Minimalisme moral et maximalisme éthique chez John Dewey

John Dewey's Moral Minimalism and Ethics Minimalism

Michel Fabre

Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/9239>

DOI : 10.4000/ree.9239

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Nantes Université

Référence électronique

Michel Fabre, « Minimalisme moral et maximalisme éthique chez John Dewey », *Recherches en éducation* [En ligne], HS6 | 2014, mis en ligne le 01 mars 2014, consulté le 25 janvier 2022. URL : <http://journals.openedition.org/ree/9239> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.9239>

Recherches en éducation est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Minimalisme moral et maximalisme éthique chez John Dewey

Michel Fabre¹

Résumé

L'Éthique de John Dewey est une pensée paradoxale marquée à la fois par une sécularisation de la théorie morale et le maintien d'une exigence de perfectionnement éthique. D'un côté Dewey, contre l'eudémonisme, l'utilitarisme et les morales déontologiques, refuse tout principe moral et toute finalité a priori au profit d'une analyse des situations problématiques marquées par des conflits de valeurs. Dans un tel contextualisme, les principes deviennent de simples outils d'intelligibilité et de résolution d'une situation problème et la finalité ne concerne que le bien de la situation et des acteurs qui y sont impliqués. Dewey refuse également les dualismes de la tradition : ceux de l'être et du devoir être, de la fin et des moyens. Récusant toute idée de conscience morale ou de raison pratique comme facultés séparées, mais aussi toute morale du sentiment, il fait de la délibération éthique un acte de l'intelligence commune appliquée au vivre-ensemble. D'un autre côté, fidèle à la tradition d'Emerson, il maintient, à travers tous ses écrits, l'idée que la vie est développement, éducation, qu'elle ne vaut d'être vécue qu'ordonnée au perfectionnement moral de l'individu. L'exigence éthique est, chez lui, un contrepoids à la sécularisation de la morale. Cette articulation d'un minimalisme moral et d'un maximalisme éthique est-elle soutenable ?

L'éthique de John Dewey a reçu plusieurs formulations, depuis les écrits de jeunesse hégéliens des *Outlines* (1891), jusqu'aux œuvres tardives comme *La Formation des valeurs* (1939)², en passant par les écrits de la maturité tels que les deux *Ethics* (1908, 1932) et *Human Nature and Conduct* de 1922. Il s'agit d'une pensée paradoxale. En effet, Dewey opère une déconstruction radicale de la théorie morale, telle qu'il l'a reçue de l'idéalisme des néo-hégéliens, ce qui le conduit à une morale naturaliste, radicalement immanente et axée sur la catégorie de prudence. Par ailleurs, tout au long de ce processus de sécularisation de la morale, Dewey maintient l'exigence d'un perfectionnement éthique, issu de la tradition émersonnienne, mais également de l'idéalisme de ses maîtres.

Bien que les concepts d'éthique et de morale ne reçoivent pas, chez Dewey, une acceptation bien stricte, quand il précise son vocabulaire, la morale a trait à la délibération dans des situations de conflits de valeurs tandis que l'éthique concerne le désir de grandir, ce qui renvoie au *conatus* spinoziste et à la *Bildung*. On soutiendra que Dewey défend à la fois un minimalisme moral et un maximalisme éthique. La question est de savoir quelle cohérence peut bien recevoir cette association à première vue singulière et quelle en peut être la signification pour l'éducation. Car, comme l'affirmera Dewey dans *Reconstruction en Philosophie*, « Le processus éducatif et le processus éthique ne font qu'un » (Dewey, 2003, p.153).

1. Le minimalisme moral

Dans les *Outlines of a Critical Theory of Ethics* de 1889-1890, Dewey prolonge l'enseignement des enseignements des néo-hégéliens britanniques Francis Herbert Bradley et Thomas Hill Green que lui a fait connaître Sylvester Morris qui fut son professeur de philosophie à l'Université John Hopkins de Baltimore (Deledalle, 1967). Mais cette fidélité idéaliste inaugure en même

¹ Professeur émérite, Centre de Recherche en Education de Nantes (CREN), Université de Nantes.

² Nous citons les textes traduits de Dewey dans leur version française et les textes non traduits dans l'édition des œuvres complètes (Early, Middle et Late Works) J.A. Boydston (ed.), Carbondale : Southern Illinois University.

temps une démarche de naturalisation de la conscience morale, tandis que, sur le versant éthique s'affirme un maximalisme qui ne sera jamais démenti.

■ **La naturalisation de la morale**

Dans cette période idéaliste, Dewey voit, dans l'expérience, une conscience de soi éternelle qui se reproduit en nous, et dans l'expérience morale, le lieu de l'harmonie de l'humain et du divin. C'est là l'héritage de Green. L'évolution de la pensée de Dewey est tout entière sous-tendue par un souci de sécularisation et de naturalisation de cette première version idéaliste de la théorie morale. En effet, si le seul accès que nous ayons à la conscience absolue est notre propre conscience, alors la psychologie devient la seule méthode philosophique, comme le précisait déjà l'article de *Psychology as Philosophic Method*. Sans doute la lecture des *Principes de Psychologie* de James (1891) est-elle ici décisive, comme Dewey le signale lui-même dans son autobiographie³. Après James, le moi ne peut plus être le moi substance des idéalistes, c'est un moi processus. D'autre part, la morale idéaliste, celle de Green par exemple, n'est d'aucun secours pour résoudre les problèmes concrets que posent les conflits de valeurs. Elle sépare le moi réel d'un moi idéal, absolu, que le moi réel ne peut jamais rejoindre, ce qui rend finalement impossible la vie morale⁴. Dans le *Syllabus* de 1896, la morale devient une analyse de l'expérience en train de se faire. Et les deux versions de l'*Ethics* (1908, 1932) entreprennent une histoire des conceptions morales d'un point de vue évolutionniste. La variété des morales dans l'histoire ruine l'idée d'un intuitionnisme moral qui donnerait accès à des valeurs intemporelles et plus largement l'idée que la conscience individuelle est la seule instance de la moralité. Enfin, dans *Human Nature and Conduct*, de 1929, qui s'inspire de la jeune psychologie sociale de l'École de Chicago de George Herbert Mead, le moi apparaît comme l'intériorisation du social, comme un nœud d'habitudes. Mais la psychologie sociale, en dépouillant la nature humaine de toutes ses déterminations, va infléchir le naturalisme de Dewey vers une phénoménologie de l'expérience pure et ses conditions de perméabilité et de perfectibilité. La complète sécularisation de la morale détruit ainsi le dernier bastion de la transcendance, celle d'une normativité de la nature humaine imposant ses lois à l'expérience, comme c'était par exemple le cas chez Rousseau. Désormais, les critères éthiques doivent se tirer de l'expérience même.

■ **Déconstruction des présupposés de la théorie morale**

Ces mouvements de sécularisation exigent une déconstruction des théories morales en ruinant les dualismes sur lesquels elles se fondent. Et ceci dès les *Outlines*.

La première opposition est celle de la morale pure et de la morale appliquée. Au lieu de chercher vainement un fondement à la morale, il vaut mieux, pense Dewey, tourner son attention vers l'élucidation des cas concrets qui exigent solution. La distinction des moyens et des fins s'avère elle aussi contestable. L'action ne présuppose aucune fin préexistante qu'on chercherait ensuite à réaliser en délibérant sur les moyens à employer. Moyens et fins se déterminent réciproquement dans l'action et ne sont pensables séparément que lorsque l'action est déjà accomplie. En fait, nous manquons d'une complète détermination de nos fins tant que nous n'avons pas la compréhension parfaite du cours d'action. Dans nombre de cas, on ne connaît pas d'avance quel est le bien de la situation : vaut-il mieux, par exemple, prolonger de quelques mois la vie de ce malade inguérissable au risque de lui faire endurer des souffrances insupportables ou le laisser s'éteindre sereinement ? Dans d'autres, la visée initiale se modifie au fur et à mesure que se déroule l'acte d'évaluation. Il serait donc irrationnel de s'en tenir à une fin prédéterminée sans prendre en compte la question des moyens ainsi que les conséquences possibles de l'action. Dewey ignore également la loi de Hume qui oppose être et devoir. Pour lui, le « doit » coïncide avec le « est » de l'action dans une situation concrète donnée. Quand le conducteur de tramway se demande s'il *doit* se mettre en grève, il pense à son travail, à son salaire, à sa famille, à son syndicat et à ses compagnons de travail. L'homme analyse la situation

³ John Dewey, «From Absolutism to Experimentalism» (LW5 : 1930).

⁴ Cette déconstruction s'opère dans une série d'articles tels que «Self-Realization as the Moral Ideal» (EW4 : 1893) ou «The Ego as Cause» (EW4 : 1894).

et ce qu'il doit faire résulte de cet examen. Le « doit » réside ainsi dans le « est » de la situation, il ne s'y rajoute pas de l'extérieur. L'idéal n'est pas au-dessus du réel, c'est plutôt la bonne solution du problème, c'est-à-dire l'issue raisonnable de la situation telle qu'elle s'indique dans les lignes de force du cours d'action.

■ *L'enquête morale*

La critique de ces présupposés n'est que l'envers d'une reconstruction de la théorie morale, dans le cadre du paradigme de l'enquête, comme résolution de situations problématiques exprimant des conflits de valeurs.

Contre les morales téléologiques, il faut d'abord se résoudre à la pluralité des biens et des fins. De plus, la diversité infinie des situations fait que le bien est toujours celui d'une situation donnée qui ne saurait valoir pour toutes les autres. Enfin, le véritable objet du désir ne se donne pas dans un substantif, mais dans un adverbe. On ne recherche pas le bonheur ou le plaisir, mais on désire vivre *sainement*, *intensément*, en évitant les malheurs. Bref, pour Dewey, la véritable fin du désir est la vie, comme *praxis* au sens d'Aristote, c'est-à-dire l'activité qui a sa fin en elle-même.

Les morales déontologiques ne sont pas mieux armées pour nous livrer des standards de conduite. Si toute situation morale est singulière, il ne saurait y avoir de règles morales à la fois générales et adéquates à chaque cas. Les maximes kantienne sont des clés utiles pour les problèmes moraux, mais leur validité n'est que conditionnelle. Dans telle ou telle situation, il se peut que mentir soit la meilleure solution, même si personne ne souhaiterait habiter un monde de menteurs. De même le respect de la vie ne peut être inconditionnel. Dans certaines situations extrêmes, il peut être préférable de laisser mourir, voire de donner la mort, pour sauvegarder chez autrui un minimum de dignité. Chaque situation étant singulière, on comprend que l'idée d'exception puisse recevoir un sens pour la délibération éthique. C'est ce qu'on pourrait appeler le contextualisme de Dewey. Cependant, ce contextualisme ne saurait être radical, comme le prétend Pappas (2008), le jugement moral ne s'effectue pas à partir de rien. Le principe d'immanence signifie, non le refus de tout ce qui est extérieur à la situation ici et maintenant, mais la subordination de tout principe, de toute croyance, de toute tradition... à l'expérience présente. Les principes moraux, s'ils ne sont jamais des passe-partout, constituent cependant des clés spécifiques ou génériques, selon les cas.

Reconstruction en Philosophie compare le jugement moral à la clinique médicale. En fait, le jugement survient quand les biens sont en conflits. Tout comme quand le médecin hésite entre deux diagnostics. C'est pourquoi il suppose une intelligence aiguë de la situation, de cette situation singulière. Cet intellectualisme moral s'oppose aux théories émotivistes des valeurs défendues par le positivisme logique et pour lequel les soi-disant propositions morales s'apparentent à des sortes d'exclamations émotives, des marques irrationnelles d'approbation ou de désapprobation sans aucun statut logique⁵. Dewey, dans *La Formation des valeurs*, distingue la tendance, qui représente la base affective de l'évaluation morale, du jugement lui-même qui régule cette évaluation par l'examen de ses conséquences. On peut désirer vivement de la crème glacée puis se souvenir qu'on est allergique au lactose et agir en conséquence ! Pour Dewey, le jugement moral a une structure intellectuelle semblable au jugement scientifique. Dans son article *Theory and Practice* de 1891, il soutiendra même que la conduite morale est du même type que la résolution d'un problème d'algèbre. La seule différence est que, dans la délibération morale, les valeurs du sujet ne restent pas extérieures au jugement, mais en font partie. D'un côté on réclame une objectivation, de l'autre une explicitation. La morale de Dewey n'est donc pas une morale de l'intention, mais une éthique de la responsabilité. Est-ce à dire que Dewey ignore la question du mal ? En extrapolant quelque peu sa pensée, on pourrait dire que Dewey a une approche médicale du mal : le mal n'est pas une faute, encore moins un péché :

⁵ Le premier débat a lieu entre Dewey et les empiristes logiques du « Cercle de Vienne ». Il commence à la parution des ouvrages d'Ayer, *Language, Truth and Logic*, en 1936 et de Dewey, *Theory of Valuation*, en 1939. Il se poursuivra près d'un quart de siècle. Garrett G. (2007), « L'éthique située de Dewey. Émotions, états d'esprit et sens des jugements moraux », *L'art du comprendre*, n°16, W. James, C.S. Peirce, J. Dewey. *Tradition et vocation du pragmatisme*. Deuxième série.

c'est une maladie. Il y a bien des maux, mais pas de mal radical. La question morale est de savoir comment soulager les maux de l'humanité.

Dans la problématisation morale comme dans la problématisation scientifique, il s'agit donc toujours de trouver la meilleure solution possible à la situation. Ce qui exige un laboratoire virtuel ou encore un théâtre intérieur, qui ne réduisent pas la délibération morale au calcul utilitariste, mais lui permettent de simuler différents scénarii et de les évaluer en fonction de leurs conséquences. Cette problématisation relève de la prudence (*Wisdom*) dans la mesure où il s'agit – comme chez Aristote – de chercher la meilleure ligne de conduite dans des cas précis. Cependant, l'éthique prudentielle de Dewey n'a plus les ressources de la pensée grecque. Elle intervient dans un monde problématique et non dans un cosmos. Le schéma de l'enquête suggère que l'issue de la décision coïncide avec la solution du problème. Parmi les solutions possibles, la prudence choisit la meilleure. Que signifie ce choix du meilleur ? Ne revient-il pas à faire dépendre l'expérience morale d'un principe extérieur ? Mais s'il n'est plus de norme transcendante, sur quoi peut alors se régler la prudence ?

■ 2. Le maximalisme éthique

Pour résoudre cette question, il faut considérer l'autre courant de la réflexion de Dewey, celle du perfectionnement moral et d'abord remonter à sa source dans les *Outlines*. Le choix du meilleur renvoie en effet à l'éthique de la réalisation de soi et à celle du souci de l'autre. Toute la question est de savoir comment ces deux perspectives, morale et éthique, peuvent s'articuler.

■ L'éthique de la réalisation de soi

Dans les *Outlines* s'élabore une théorie expressionniste de la réalisation de soi sur fond d'une critique de la morale kantienne. Le bien est dans la volonté, comme le voulait Kant, mais dans la volonté réalisée, non dans la seule « bonne volonté »⁶. La morale de l'intention ne suffit pas, il faut prendre en compte les conséquences de l'intention dans la *praxis* effective. D'autre part, le dualisme kantien, en opposant raison et sensibilité, fait de cette loi quelque chose d'extérieur au désir au lieu d'y voir la loi même du désir. Kant ne voit pas que le désir est la manifestation d'un caractère et que la loi du désir, c'est d'exprimer un moi unifié et adapté à la situation. En réalité, ce que Kant nomme « devoir » ne désigne rien d'autre que *l'exigence* d'agir « avec toute son âme » comme le disait Platon et comme Bergson le reprendra à son compte. La mauvaise action est, au contraire, celle qui émane d'un moi divisé, en lutte contre lui-même. À la coupure kantienne absolue entre le moi d'inclination et le moi de raison, nous devons substituer, dit Dewey, une distinction relative entre deux facteurs du moi. Bref, comme l'explicitera le *Syllabus*, le devoir signifie ce qui est à faire pour que cet acte soit véritablement le mien. C'est tout à fait la théorie de la self-realisation de Bradley et de Green. Agir par devoir veut dire en réalité faire l'acte qui est requis par la situation, dans la lignée d'un caractère. Bien que Dewey conserve ici le vocabulaire moral du devoir, on peut voir dans cette approche expressionniste l'origine du versant proprement éthique de sa pensée, celui qui renoue à la fois avec le *conatus* spinoziste et avec l'exigence de devenir soi-même, propre à la *Bildung*. Ici le bien et le mal entrent dans une dialectique temporelle qui les relativise : l'homme bon n'est pas celui qui n'a pas fait de fautes, c'est celui qui s'améliore. Inversement l'homme mauvais n'est pas celui qui fait le mal pour le mal (ce serait le diable), mais celui qui régresse ou stagne.

Dans les *Outlines*, la conception du sujet relève d'une interprétation expressionniste pour laquelle l'autoréflexivité constitue le paradigme du rapport à soi (Frega, 2006, p.147). Autrement dit, la construction de soi s'effectue ici « dans l'espace symbolique de la reconnaissance », c'est-à-dire que le sujet se transforme en prenant conscience de soi à travers ses actes. Dans *Human Nature and Conduct*, cette efficacité causale du sens disparaîtra. Désormais, le sujet ne pourra

⁶ Dewey ne distingue pas ici la bonne volonté (au sens quasi velléitaire) de la « volonté bonne » de Kant.

s'affecter lui-même que par l'intermédiaire d'une transformation de son milieu. L'autoréflexivité cessera d'être le modèle du rapport à soi au profit d'un paradigme transactionnel. Ce tournant du behaviorisme social est lié à la prise en compte de la mutation anthropologique qui fait passer notre civilisation d'une culture de la certitude symbolique à une culture du contrôle. Ce que l'expressionnisme laissait dans l'ombre. Si, dans la modernité, l'homme devient capable de transformer sa situation dans le monde en aménageant lui-même son propre milieu, s'il n'est plus condamné à attendre ces transformations de l'invocation de puissances transcendantes, le contexte de l'éthique en doit être profondément changé.

Le point de vue psychosocial conforte l'assimilation du perfectionnement éthique et de l'éducation. *Reconstruction en Philosophie* relie ainsi explicitement l'éthique aux processus de croissance ou de décroissance : « Seule la croissance elle-même est une "fin" morale » (Dewey, 2003, p.149). Et encore, « Le processus éducatif et le processus éthique ne font qu'un » (p.153). Dès lors, c'est le perfectionnement qui fournit le critère éthique. Comme le précisera *Expérience et Éducation*, une expérience est éducative (ou éthique) si elle satisfait à ces trois conditions : a) lorsqu'elle ne conduit pas à une impasse, mais s'ouvre à d'autres expériences ; b) lorsqu'elle permet de tirer les leçons qui orienteront l'expérience future ; c) lorsqu'elle fait partager l'expérience des autres. Le dernier critère est décisif, car il permet d'éliminer toute croissance asociale. Le cambrioleur peut devenir de plus en plus performant, mais il se coupe de la société (Dewey, 2011, p.473). Dans l'expérience éducative, au contraire, le sujet participe, avec les autres, à l'autotransformation de la société. Il devient partenaire, dit Dewey. On peut parler d'adaptation si l'on veut, à condition de bien la distinguer de l'ajustage à la société telle qu'elle est. L'adaptation vise en effet le processus d'amélioration de la société dans un cadre démocratique. Et, nous le savons, la démocratie n'est pas – pour Dewey – une forme de gouvernement parmi d'autres, c'est la structure politique qui permet le libre déploiement de l'expérience et sa libre socialisation.

■ **Le souci de l'autre**

Qu'elle soit pensée dans un paradigme expressionniste ou transactionnel, la réalisation de soi doit affronter la question du bien commun. L'utilitarisme semble la résoudre en faisant du bien l'utilité sociale et non le plaisir individuel. Mais, Bentham et Mill présupposent un individualisme abstrait qui pose le sujet indépendamment d'autrui qu'il a ensuite bien du mal à atteindre par la sympathie. C'est pourquoi dans les *Outlines*, Dewey recourt à la *Philosophie du Droit* de Hegel pour penser ensemble la face subjective de la moralité (la conscience morale) et sa face objective, dans les mœurs et les institutions. D'où le postulat éthique : le besoin de se réaliser est lié au besoin de réaliser le bien d'une communauté dont l'individu est membre. Et réciproquement, l'action en vue de la communauté entraîne une satisfaction subjective. Cette dialectique sera appréhendée par l'idée de fonction. Ainsi, Dewey n'abandonnera jamais le présupposé aristotélicien et par suite hégélien d'une sociabilité humaine. Pour lui, on ne peut devenir une personne qu'en s'insérant dans un tissu social, dans une culture déjà là, comme on le voit pour le développement psychologique des enfants qui est en même temps un développement social. C'est pourquoi la personnalité est, pour lui, un construit social. C'est donc dans le contexte d'une psychologie sociale telle que la promeut *Human nature and Conduct*, que sera reprise l'idée de sympathie. Elle se retrouvera également dans la théorie des valeurs. La sympathie constitue pour Dewey le noyau affectif et social de la délibération éthique, ce en quoi elle se distingue et du calcul des utilitaristes et du formalisme kantien. Elle fournit, dit *L'Ethics*, de 1932, « le point de vue intellectuel le plus efficace. C'est l'outil par excellence, pour la résolution des situations complexes ». L'insociable sociabilité, comme disait Kant, est bien ici un phénomène second qui suppose un premier mouvement de sympathie et de participation.

■ **Le choix du meilleur**

Qu'est-ce qui fonde le choix du meilleur dans la délibération morale ? Ce n'est pas simplement le respect des procédures de délibération et de décision, comme dans une perspective déontologique. Dewey n'accepte pas la distinction que fait Habermas entre les normes morales

qui relèvent en dernière instance de l'impératif catégorique kantien et qui recèlent une prétention à l'universalité et les valeurs qui proposent sans obliger. Ce n'est pas non plus une visée téléologique qui indique l'horizon du bien. On ne peut recourir par ailleurs à une théorie de la vertu. En fait Dewey refuse de se couler dans le lit de Procuste des théories morales qui réduisent toujours les critères moraux à un seul facteur. Selon *Three Independent Factors in Morals*, dans la délibération morale, nous avons toujours affaire à la fois : a) aux exigences du désir dont il faut bien évaluer les conséquences possibles fastes ou néfastes ; b) aux attentes des autres ou de la société, qui lorsqu'elles sont légitimes, deviennent des droits et par contrecoup, pour l'agent moral, des devoirs à honorer ; c) aux louanges et aux blâmes des autres et à l'exemplarité des hommes vertueux. Autrement dit, selon les termes de l'*Ethics* de 1932, la délibération morale nous met au confluent de nos héritages : le Grec (l'amour du bien, mais aussi la vertu), le Romain (le sens du devoir et des offices) et la théorie morale anglaise (Shaftesbury, Hume, Adam Smith). S'il en est ainsi, aucun des facteurs moraux en conflit ne peut déterminer le choix du meilleur. L'horizon de la délibération morale ne peut donc que renvoyer à l'éthique comme visée de l'enrichissement de l'expérience commune, soit à un critère formel qui ne dit rien de la nature du bien à poursuivre, mais qui ne se réduit pas non plus aux procédures de la délibération.

3. Discussion

La déconstruction des présupposés des théories morales traditionnelles aboutit donc, chez Dewey, à une philosophie de la délibération morale dans laquelle toute référence à une transcendance, c'est-à-dire à un extérieur de l'expérience, se voit exclue. Mais ce minimalisme moral est compensé par un maximalisme éthique de l'exigence de grandir qui renoue, à travers Emerson et la *Bildung*, avec une sorte de *conatus* spinoziste. Cette éthique sous-tend le souci éducatif dont on sait qu'il constitue le cœur de la philosophie de Dewey. Cette pensée paradoxale ouvre cependant trois questions : a) ce minimalisme moral est-il bien encore une morale ? ; b) Si oui, le maximalisme éthique est-il vraiment irréductible à la morale ? Ne peut-il s'interpréter dans un cadre téléologique ou déontologique ? ; c) Si ce n'est pas le cas, ce maximalisme, puisant son inspiration dans le transcendantalisme émersonnien, ne déroge-t-il pas aux réquisits d'une philosophie de l'immanence ?

■ Une vraie morale ?

Une morale refusant toute transcendance est-elle possible ? Pour Dewey, la réflexivité morale relève de l'intelligence commune appliquée à la conduite de la vie, autrement dit de la prudence (*Wisdom*). La *Wisdom* n'est cependant pas la prudence kantienne que les *Fondements de la Métaphysique des mœurs* réduit plus ou moins à l'habileté et qui concerne l'intelligence des moyens et non celle des fins. La prudence n'est pour Kant que cette sorte d'habileté qui vise le bonheur (Kant, 1966, p.127). Autrement dit, Kant ne reconnaît pas à la prudence, cette dimension de vertu que lui assigne l'*Éthique de Nicomaque* (VI, 5) qui la définit comme la faculté de discerner « ce qui est bon pour bien vivre ». Dewey ne peut donc conférer sa teneur morale à la *Wisdom* qu'en retrouvant le sens de la *phronésis* aristotélicienne. Et ce n'est possible qu'en problématisant l'opposition des fins et des moyens sur laquelle Kant opère son propre découpage. Dans la *Wisdom*, fins et moyens se déterminent réciproquement. De plus, l'accent sur la dimension intellectuelle de la réflexion morale est tout à fait conforme à la *phronésis* qu'Aristote (1965, VI, 5) définit comme « une disposition, accompagnée de raison juste, tournée vers l'action et concernant ce qui est bien et mal pour l'homme ». Enfin, la sagesse pratique intervient chez Aristote dans le cadre d'une « ontologie de la contingence », selon l'expression d'Aubenque (1993, p.65), c'est-à-dire face à un monde changeant, ce qui s'accorde assez bien avec l'ontologie du devenir chère à Dewey. Il est vrai que chez Aristote subsiste encore l'opposition de la prudence et de la sagesse (science des choses éternelles) qui tombe, elle, tout à fait en dehors de la pensée de Dewey et reflète l'opposition de la théorie et de la pratique dont il veut précisément se défaire. Il est vrai également que la *phronésis* reste tributaire d'un cosmos

dans lequel les repères moraux s'avèrent stables. Moyennant ces réserves, c'est bien l'ancrage aristotélicien de la *Wisdom* qui la distingue de la simple habileté.

La *Wisdom* peut-elle toutefois éviter le relativisme ? Dewey enfreint, dès les *Outlines*, la loi de Hume qui interdit de tirer le devoir de l'être et il récuse toute distinction entre préférences et normes. On a souvent reproché à Dewey la faiblesse de sa défense de la démocratie ou encore son impuissance à condamner des pratiques culturelles comme l'esclavage par exemple. Pour le pragmatisme, le choix de la démocratie ne repose en effet sur aucun fondement métaphysique, mais seulement sur une interprétation de l'histoire : la démocratie n'est-elle pas le meilleur cadre pour l'enrichissement de l'expérience de tous, c'est-à-dire finalement pour l'éducation du peuple ? Par ailleurs, les pratiques d'asservissement ne peuvent être critiquées que par une négociation intelligente conduisant les sujets à prendre conscience des conséquences néfastes de leurs actes. Mais les théories universalistes sont-elles mieux armées pour le faire, à moins de recourir à une autorité puissante et coercitive ? La théorie des valeurs de Dewey nous dit seulement que la seule chose que nous avons en commun, au-delà de nos différends axiologiques, est la situation problématique elle-même. Ce qui fait le commun de l'humanité, ce sont les problèmes que nous avons en partage, même si nous divergeons quant aux solutions. C'est en se focalisant sur les situations problématiques et non en se crispant sur des valeurs prétendues universelles que nous avons des chances de résoudre nos divergences interculturelles et de devenir ensemble plus intelligents.

Dewey n'est pas relativiste au sens où toutes les valeurs se vaudraient ni au sens où les évaluations et les jugements ne pourraient être que locaux. Notre expérience historique et l'héritage des Lumières nous font comprendre, par exemple, que l'esclavage (celui de la cité antique ou des états du Sud lors de la guerre de Sécession) constitue une solution contestable au problème de la division du travail parce que la vie de loisir de quelques-uns condamne celle des autres à un labeur pénible. L'idéal démocratique invite à partager autrement le travail et le loisir, ce qui, à terme, devrait enrichir et l'expérience des anciens esclaves et celles des anciens maîtres⁷.

■ Une exigence irréductible ?

S'il y a bien une morale chez Dewey, pourquoi l'exigence éthique ne s'y réduirait-elle pas ? Ne peut-on interpréter l'idée de croissance, dont Dewey fait le critère de l'éthique, dans un sens téléologique, comme une fin dernière ? Doit-on y voir au contraire un impératif catégorique, ainsi que semble le suggérer la maxime de *Human Nature and Conduct* : « agis de telle sorte que tu accroisses le sens de l'expérience présente » ? Pourquoi maintenir ces deux sources de la pensée de Dewey ?

Pour Axel Honneth (1998), Dewey trahit le procéduralisme de la délibération morale en posant un bien qui surpasse tous les autres, celui de perfectionnement ou de progrès. Dewey renouerait ici avec le concept aristotélicien de souverain bien. Mais comme le précise *Reconstruction en philosophie*, la croissance n'est pas tendue vers un but extérieur à l'expérience, ni même vers un état de perfection dans l'expérience (Dewey, 2003, p.149). Ce qu'on prend comme un résidu téléologique chez Dewey ne renvoie qu'à la thèse d'une éducation qui n'a d'autre fin que sa continuation et son approfondissement et qui n'est donc pas tendue vers un bien déterminé, encore moins un souverain bien. *Démocratie et Éducation* est tout à fait explicite sur ce point : « ... il n'y a rien à quoi la croissance soit relative sinon plus de croissance, il n'y a rien à quoi l'éducation doive être subordonnée sinon plus d'éducation » (Dewey, 1983, p.74). Une fin qui est un processus et un processus ouvert à la pluralité des biens, sans hiérarchisation possible de ces biens, ne peut donc entrer dans les schémas téléologiques classiques. Peut-on situer alors le maximalisme éthique dans le prolongement du perfectionnisme émersonnien ? Oui dans la mesure où ce type de perfectionnement ne suppose ni un soi prédonné ni un idéal de perfection prédéfini à atteindre (Laugier, 2010, p.12). Affirmer que le développement est à soi-même son propre but, c'est refuser de donner à l'idée de fin dernière un contenu quelconque. Si donc l'on

⁷ On voit que Dewey ne reprend pas ici la dialectique hégélienne du maître et de l'esclave. Le loisir du maître n'est pas vide et le labeur n'est pas formation.

veut ramener Dewey du côté d'Aristote, c'est certainement avec l'idée de *praxis* comme activité autotélique qu'apparaît la convergence la plus grande. Comme le souligne *Démocratie et éducation*, « Puisque l'éducation n'est pas un moyen de vivre, mais s'identifie à l'acte de vivre une vie féconde et qui a un sens pour elle-même, la seule valeur ultime qui puisse être proposée est le processus même de la vie » (Dewey, 1983, p.286).

Peut-on alors, comme Gregory Pappas (2008), tirer au contraire le maximalisme éthique dans le sens du procéduralisme en attribuant à Dewey un contextualisme radical et en niant que grandir soit une fin ? Si l'on peut suivre Pappas quand il rappelle que, dans la délibération morale, tout dépend de la situation présente et que le bien de chaque situation est unique, parler de contextualisme radical semble sous-estimer gravement l'idée de continuité de l'expérience que défend résolument Dewey. Aucune situation ne peut être isolée des autres et l'acteur ne se retrouve jamais, à chaque fois, à mains nues pour traiter de nouveaux cas. Au contraire, comme Pappas le souligne lui-même, l'expérience accumulée, les leçons tirées des cas précédents font partie de la situation. D'autre part, la construction du moi, même si on pense ce moi comme un processus et non comme une substance, requiert également la continuité d'un projet de vie (Pamental, 2009). Il est vrai que chez Dewey – c'est le deuxième argument de Pappas – l'idéal ne prend pas la forme d'une fin substantielle, mais toujours celle d'une expression adverbiale exprimant une harmonie, un équilibre : *bien* vivre c'est vivre intelligemment, esthétiquement, démocratiquement, quelles que soient les fins en vues impliquées dans les situations. Cependant, cela ne doit pas faire oublier le contenu (le *What*) de l'expérience au profit du comment (le *How*). Chez Dewey, l'idéal de croissance s'éprouve en effet dans une expérience dans laquelle nous sommes pleinement nous-mêmes et en harmonie avec la situation. Il s'agit, comme le dira *L'Art comme expérience*, d'un instant dynamique intense dans lesquels « le passé vient enrichir le présent et où le futur stimule ce qui existe dans le présent » (Dewey, 2005, p.53).

■ Une expérience transcendante ?

Le sentiment d'harmonie, d'équilibre, n'est donc pas seulement, comme le soutient Pappas, un trait structurel de l'expérience morale, un « comment » qui ne serait qu'un critère ou qu'une clé. C'est également quelque chose que l'on éprouve. Le sentiment de grandir, qui nous vient quand nous avons résolu un problème important (intellectuel, moral, existentiel), constitue le versant émotionnel de notre satisfaction intellectuelle et de nos constats objectifs. C'est le critère subjectif de notre succès moral. Cette expérience qu'on pourrait assimiler à la joie spinoziste, au sentiment de grandir, ne renoue-t-elle pas avec une forme de transcendance ? Dans *Une foi commune*, Dewey y voit l'expérience de « ce qui introduit une véritable perspective dans nos vies » (Dewey, 2011, p.110). Il la compare aux moments de grâce de la conversion religieuse. C'est un changement de tout notre être, un changement *de* volonté et pas seulement un changement *dans* la volonté. Mais, dans la pensée de Dewey, qui à ce stade (en 1934) est complètement sécularisée, « le religieux n'est autre que "la moralité touchée par l'émotion" » (p.108).

En résulte-t-il, finalement, que l'équilibre, l'harmonie, soit une fin, comme le pense Honneth ? Mais ce qui est recherché c'est la résolution de la situation, la joie est toujours donnée par surcroît. Cependant, le fait que grandir s'éprouve dans une expérience suffit à faire de l'idéal de croissance autre chose qu'un simple critère procédural. Le formalisme, soit ignore complètement ce genre d'expérience (Habermas), soit la projette à l'horizon d'une espérance et d'une exigence de la raison (Kant). L'hypothèse qu'on pourrait avancer, mais qu'il faudrait étayer plus avant est que la joie de grandir ne renvoie plus à une quelconque transcendance, mais participe d'une conscience de plénitude humaine trop humaine, c'est-à-dire d'ordre esthétique, tel que *L'Art comme expérience* la déterminera.

Conclusion

Chez Dewey la destruction des présupposés de la théorie morale conduit à un minimalisme pour lequel la morale se réduit à une délibération intelligente dans les situations de conflit de valeur. Toute transcendance se voit congédiée puisque les principes moraux (les coutumes, les croyances, les impératifs) sont interprétés comme des clés contextuelles et qu'ils doivent se subordonner à l'intelligence des situations elles-mêmes. Dans une telle conception sécularisée, le choix du meilleur ne peut s'effectuer dans aucune des perspectives de la théorie morale : téléologie, déontologie ou théorie de la vertu. Il suppose un maximalisme éthique qui s'autorise d'une phénoménologie de l'expérience : la vie est *praxis*, processus de croissance. Le choix du meilleur, dans la délibération morale, c'est l'*exigence* d'œuvrer, autant que possible, à l'enrichissement de l'expérience des sujets impliqués dans la situation. Cette exigence n'est pas un devoir, au sens kantien, c'est ce qui donne son sens humain à la situation. En visant un tel enrichissement, on ne poursuit pas un bien, ni pour soi, ni pour les autres. On s'efforce de rendre la vie commune la plus pleine et la plus riche possible.

Il y a donc deux sources de la pensée de Dewey : une source morale et une source proprement éthique. Elles sont irréductibles l'une à l'autre, mais confluent l'une vers l'autre dans la délibération morale. Le minimalisme moral est ici parfaitement compatible avec l'éducation, car l'éducation est sous l'égide d'un maximalisme éthique. Un tel maximalisme renvoie certes aux « vertus privées » que Stuart Mill opposait aux devoirs envers autrui. Mais à la différence de Mill (et plus tard d'Arendt), Dewey ne délimite pas le temps de l'éducation à l'accès à la majorité civile, il fait de l'éducation continuée, la vie même.

S'agissant spécifiquement de cette portion du temps éducatif proprement scolaire, la position de Dewey fait de l'école un milieu politiquement neutre en même temps qu'un espace axiologiquement riche. Il ne s'agit pas d'instrumenter la jeunesse pour l'endoctriner, fusse pour contrer l'idéologie dominante. D'où le refus de tout moralisme et de toute inculcation idéologique. Pour autant, l'espace-temps de l'éducation est saturé de valeurs, parce qu'il s'agit d'une communauté d'apprentissage laquelle, comme telle, requiert des conditions minimales rendant possibles le vivre-ensemble, la discussion rationnelle, la coopération et en un mot, l'étude.

Quelle serait la contribution de Dewey à notre débat sur le minimalisme en éducation ? Sans doute de distinguer obligation et idéal. L'obligation a trait au vivre-ensemble, aux conditions de l'étude. Elle renvoie également à ce qui est à faire au terme de la délibération morale dans des situations de conflits de valeurs. L'idéal renvoie aux appels axiologiques émanant des institutions éducatives et de l'exemplarité des éducateurs, dans un cadre démocratique. L'école, en tant qu'institution aurait donc une triple fonction morale : a) garantir la vie commune et la possibilité de l'étude ; b) former le jugement par l'analyse des dilemmes moraux, le débat argumentatif et l'interprétation des textes littéraires ; c) proposer des valeurs de progrès individuels et collectifs. Minimalisme ou pas, on voit mal l'école encourager la paresse et s'abstenir de valoriser des vertus intellectuelles comme la curiosité ou la rigueur, l'émulation et la coopération. Plus généralement, une éducation qui ne pousserait pas au perfectionnement de soi, même si son *télos* peut et doit rester relativement indéfini, serait-elle encore digne de ce nom ?

Bibliographie

Nous citons les œuvres traduites de Dewey dans leur version française et les œuvres non traduites dans l'édition des œuvres complètes (Early, Middle et Late Works) J.A. Boydston (ed.), Carbondale : Southern Illinois University. Les articles sont signalés par des guillemets, conformément à la tradition des Dewey'studies.

ARISTOTE (1965), *Éthique de Nicomaque*, Paris, Garnier-Flammarion.

AUBENQUE P. (1993), *La prudence chez Aristote*, Paris, Presses Universitaires de France.

DELEDALLE G. (1967), *L'idée d'expérience dans la philosophie de John Dewey*, Paris, Presses Universitaires de France.

DEWEY J. & TUFTS J. (1908), *Ethics* [MW5].

DEWEY J. (1894), "The Ego as Cause" [EW4 : 1894].

DEWEY J. (1886), "Psychology as Philosophic Method" [EW1].

DEWEY J. (1891), "Moral Theory and Practice" [EW3].

DEWEY J. (1891), *Outlines of a Critical Theory of Ethics* [EW3].

DEWEY J. (1893), "Self-Realization as the Moral Ideal" [EW4].

DEWEY J. (1894), *The Study of Ethics: a Syllabus* [EW4].

DEWEY J. (1922), *Human Nature and Conduct* [MW14].

DEWEY J. (1930), "From Absolutism to Experimentalism" [LW5].

DEWEY J. (1930), "Three Independent Factors in Morals" [LW5].

DEWEY J. (1932), *Ethics* [LW7].

DEWEY J. (2003), *Reconstruction en philosophie*, (Traduction de P. Di Mascio), Publications de l'Université Pau Farrago /Editions Leo Scherer [1920].

DEWEY J. (2005), *L'art comme expérience*, (Traduction de J.-P. Cometti & alia), Paris, Gallimard [1934].

DEWEY J. (2011), *Démocratie et Éducation, suivi de Expérience et Éducation*, (Traduction de G. Deledalle), Paris, Armand Colin [1916, 1938].

DEWEY J. (1983), *Démocratie et Éducation*, (Traduction de G. Deledalle), Paris, L'âge d'Homme.

DEWEY J. (2011), *La formation des valeurs*, (Traduction de A. Bidet, L. Quéré & G. Truc), Paris, Les empêcheurs de penser en rond, La découverte [1939].

DEWEY J. (2011), *Une foi commune*, (Traduction de P. Di Mascio), Paris, Les empêcheurs de penser en rond, La découverte [1934].

FABRE M. (2009), *Philosophie et pédagogie du problème*, Paris, Vrin.

FREGA R. (2006), *Pensée, expérience, pratique. Essai sur la théorie du jugement de John Dewey*, Paris, L'Harmattan.

GOUINLOCK J. (1972), *John Dewey's Philosophy of Value*, New York, Humanities Press.

HONNETH A. (1998), "Between Proceduralism and Teleology: An Unresolved Conflict in Dewey's Moral Theory", *Transactions of the Charles Peirce Society*, volume 34, n°3 p.689-711.

LAUGIER S. (éd.) (2010), *La voix et la vertu ? Variétés du perfectionnisme moral*, Paris, Presses Universitaires de France.

PAMENTAL M. (2009), "Growth is an End ! Dewey's Internalized Teleology", Midwest Pragmatist Study Group, of The Society for the Advancement of American Philosophy, Eleventh Annual Meeting, Indianapolis, Indiana USA, http://liberalarts.iupui.edu/mpsg/Programs/prog_2009.htm

PAPPAS G. (2008), *John Dewey's Ethics. Democracy as experience*, Indiana University Press.

RORTY R. (1995), *L'espoir au lieu du savoir : introduction au pragmatisme*, Paris, Albin Michel.