des affaires sont basés sur une approche philosophique, réactivant l'histoire de la philosophie morale et invitant les étudiants à penser à partir des cadres traditionnels du conséquentialisme ou du déontologisme. Ces cours sont orientés sur les facultés de raisonnement des étudiants. Mais il s'agit d'une prise de position qui ne va pas de soi. En effet, la volonté, la capacité de maîtriser ses instincts et des désirs n'est-elle pas au moins aussi importante dans le cadre de l'action morale que ne l'est la capacité à juger et à raisonner ?

Agir sur la volonté, sur la culture de soi, ne pourrait-il pas être une direction à frayer pour favoriser un réel changement des comportements et des mentalités dans les organisations ? Le souci de soi tel qu'il est évoqué par Foucault conduit l'homme à se transformer dans le but de construire un idéal éthique, où celui qui pratique ces techniques se prend lui-même comme œuvre à réaliser. Dans ce projet d'un travail sur soi, le recours à des récits mythiques ou historiques peut s'avérer efficace comme nous l'avons souligné à partir de la philosophie d'Aristote et de Cicéron. Mais les enseignants en éthique ont trop souvent tendance à utiliser l'histoire comme exemplaire de cas de fraude ou de corruption des organisations. La fréquence de l'usage du cas Enron ou du cas Parmalat parmi tant d'autres à des fins éducatives est en cela révélatrice. Nous avons l'habitude en tant qu'enseignants de puiser dans l'histoire des scandales financiers de multiples exemples destinés à alerter les étudiants sur les dangers d'un manque d'intégrité ou les conséquences sociales et sociétales des dérives managériales. Mais l'usage de ces exemples –contre-exemplaires- au lieu de les inciter à agir conformément à l'éthique est de nature à leur montrer finalement que le monde dans lequel ils évoluent est un monde où la transgression est la règle, la recherche du profit la seule finalité concrète et la corruption généralisée. Cette impression est renforcée par la mode

des enseignements à base des séries tirées télévisées tels que *Walking dead*, *Game of thrones* ou *Gotham* dont le point commun est de révéler des héros combattant un univers totalement corrompu dans lequel l'intégrité et le respect des valeurs humaines ne peut conduire les acteurs qu'à la mort. Si les histoires, légendes et mythes ont un effet d'exhortation sur les esprits et les âmes, si l'enseignement de l'éthique a un sens, ne faudrait-il pas plutôt concevoir des protocoles pédagogiques basés sur l'usage de mythes et de légendes positives prompts à transformer les inspirations des étudiants ?

### Références bibliographiques

Aristote, (1962). *Éthique à Nicomaque*. Traduction de J. Tricot, Paris : Vrin.

Aristote, (1978). *Ethique à Eudème*. Traduction de R. Bodéus, Paris : Vrin.

Aristote, (1980, 1991). *Rhétorique*. Livres I, II, III. Texte établi et traduit par Méderic Dufour pour les Livres I, II ; par Méderic Dufour et André Wartelle pour le Livre III. Gallimard, collection Tel. 1980 (Livre III), 1991 (Livres I, II). Édition d'origine Les Belles Lettres.

Bouvier, D. (2008), « Peut-on légiférer sur les émotions ? Platon et l'interdiction des chants funèbres », *Revue de l'histoire des religions*, 2, p. 243-272.

Brasseur M., Magnien L. (2009), « Quel est le rôle de l'apprentissage dans la diffusion des pratiques exemplaires ? Le cas d'une formation au management », *Revue internationale de psychosociologie*, Vol. 15, N°37 p. 327-355.

Cicéron, (1996). *De l'Orateur*. Texte établi et traduit par E. Coiraud, Paris, Les Belles Lettres.

Gaujelac (de), V. (2005), *La société malade de la gestion*, Paris : Seuil.

De Lastic, A. (2013), « Stratégie en entreprise : l'approche moyens-fins en question. », *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management, Homme & Entreprise*, Vol. 2, N°6, p. 80-91

Derrida, J. (1967). *L'écriture et la différence*. Paris : Seuil.

Duska, R.F. (1993). "Aristotle: a premodern postmodern ? Implications for business ethics", *Business Ethics Quarterly*, Vol. 3, N°3, pp. 227-249.

Errard, P. (2015), *La philosophie au secours du management*, Paris : Odile Jacob.

Fremaux S., Noël Lemaitre, C. (2015), « La formation éthique dans le contexte des business schools. Conditions ontologiques et structurelles », *Working paper*.

Jeanmart G. (2011), « L'efficacité de l'exemple », *Dissensus*, N° 4, URL : <http://popups.ulg.ac.be/2031-4981/index.php?id=1100>.

Hadot, P. (2002). *Exercices spirituels et philosophie antique*, Paris : Albin Michel.

- Hartmann, E. M. (2008). "Reconciliation in Business ethics: some advice from Aristotle", *Business Ethics Quarterly*, Vol. 18, N°2, pp. 253-265.
- La Fontaine, J. (1989), *Fables*, préface de 1668, édition Pocket classiques.
- Le Goff, J.P. (1992), *Le mythe de l'entreprise. Critique de l'idéologie managériale*, Paris : La découverte.
- Le Goff, J.P. (1999), *La Barbarie douce, La modernisation aveugle des entreprises et de l'école*, Paris : La découverte.
- Marangos J., Astroulakis N. (2010), "The Aristotelian Contribution to Development Ethics", *Journal of economic issues*, vol. XLIV, N°2, pp. 551-558.
- Melkonian, T., (2002), *L'appréciation managériale des cadres supérieurs et dirigeants : en quête de justice, de soutien et d'exemplarité*, Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, Université Panthéon-Assas Paris II.
- Melkonian, T. (2005), "Top executives reactions to change: the role of justice and exemplarity", *International Studies of Management and Organization*, vol.34, n°4, pp. 7-28.
- Melkonian, T. (2007), «Quand les cadres supérieurs et les dirigeants sont la cible du changement : le rôle de l'exemplarité», *Revue de Gestion des Ressources Humaines*, n°63, 15-27.
- Nyberg, D. (2008). The Morality of every day activities: Not the right But the good thing to do", *Journal of Business Ethics*, Vol. 81, N°3, pp. 587-598.
- Noël Lemaitre C., Deligny, C. (2016), « Pour une lecture platonicienne de la compétence éthique au travail », *Communication au 4<sup>e</sup> congrès Philosophie et management*, Metz.
- Perelman, Ch. (1977). *L'Empire rhétorique. Rhétorique et Argumentation*. Paris, Vrin.
- Sepulchre, T. (2012), "Management et rhétorique : histoires parallèles", *Expansion Management Review*, N°4, pp. 24-29.