



HAL
open science

Pour une lecture platonicienne de la compétence éthique au travail : Retour sur la notion de kairos

Clara Deligny, Christine Noël Lemaitre

► To cite this version:

Clara Deligny, Christine Noël Lemaitre. Pour une lecture platonicienne de la compétence éthique au travail : Retour sur la notion de kairos. *La Revue des Sciences de Gestion*, 2017. hal-01793678

HAL Id: hal-01793678

<https://hal.science/hal-01793678>

Submitted on 16 May 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**Pour une lecture platonicienne de la compétence éthique au travail :
Retour sur la notion de *kairos***

Clara Deligny

Allocataire de recherche et Monitrice d'enseignement
Institut d'ergologie
CEPERC CNRS UMR 7304 Aix Marseille Université
dlyclara21@gmail.com

Et

Christine Noël Lemaitre

MCF HDR
Directrice de l'institut d'ergologie
CEPERC CNRS UMR 7304 Aix Marseille Université
christine.noel.lemaitre@gmail.com

Pour une lecture platonicienne de la compétence éthique au travail : Retour sur la notion de *kairos*

Clara Deligny

Allocataire de recherche et Monitrice d'enseignement
Institut d'ergologie
CEPERC CNRS UMR 7304 Aix Marseille Université
dlyclara21@gmail.com

et

Christine Noël Lemaitre

MCF HDR
Directrice de l'institut d'ergologie
CEPERC CNRS UMR 7304 Aix Marseille Université
christine.noel.lemaitre@gmail.com

Résumé :

Cet article entend interroger la pertinence du concept de compétence éthique tel qu'il tend à émerger de la littérature en sciences de gestion à la lumière de la conception platonicienne de la *technè*. Pour Platon, la vertu philosophique (qu'il distingue de la vertu populaire) ne s'acquiert pas par une simple transmission de connaissances qu'il s'agirait d'assimiler plus ou moins passivement, mais elle suppose une maîtrise des affects par la raison favorisée par des exercices fréquents parmi lesquels la pratique de la dialectique. Elle se caractérise ainsi par une maîtrise du *kairos*. La lecture platonicienne permet de mesurer l'écart qui sépare deux conceptions de l'éthique qui co-existent dans les organisations : la première fondée sur une obéissance stricte aux règles et procédures formalisées par des experts (qui renvoie à la vertu populaire) et la seconde fondée sur une maîtrise du *kairos* permettant de détecter l'occasion favorable à l'action juste et efficace (qui renvoie à la vertu philosophique).

Mots-clefs : compétence éthique, politique, vertu, kairos

Abstract :

This paper aims to wonder the legitimacy of ethical skills used as a concept in management literature using Plato's philosophy of *technè* as a reading grid. According to Plato, philosophical virtue (opposed with popular virtue) can be developed by a mere transfer of knowledge but suppose a capability to restrain his affects with the held of spiritual exercises such as dialectic. Kairos is part of philosophical virtue. Reading Plato allows to be conscious of the gap between two conceptions of ethical skills in the organizations : the one grounded on obedience to the rules defined by experts (linked with popular virtue) and the second grounded on an ability to control the *kairos* and therefore recognize opportunity for fair action (linked with philosophical virtue).

Key words : ethical skill, politics, virtue, kairos

Pour une lecture platonicienne de la compétence éthique au travail : Retour sur la notion de *kairos*

En France, la compétence éthique a été introduite comme un attendu des professeurs, des conseillers d'éducation et des documentalistes en 2006. Certaines épreuves des concours de recrutement des fonctionnaires de l'éducation nationale ont été introduites depuis 2010 comme permettant d'évaluer cette compétence éthique. L. Dupeyron (2014) voit dans cette notion à la fois une curiosité intellectuelle marquant une volonté de rapprochement, ou pour ainsi dire d'interpénétration, entre le monde éducatif et le monde des entreprises. Suite à un vif débat, la volonté de penser l'éthique des professionnels de l'éducation à partir de la démarche compétence, a été largement remise en question, du moins dans l'éducation nationale. On la retrouve au cœur de nombreux travaux en management alors même que comme le souligne L. Dupeyron (2014, p. 71), la notion de compétence éthique « *s'avère d'ailleurs bien incapable de dire comment s'exercer à agir avec éthicité* ». Dès lors, comment expliquer l'apparition de cette notion ? Quelle est sa valeur épistémologique et sa pertinence praxéologique ? L'usage courant d'une notion peut résulter d'un effet de mode et ne permet pas de garantir sa pertinence scientifique ou opérationnelle. Cet article entend interroger la pertinence du concept de compétence éthique tel qu'il tend à émerger de la littérature en sciences de gestion à la lumière de la conception platonicienne de la *technè*. Pour ce faire, nous entendons exhiber à la fois les présupposés liés à la notion de compétence éthique et les conséquences de son utilisation. Que traduisent-ils de notre définition de l'éthique et de la possibilité même d'une expertise dans le champ moral ? Dans cette démarche, un retour aux sources de la philosophie morale à partir de la pensée platonicienne constituera notre fil directeur.

En effet, l'idée qu'il puisse y avoir des experts dans le champ moral ne va pas de soi. En effet, comme le souligne I. Pariente Butterlin le philosophe ou le déontologue est-il réellement mieux armé pour faire face à un dilemme éthique ? Rien n'est moins sûr. En outre, la compétence désigne une combinaison de ressources variées en vue de faire face à une situation donnée (Defélix 2003). La compétence est fortement contextualisée et dépend donc de la situation et plus largement de l'organisation. Le sujet compétent sait repérer le moment favorable pour agir et faire usage de l'ensemble des ressources dont il dispose. La notion de compétence est ainsi intrinsèquement liée à la notion de *kairos*, forgée par Platon pour définir la spécificité de la compétence politique. La lecture des textes dans lesquels Platon esquisse une définition de la *technè* nous semble particulièrement féconde pour questionner la pertinence scientifique du recours à la notion de compétence éthique. Platon défend en effet une forme d'intellectualisme moral selon laquelle la vertu dépend essentiellement des facultés

rationnelles qu'il serait possible de développer. L'intellectualisme met en avant la prédominance des fonctions intellectuelles et la genèse des idées par rapport aux autres aspects du psychisme, notamment par rapport à l'affectivité, mais il n'exclut pas, bien au contraire, les mérites de l'expérience éthique. Platon développe au fil de ses dialogues une conception intellectualiste de la vertu fondée sur l'exercice droit de la pensée. Si pour Platon, nul ne fait le mal, il faut combattre l'ignorance en l'homme et développer ses facultés rationnelles pour le conduire à agir d'une manière vertueuse. Selon Platon, la vertu ne s'acquiert pas par une simple transmission de connaissances qu'il s'agirait d'assimiler plus ou moins passivement, mais elle suppose une maîtrise des affects par la raison favorisée par des exercices fréquents parmi lesquels la pratique de la dialectique.

La communication procède en deux temps. Après avoir synthétisé l'usage de la notion de compétence éthique et ses corollaires dans la littérature en sciences de gestion (I), nous interrogerons sa consistance et ses implications à l'aune de la philosophie platonicienne (II).

1. La compétence éthique et son usage en management

La notion de compétence éthique est apparue dans le champ du management dans les années quatre-vingt-dix (Arbouche, 2009 ; Nillès, 2002 ; Fortin et Martel, 1997). I. Fortin et J. Martel (1997) définissent la compétence éthique comme la capacité d'un professionnel à rendre des jugements moraux. Pour J.J. Nillès (2002, p. 64), il s'agit d'une « *disposition individuelle à agir selon les vertus afin de rechercher la bonne décision dans une situation donnée* ». Elle désigne l'ensemble des ressources qu'un individu met en œuvre pour faire face à un conflit de valeurs. La compétence éthique permettrait à l'acteur d'apporter une réponse juste à une situation même lorsque les règles se révèlent défailtantes ou inapplicables, notamment lorsqu'elles recommandent des actions incompatibles.

1.1. L'éthique comme compétence

Pour L. Bégin (2016), être compétent en éthique signifie « *être capable d'agir en situation par la mise en œuvre volontaire de ressources internes et externes* ». C. Noël-Lemaitre et C. Krohmer (2010) soulignent que le terme de compétence semble particulièrement adapté pour désigner « *ce que l'individu met en œuvre pour parvenir à une décision juste* » dans la mesure où comme le montre C. Defélix (2003), la compétence désigne une combinaison de ressources en vue de faire face à une situation donnée. Pour L. Dupeyron (2014), la compétence se caractérise par trois éléments : sa complexité, sa corporéité et son adaptabilité aux situations d'action. La compétence renverrait à un ensemble complexe de savoirs, des savoir-faire et de savoir-être. La compétence reposerait sur une sorte d'alchimie dans l'usage de ces trois

dimensions. Les travaux consacrés aux compétences montrent que les ressources mobilisées sont variées : données ou informations mises à la disposition des salariés ou détenues par ceux-ci, outils, instruments, systèmes d'aide à la décision, routines organisationnelles, connaissances ou savoir-faire acquis par la formation, par l'expérience, aptitude, traits de personnalité, motivations, savoir-être, éléments culturels telles que les valeurs. La compétence est incorporée car censée « *faire durablement corps avec l'individu dont elle devient une partie agissante* » (Dupeyron, 2014, p. 72). L. Dupeyron compare la compétence à l'*hexis* aristotélicienne en tant que disposition acquise et durable à agir. L'être est transformé par l'acquisition d'une compétence, il fait corps avec ce qu'il sait faire et qui le caractérise en retour. Enfin, la compétence est adaptable ou contextualisée car elle permet de faire face à une pluralité de situations singulières et peut évoluer en fonction des leçons de l'activité. L. Begin (2016) parle de « *logique de situation* » complexe et entremêlée pour désigner ce à quoi la compétence éthique s'applique. Chaque situation ne peut pas être analysée comme un « *objet ou un événement isolé* » envisagé de manière externe. L'acteur vit la situation et en fait l'expérience par son entière implication. Mais la compétence éthique n'est pas seulement subjective car la capacité à être en situation varie d'un acteur à l'autre. L'indétermination des situations conduit à cette variation d'actions. Or le modèle dynamique des compétences proposé à ce jour est encore mal compris car il focalise la compétence sur les résultats attendus, « *plutôt que de s'intéresser aux capacités de l'acteur à agir en situation de façon compétente, c'est-à-dire sa capacité à piloter avec intelligence ses actions en situation* » (Begin, 2016). On ne s'intéresse ici qu'aux objectifs atteints par le travailleur, tandis que la manière dont il s'approprie ses propres normes, ce qui constituerait en propre la compétence, a été complètement évincée.

Une telle conception de la compétence n'est toutefois pas unanime. Pour Ph. Meirieu (1989), la compétence est une « *capacité à associer une classe de problèmes précisément identifiée avec un programme de traitement déterminé* ». La référence au programme de traitement rabat la notion de compétence, et en ce qui nous concerne la compétence éthique, sur une simple capacité de traitement cognitif qu'il serait possible de repérer dans une machine par une programmation efficace. On ne peut que s'étonner d'une telle conception. L. Gravouil (2011) se révèle pour cette raison particulièrement réticent face à la notion de « *compétence éthique* » car « *le besoin de contrôle ou de cadrage incite à édicter les conduites à tenir, générant une multiplication de prescriptions excluant toute réflexion et conduisant à une certaine soumission passive* » de la part des sujets.

L. Dupeyron (2014) suggère au contraire d'appréhender la compétence éthique à partir de la conception foucauldienne de la moralité. Foucault distingue trois registres dans le champ de la moralité. Un premier registre renvoie à la connaissance des codes moraux. Il s'agit d'un élément prescriptif. C. Noël-Lemaitre et C. Krohmer (2010) ont souligné l'importance de cet élément dans la conception de la compétence éthique à l'œuvre dans les cabinets d'audit. La compétence éthique est appréhendée comme la connaissance des règles applicables à la situation. Pour être compétent sur le plan éthique, il faudrait tout d'abord connaître les codes existant, leur articulation et leur contenu. L'auditeur doit savoir qu'il ne doit pas parler d'un dossier en cours avec un collègue à l'extérieur de son lieu de travail pour respecter la confidentialité des informations qu'il traite. Un second registre renverrait à la « moralité des comportements » et il s'agirait d'un élément descriptif. L'acteur compétent doit être conscient qu'il peut exister plusieurs codes moraux concurrents et il doit sélectionner la règle à appliquer en fonction de son groupe social d'appartenance et des coutumes et pratiques. L'acteur compétent doit savoir si une règle est prévue par un code mais n'est jamais appliquée par ses collaborateurs parce qu'elle n'est pas conciliable avec les impératifs de l'action. Il maîtrise ainsi l'écart acceptable entre la règle et les faits. Cette dimension nous pousse à déroger aux règles lorsque nous reconnaissons des situations singulières. Elle permet d'agir concrètement en situation en ayant conscience de la situation donnée. Par exemple, lorsqu'une infirmière aux urgences gynécologiques reçoit une patiente ayant subi un viol et que seul un interne masculin est présent dans le service pour prendre en charge la patiente, quelle est la réaction la plus juste possible pour que la patiente soit prise en charge dans un contexte favorable? L'infirmière, en agissant en compétence, peut alors prendre l'initiative de faire appel à la famille, malgré l'interdiction de présence des proches dans le service, afin de la rassurer sur la prise en charge à venir. La compétence éthique apporte ici des solutions justes différentes de celles proposées par les prescriptions. L'écart entre les prescriptions et les réalités de travail incitent fortement l'acteur à prendre des décisions en contradiction avec le cadre imposé.

Enfin, un troisième registre renvoie aux « pratiques de soi » c'est-à-dire à un niveau prospectif ou performatif. « *Une chose est une règle de conduite ; autre chose la conduite qu'on peut mesurer à cette règle. Mais autre chose encore la manière dont on doit "se conduire", c'est-à-dire la manière dont on doit se constituer soi-même comme sujet moral* » (Foucault, 2001). En intégrant les différentes règles morales, les conditions de leur utilisation face à la variabilité des situations, le sujet se transformerait, se sculpterait en retour. La notion de compétence éthique suggère ainsi qu'il y a un sujet capable d'un souci de soi au sens foucauldien du terme et que le sujet est en constante interrelation avec des alter ego, dans une

histoire qui lui permet de donner sens à ses propres expériences et de se transformer lui-même. Dans la philosophie antique, les pratiques du souci de soi sont associées aux transformations de ce que le sujet est. Elles précisent que le sujet doit modifier son être pour devenir capable de vérité. Dans son *Histoire de la Sexualité*, M. Foucault envisage le souci de soi comme une *technique* de soi, un art qui ne peut se réduire à la simple connaissance de soi. Ces techniques de soi conduisent 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. Le souci de soi est traversé chez Foucault comme chez les stoïciens par le fait que pour se transformer soi-même, il est indispensable d'avoir recours aux pratiques sociales. La vie en communauté est importante et le rapport à soi ne peut évoluer ou se développer que dans la prise en compte de ceux qui nous entourent, de leurs évaluations, de leurs normes et de leurs valeurs. L'intégrité corporelle et psychique se construisant grâce à la communauté, il existe un souci de soi qui est aussi un souci des autres. Parmi nos semblables, notre façon de vivre est ainsi soumise au jugement d'autrui à des fins d'ajustement de nos pratiques sociales et d'affirmation au sein de la société.

Ainsi définie la compétence éthique se différencie d'une notion proche, qui est à l'origine de la psychologie du développement moral cognitif, à savoir la sensibilité éthique. Comme nous le verrons par la suite, cette distinction est importante à préciser pour notre raisonnement. En effet, la compétence éthique suppose de savoir agir concrètement en situation et non seulement d'avoir conscience de l'existence d'un dilemme éthique, ce qui caractérise la sensibilité éthique.

1.2 Compétence et sensibilité éthiques

La sensibilité est tout d'abord la propriété de tout vivant de réagir d'une manière spécifique à l'action de certains agents internes ou externes. Être sensible c'est être capable d'être informé par les modifications de son milieu, d'y réagir avec plus ou moins de finesse. C'est également une source de vulnérabilité car la sensibilité engendre potentiellement une remise en question de l'être qui ressent. Billier et Caquet soutiennent que la définition la plus simple de la sensibilité est : « *la faculté d'être affecté* » (1998, p.6). La sensibilité est partagée par tous les êtres vivants et n'est pas, dans la philosophie antique, ce qui constitue le monopole de l'homme. Pourtant pour Billier et Caquet (1998, p. 9), « *par son caractère vital [la sensibilité est le théâtre de la vie] et antagoniste [douleur et contentement], [de] par sa liaison à la conscience du temps [succession: quitter l'état présent; entrer dans un autre état], semble établir un propre de l'homme* ».

Dans l'histoire de la philosophie, la sensibilité est fréquemment dénigrée car elle ouvre à une forme de vulnérabilité, de faiblesse voire de une défaillance du corps et de l'âme qui empêche la maîtrise de soi. La notion de sensibilité est ainsi ambiguë car elle renvoie à la capacité à être affecté par un événement moral, tout en inscrivant la moralité dans un ressenti qui la relie au corps. On ne retrouve pas ce lien dans la notion de compétence éthique car si la compétence est incorporée c'est plutôt dans le sens d'une maîtrise et d'une transformation de soi. La notion de sensibilité est parfois teintée de négativité. En entreprise, il faut savoir s'abstraire d'une trop grande sensibilité pour trouver la solution adéquate. Comme le souligne Lavelle (1939), « *s'il y a une faiblesse intrinsèque à la sensibilité, elle se trouve dans ce péril incessant qui la guette de se voir verser dans les extrêmes, la sentimentalité, entachée de mollesse, et la sensualité, de complaisance envers le corps* ». Parler de sensibilité éthique c'est ancrer l'éthique dans le corps, dans le ressenti. « *La sensibilité suppose une délicatesse du corps qui lui permet d'être ébranlé par les actions extérieures les plus subtiles, les plus lointaines, de discerner les nuances les plus fines, de voir ainsi son délicat équilibre sans cesse rompu et sans cesse rétabli [...] Par elle, le monde tout entier cesse de nous être indifférent et étranger ; il acquiert avec nous une sorte de consubstantialité*» (Lavelle, 1939, p.88).

En psychologie, la notion de sensibilité éthique renvoie à la théorie du développement moral cognitif de L. Kohlberg (1969). Dans le prolongement de la psychologie génétique de P. Piaget, L. Kohlberg pense que les individus voient leur capacité de raisonnement éthique se développer au fil des années et des expériences qu'ils traversent. Il identifie trois stades successifs de développement : le stade pré-conventionnel, le stade conventionnel et le stade post-conventionnel. Chaque stade est subdivisé en phases. Au cours du stade pré-conventionnel, le raisonnement moral serait essentiellement fondé sur la maximisation de l'intérêt personnel et immédiat. L'individu agirait par conformité à la morale pour échapper aux sanctions et si cela lui est profitable à court terme. Lors du stade conventionnel, l'individu prend conscience de son appartenance à une communauté, familiale ou professionnelle. Il intègre les attentes de cette communauté afin d'assurer sa place dans le groupe et la survie de cette communauté. Enfin, lors du stade post-conventionnel, l'individu intégrerait des principes et des valeurs universels à son raisonnement. Lors de ce stade, il serait prêt à transgresser les règles de sa communauté si sa vision de la justice l'exige. La sensibilité éthique est dans ce cadre susceptible d'être identifiée et même mesurée à partir du raisonnement produit par un individu à partir des dilemmes éthiques auxquels il est confronté. Un dilemme éthique est une situation où le libre-arbitre d'un individu est mis à mal. Face à un dilemme, la nécessité de décider entre plusieurs alternatives devient coûteuse parce que chaque alternative possible

conduirait à appliquer des principes contraires mais dotés d'une même force et dont l'issue présente des avantages et des inconvénients équivalents.

Quelle est la valeur pédagogique de la sensibilité éthique ? Cette notion peut être appréhendée comme une sorte de condition suffisante mais non nécessaire pour développer une éducation dans le champ de la morale. Si la sensibilité éthique implique une présence au monde, dans son milieu de vie, qui permet d'être touché et interpellé par les faits, les situations ou les projets porteurs d'enjeux éthiques, elle ne garantit pas que le sujet sensible soit capable de faire face à la situation ou aux enjeux. Il peut la repérer mais ne sait pas pour autant comment y répondre, il n'a pas non plus nécessairement la force de la volonté susceptible de traduire en action concrète l'issue de sa délibération. M. Meyer (2002) y voit une « *potentialité à exploiter pour améliorer les performances cognitives* ». P. Léger (2006) soutient que la sensibilité éthique n'implique pas que les normes soient « *considérées comme absolues, elle garantit les conditions de possibilité fondée sur une ouverture à une réflexion éthique, à une recherche de sens. Elle oriente, autorise, légitime, ou justifie dans une perspective philosophique, l'engagement éthique* ». La sensibilité éthique serait alors à définir comme une aptitude du sujet à détecter la présence de dilemmes éthiques dans le contexte de ses activités (Morris, 2008).

Que pouvons nous retirer de la distinction de la sensibilité éthique et de la compétence éthique ? La compétence ne pourrait-elle être appréhendée comme une sorte de sensibilité « travaillée », « exercée » ou maîtrisée. A travers l'exemple de l'auditeur, M. El Medhi (2012) présuppose que la sensibilité de l'individu lui permet de faire face à un ensemble d'aléas et que celle-ci doit se compléter par un comportement adéquat : « *La liberté de jugement doit reposer sur un niveau élevé de sensibilité éthique, complété par un véritable comportement éthique. La sensibilité éthique de l'auditeur se traduit par sa capacité morale à privilégier l'intérêt général au sien et à faire face à toutes les pressions qui peuvent le conduire à émettre un avis favorable* ». Pour P. Desautels (2011), la sensibilité éthique oriente l'homme dans son jugement final et le pousse à agir selon ses valeurs : « *La sensibilité éthique est donc essentielle au développement du jugement qui, à son tour, va orienter les comportements. Plus grande sera la sensibilité éthique, plus forte sera la tension vécue face à une situation potentiellement problématique et donc plus efficace sera la détection du dilemme éthique* ».

Ainsi la compétence exigerait quelque chose de supplémentaire par rapport à la sensibilité pour que la réponse apportée par le sujet soit en adéquation avec la situation. La philosophie platonicienne et la distinction qu'il opère entre la vertu populaire et la vertu philosophique sont susceptibles de nous éclairer sur la nature de cette différence entre la sensibilité et la

compétence éthique et ce qu'il convient d'en conclure quant au développement de l'éthique des individus. C'est pourquoi il s'agit à présent d'explicitier le sens que Platon confère à ces deux formes de vertu et le lien à tisser avec la notion de *kairos*.

2. Platon et l'éthique comme maîtrise de la situation

La distinction entre la vertu philosophique et la vertu populaire prend sens dans les réflexions du philosophe sur la manière dont il est possible d'éduquer le citoyen à la vertu. La plupart des philosophes antiques, dont Platon, conçoivent l'enseignement éthique (l'éducation à la vertu) comme une maîtrise progressive des affects par la raison, laquelle est rendue possible par l'incorporation d'habitudes de vie acquises dès l'enfance et par l'admiration d'actions nobles. Platon défend une forme d'intellectualisme moral selon laquelle la vertu dépend essentiellement des facultés rationnelles qu'il s'agit de développer. L'intellectualisme moral se rapproche du rationalisme moral sans toutefois se confondre avec lui. En effet, le rationalisme est une doctrine selon laquelle les principes et les maximes dans la conduite morale sont posés *a priori* par la raison, c'est-à-dire indépendamment de l'expérience. L'intellectualisme met en avant la prédominance des fonctions intellectuelles et la genèse des idées par rapport aux autres aspects du psychisme, notamment par rapport à l'affectivité, mais il n'exclut pas, bien au contraire, les mérites de l'expérience éthique. Après avoir explicité synthétiquement la définition platonicienne de la vertu, nous verrons en quoi l'agir éthique peut être pensé au travers de la conception platonicienne de la *technè* et en particulier à partir de la notion de *kairos*.

2.1. Vertu populaire et vertu philosophique

L'éthique est au cœur de la philosophie platonicienne. L. Robin (1997, p. 186) identifie deux thématiques dans la philosophie platonicienne, auxquelles il est possible de rattacher toutes les questions abordées dans ses textes. Il s'agit de la nature de la vertu d'une part, et de ses conditions d'acquisition, d'autre part. Pour Platon, une existence vertueuse, conforme à l'éthique, doit être nécessairement spirituelle, c'est-à-dire libérée des tourments induits par le corps. Platon développe ainsi au fil de ses dialogues une conception intellectualiste de la vertu fondée sur l'exercice droit de la pensée. Si pour Platon, nul ne fait le mal volontairement (cette idée est exprimée par différentes formules notamment dans *Protagoras*, 352 b et *Lois*, 731 cd), il faut combattre l'ignorance en l'homme et développer ses facultés rationnelles pour le conduire à agir d'une manière vertueuse. La conception intellectualiste de la vertu telle qu'elle est développée par Platon n'implique nullement que l'acquisition de cette forme de

savoir qu'on peut qualifier de moral puisse être l'objet d'une appropriation directe. Au contraire, Platon souligne qu'elle dépend de mécanismes complexes et difficiles à maîtriser. C'est ce que souligne Socrate face à son disciple Agathon dans *Le Banquet* (175 d) : « *Quelle bonne affaire ce serait, Agathon, si la sagesse était chose de telle sorte que de celui de nous qui en est le plus plein, elle coulât dans celui qui en est plus vide, à condition que nous soyons en contact l'un avec l'autre : comme l'eau que contiennent les coupes coule, par le moyen du brin de laine, de celle qui est plus pleine dans celle qui est plus vide !* ». Selon Platon, la vertu ne s'acquiert pas par une simple transmission de connaissances qu'il s'agirait d'assimiler plus ou moins passivement, mais elle suppose une maîtrise des affects par la raison favorisée par des exercices fréquents. La vertu ne peut pas être prescrite par un simple commandement : « *Agis vertueusement* ». Car elle ne se décrète pas, elle s'éprouve. Mais comment la reconnaît-on ?

Platon distingue deux formes de vertu : une vertu populaire (ou sociale et politique) et une vertu philosophique, ces deux formes impliquant deux modes d'éducation. La vertu populaire consiste à connaître et à appliquer les règles de conduite de la communauté. Elle consiste à assurer une forme d'unité dans l'homme en proie à des conflits intérieurs : conflits entre le corps et l'intellect, entre ses désirs égoïstes et l'intérêt collectif. La soumission aux règles doit lui permettre de s'ouvrir à l'intérêt collectif en le poussant à agir conformément aux maximes en vigueur dans sa communauté d'appartenance. L'éducation à la vertu sociale et politique doit dès lors consister en une sorte de dressage destinée à assurer une conduite cohérente et conforme aux conventions (*Phédon*, 82 a). Afin que ce dressage soit efficace, le programme pédagogique, livré par Platon dans *Les Lois* (791 c), s'étend à tous les aspects de la vie humaine. En effet, pour que le citoyen obéisse à la raison et fasse plier ses affects pour répondre aux attentes sociales, il doit y avoir été exercé dès sa plus jeune enfance par différents moyens. L'éducation à la vertu n'est pas une discipline à part entière mais elle consiste à inculquer le respect de la loi par différents moyens. Ainsi, les lois constituent l'instrument privilégié de formation des mœurs et l'obéissance à la loi doit devenir selon Platon un véritable mode de vie. Mais l'obéissance à la loi ne porte ses fruits que dans un État lui-même vertueux. Car les hommes incessamment confrontés à des pratiques immorales seront tentés de transgresser eux-mêmes les règles qu'on leur a enseignées. Il doit y avoir une cohérence forte entre ce qu'on observe dans la vie publique et les règles qui sont inculquées (*République* VI 492 a – 493 b). Si l'éducation fondée sur l'obéissance à la loi et sur la cohérence entre les règles et les pratiques convient pour la vertu populaire, elle est totalement insuffisante pour l'apprentissage de la vertu philosophique.

Contrairement à la vertu populaire, la vertu philosophique ne s'appuie pas sur l'acceptation de contraintes extérieures, mais sur une éducation de la pensée sollicitant une vigilance permanente, une conscience de soi éveillée. Platon souligne que des prédispositions naturelles sont nécessaires au développement de ce type de vertu. En particulier, le philosophe cite l'amour de la vérité, le mépris des biens matériels, les facilités d'apprentissage et l'amour de la justice. Mais ces prédispositions ne servent à rien si elles ne sont pas aiguisées par la pratique. C'est pour cette raison que les diverses écoles philosophiques de l'Antiquité proposaient à leurs disciples un ensemble d'exercices d'inspiration stoïco-platonicienne parmi lesquels on peut mentionner la lecture, la méditation, la maîtrise de soi, l'attention, le souvenir de ce qui est bien ou encore l'accomplissement des devoirs [liste de Philon d'Alexandrie proposée par Hadot (2002, p. 26)]. Seule une pratique régulière de ces exercices, qui font appel aux facultés de représentation et de concentration, peut réellement favoriser une transformation de l'être et permettre ainsi à celui qui est confronté à un problème éthique de tenter d'y répondre avec calme et détermination.

En plus de ces exercices assez communs dans l'Antiquité, Platon propose de se concentrer sur la pratique de la dialectique. Il est habituel de définir la dialectique comme l'art du dialogue. Le dialogue socratique constitue ainsi l'exercice type qui permet d'accéder à une meilleure connaissance de soi-même. Si Socrate harcèle ses interlocuteurs en les amenant à douter, ce n'est pas pour leur enseigner un contenu spécifique mais pour leur apprendre à faire attention à eux, à examiner leur conscience. En effet, pour se comporter en homme, il faut d'abord se connaître soi-même. Pour pouvoir aller à la rencontre d'autrui, de ses besoins, de sa détresse, il faut d'abord avoir été capable d'une vraie rencontre avec soi-même. C'est ainsi par le dialogue qu'il est possible de travailler ce rapport à autrui.

Toutefois, une autre définition de la dialectique émerge des dialogues platoniciens : il s'agit de l'art de faire des divisions et des rassemblements, des analyses et des synthèses. Elle se décline en dialectique descendante et dialectique ascendante. La dialectique descendante consiste à isoler chaque aspect d'un problème auquel on est confronté en repérant ses « *articulations naturelles* » comme le ferait un bon boucher. La dialectique ascendante implique ensuite une œuvre de rassemblement destinée à faire émerger une vision d'ensemble des différents aspects identifiés. Pour Platon, le dialecticien est celui qui « *voit d'ensemble* » (*République* VII, 537 c) dans une vision synoptique. Il regroupe une multiplicité éparse et variable dans une unité invariable qu'est l'Idée (*Phèdre* 265 c – 266 c) en coordonnant ce qu'il aura appris des diverses sciences pour adopter un point de vue supérieur sur un phénomène.

Dans ce cadre, la conception platonicienne de la vertu pourrait sembler bien éloignée de la notion de compétence éthique. Ceci est particulièrement vrai pour la vertu philosophique qui est avant tout synonyme de pensée vigilante. Néanmoins, en définissant la politique comme une *technè*, Platon livre les ingrédients de ce que nous pourrions définir comme un agir en compétence dans le champ de l'éthique, proche de la notion moderne de compétence éthique.

2.2. La compétence éthique comme maîtrise du *kairos*

La politique est définie explicitement et à de multiples reprises comme une *technè* dans les dialogues platoniciens. Cette définition est consacrée dans le *Politique*. La *technè politikè* est rangée parmi les arts théoriques (*Politique*, 259d). La politique est un savoir théorique appliqué qui repose sur un savoir positif et théorique mis en acte. Pour qu'il ne se réduise pas à des décisions arbitraires, l'agir juste doit se fonder sur la science, ce qui signifie qu'il présume la connaissance de l'essence, la possibilité de voir le vrai absolu, le Juste et le Bien en soi. Ainsi définie la politique est une science auxiliaire de la morale. Comme le soulignent les commentateurs de Platon à l'instar de A. Fouillé (1869) ou P. Janet (1913), le point de vue du moraliste est toujours présent dans les réflexions que Platon consacre à la politique. Fouillé allant jusqu'à faire de la politique platonicienne une sorte de « *morale agrandie* ». La politique est pensée par Platon comme une œuvre d'unification des contraires à partir du paradigme du tissage. Par un savant tissage, l'homme politique sait rapprocher l'âme humaine de l'âme divine. Il est l'homme du *kairos* (*Politique*, 305 c-d). Bien accomplir sa tâche implique de ne pas manquer le moment opportun pour agir et impose une disponibilité de tous les instants. Comme le souligne Monique Dixsaut (1994, p. 66), l'adaptation à la circonstance est l'un des critères de toute *technè* de la plus humble à la plus haute car « *elle oppose au hasard une causalité intelligente, surmonte la circonstance pour tirer parti du moment propice* ».

Le détenteur d'une *technè* doit faire un usage particulier du *kairos*, défini comme une appropriation de la situation singulière, des circonstances dans lesquelles on doit agir. Le *kairos* a une dimension temporelle essentielle. Platon a emprunté cette notion à la sophistique. Chez Alcidamas et Isocrate, le *kairos* assumait deux fonctions distinctes : une fonction de mesure et une fonction temporelle. Le *kairos* rhétorique est ce qui décide du thème à traiter et du moment de le faire, il est également le principe qui préside au choix de l'organisation et de la mesure du discours. Le *kairos* apparaît également comme le bon moment pour faire, par opposition au n'importe quand. Pour Alonso Tordesillas le *kairos* « *signale que le temps en question est un temps de crise ou de conflit impliquant que le cours des événements pose*

problème et requiert une décision, et que cette crise ou conflit porte en elle-même sa propre opportunité pour réaliser son achèvement de la manière la plus convenable ».

Le *kairos* relève du discernement, du choix intelligent et il s'oppose fermement au hasard. Il ne s'agit pas d'un choix aveugle car pour l'ignorant, il ne saurait y avoir de *kairos*. S'il n'est pas donné par une science, il la suppose et avec elle la pratique ainsi qu'une sorte de don naturel. La maîtrise du *kairos* donne à l'art politique sa justification théorique et son efficacité pratique. L'hypothèse selon laquelle l'étymologie du *kairos* se trouverait dans les métiers du tissage et dans l'ouverture qui se produit entre les fils de la chaîne par où la navette fait passer le fil de la trame confirme cette idée. La séparation des fils se produit en un bref instant. Et la saisie de cet instant serait paradigmatique de ce qui se produit dans l'art politique. Le *kairos* est le moment où peut s'accomplir la séparation et l'union au sein de la cité. Homme du *kairos*, le politique peut « saisir le moment opportun, ou écarter le moment opportun pour donner le départ et la première impulsion aux activités les plus importantes de la cité » (Platon, *Politique*, 305 c-d). Seule la maîtrise du *kairos* explique la supériorité de l'art politique sur l'application mécanique de règles intangibles et fixes. Cette maîtrise du *kairos* est l'apanage de l'homme politique et du philosophe, elle permet ainsi de distinguer la vertu populaire basée sur l'obéissance aux règles et sur une forme de dressage éducatif et la vertu philosophique, signe d'une éthique authentique.

Conclusion

Parce que la compétence est nécessairement située, contextualisée, elle suppose une maîtrise du *kairos*, laquelle n'est pas donnée par la seule obéissance aux règles de l'art. Dans sa définition de la compétence, Yves Schwartz (1997) fait de la maîtrise du *kairos* un des ingrédients fondamentaux de la compétence. Cet ingrédient permet de faire adhérer les savoirs faire adéquats à la singularité du contexte d'intervention. L'acteur compétent saura quand il doit obéir aux règles et quand il peut se permettre d'y déroger. Il saura également quand il doit transgresser les règles qui s'imposent à lui, quitte à les reformuler ou à en modifier le contenu ou le champ d'application. L'acteur compétent sur le plan éthique ne se contente pas d'appliquer des règles, il peut dès lors avoir une fonction de création ou d'invention en contribuant à constituer des ressources pour l'action collective. Dès lors, la compétence éthique ne peut se réduire à la connaissance des règles à appliquer, ni à une obéissance aveugle à ces règles et procédures en vigueur contrairement à ce qui émerge de certaines recherches en gestion. En effet, C. Noël Lemaitre et C. Krohmer (2010) soulignaient que les cabinets d'audit définissent l'éthique comme le simple respect des règles et procédures en

vigueur. Cette définition de la compétence éthique est d'ailleurs cohérent avec l'intégration de l'éthique dans la fonction *compliance* et *risk management* au sein des grandes entreprises. Il s'agit de se conformer aux procédures existantes, définies par des experts, et destinées à protéger l'entreprise en cas de mise en jeu de sa responsabilité. La notion platonicienne du *kairos* permet de trancher avec cette conception juridique et pauvre de l'éthique en donnant consistance à une notion qui a non seulement un intérêt théorique mais également un intérêt praxéologique. Sur le plan théorique, il est à cet égard étonnant de voir que certains travaux consacrés par les gestionnaires en matière de compétences sont préfigurés par la philosophie antique. Sur le plan praxéologique, cette notion invite notamment à revoir le management éthique en intégrant à la dimension de connaissance et d'application des règles, une dimension de révision et d'invention, laquelle ne peut être déployée sans une expérience intime de l'éthique et sans une maîtrise de l'occasion favorable, du temps pertinent qui permet l'action efficace.

Références bibliographiques

Arbouche Marc. Développement des compétences éthiques. Une approche par l'éthique des vertus. *Management et Avenir*, 2008, N° 20, pp. 115-128.

Begin Luc. La compétence éthique en situation : éléments d'une théorisation dynamique et pragmatiste. Lacroix, A, Bégin, L., Duhamel, A et Marchildon, A., *Comment former à l'éthique ?* 2016. Québec, Presses de l'université du Québec.

Billier Jean-Claude, Caquet Eric. *La sensibilité*. 1998, Édition Armand Colin.

Defélix Christian. La normalisation et l'exigence de mesure peuvent-elles aider les PME à gérer les compétences ? Trois études de cas autour de la norme ISO 9001 version 2000, 2006, C. Defélix, A. Klarsfeld et E. Oiry coord., *Nouveaux regards sur la gestion des compétences*, Vuibert.

Desautels Ghislain. *La sensibilité éthique des évaluateurs de politiques publiques au Canada*. 2011, Thèse soutenue au département de science politique, faculté des sciences sociales université Laval Québec.

Dixsaut Monique. *Le naturel philosophe –Essai sur les dialogues de Platon*, 1994 Paris : Vrin.

Dupeyron Jean-François. Exercices et pratiques éthopoïétiques : la compétence éthique dans la formation des maîtres. 2014, *Le Télémaque*, N°45, pp.69-82.

El Medhi Lamrani. Éthique et gestion du résultat comptable. *RIMHE : Revue Interdisciplinaire Management*, 2006, N°2, pp. 17-32.

- Fortin Jacques, Martel Lise. Enjeux éthiques de la réalité environnementale dans un contexte d'audit financier : une étude empirique. *Comptabilité Contrôle Audit*, 1997, Tome 3, Vol. 2, pp. 59- 76.
- Foucault Michel. Usages des plaisirs et techniques de soi. *Dits et écrits II (1976-1988)*. Paris, Gallimard, pp. 1358-1380, 2001.
- Faes Hubert (2005). Généalogie de l'éthique et christianisme. *Revue d'éthique et de théologie morale*, 2005, N° 233, pp. 9-27.
- Gravouil Jean-François. Construire une compétence éthique et déontologique. *Gestalt*. 2011, N° 40, pp. 57 64.
- Fouillé Alain. *La philosophie de Platon*, Éditions Hachette et cie, 1867.
- Hadot Pierre. Exercices spirituels et philosophie antique. Préface d'Arnold I. Davidson. Éditions Albin Michel, 2002.
- Janet Pierre. Histoire de la science politique dans ses rapports avec la morale, Volume 2, 4^e édition. Édition Alcan, 1911.
- Kohlberg Lawrence. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization. D.A. Goslin (ed.), *Handbook of socialization theory and research*, 1969, Rand Mac Nally, p. 347-380.
- Kohlberg Lawrence The philosophy of moral development. Moral stages and the idea of justice, Harper & Row, 1981.
- Krohmer Cathy, Noël-Lemaitre Christine. L'éthique est-elle (vraiment) une compétence clef des auditeurs légaux ? *Finance Contrôle Stratégie*. 2010, Vol. 13, N°4, pp. 75-100.
- Krohmer Cathy, Noël-Lemaitre Christine. La mesure des compétences éthiques : quels problèmes épistémologiques ? *Séminaire mesure : approches philosophiques et historiques*, Aix-Marseille Université, 2013.
- Lavelle Luc. *L'Erreur de Narcisse*. Paris : Grasset, 1939.
- Léger Denis. L'éducation à la sensibilité éthique ne formation initiale à l'enseignement ; une praxis éducative au sein d'un projet personnel de formation, Thèse de doctorat, Université du Québec à Rimouski, 2006.
- Le Boterf Guy. *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*, Les Éditions d'Organisation, 1997.
- Meirieu Philippe. *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris, ESF, 4e éd, 1989.
- Morris Mike. *Evaluation Ethics for Best Practice: Cases and Commentaries*. New York, The Guilford Press, 2008.

Nillès Jean-Jacques. Comment mesurer l'éthique des acheteurs ? *Entreprise Ethique*. 2003, N° 17, pp. 65-73.

Platon. *Politique*. Préface de Luc Brisson, Garnier-Flammarion, 2011.

Platon. *Phèdre*. Traduction et présentation de Luc Brisson, Garnier-Flammarion, 2012.

Platon. *Les Lois*. Traduction de Luc Brisson et Jean-François Pradeau. Paris, PUF, 2007.

Platon. *République*, Traduction et présentation Georges Leroux, Paris : Garnier Flammarion, 2002.

Schwartz Yves. Les ingrédients de la compétence. Un exercice nécessaire pour une question insoluble. *Education permanente*. 1997, N°133, pp. 9-35.

Tordesillas Alonso. Kairos dialectique, kairos rhétorique. Le projet platonicien de rhétorique philosophique perpétuelle. *Symposium platonicum 2*, 1992, pp. 77-92.