

Interroger philosophiquement cette pratique

François GALICHET

Dans quelle mesure la discussion philosophique à l'école élémentaire contribue-t-elle à l'éducation à la citoyenneté ? Il faut, pour répondre à cette question, revenir à l'origine de la philosophie, c'est-à-dire aux grecs, et tenter de ressaisir la signification de celle-ci dans ses relations avec ce qu'on peut appeler, avec J.P. Vernant et F. Chatelet, la révolution démocratique grecque.

Argumentation et politique

La rupture avec la société grecque ancienne, hiérarchisée, et le passage à un idéal d'égalité et de symétrie (isonomia) conduit à une laïcisation de l'espace politique. L'espace horizontal de l'agora, où se rencontrent les citoyens de toutes les tribus ou *dèmes*, s'oppose à l'espace vertical, religieusement qualifié, de l'acropole. L'ouverture de cet espace va de pair avec l'instauration du débat contradictoire dans les procédures judiciaires, s'opposant à la cérémonie de l'ordalie et aux décisions prises par les dieux ou leurs représentants.

De cette transformation résulte une prééminence de la parole vis-à-vis de tous les autres moyens d'accéder au pouvoir ou de l'exercer.¹ L'argumentation devient, selon l'expression de P. Breton, un « idéal de communication ». L'homme idéal est celui qui parle, discute, argumente (cf Socrate). La démocratie grecque peut supporter toutes les inégalités (économiques, culturelles, sociales) sauf une : l'inégalité devant la parole.

D'où l'invention d'un art nouveau : la rhétorique, entendue comme l'art de convaincre. Aristote notamment distinguera nettement ce qui relève de l'évidence et de la démonstration (domaine de la vérité, qui comprend notamment la logique, les mathématiques, la métaphysique, c'est-à-dire tous les champs de connaissance susceptibles de certitude rigoureuse et irréfutable) ; et ce qui relève du vraisemblable, domaine de la dialectique et de la rhétorique, qui s'appliquent notamment aux domaines éthiques et politiques.

Par suite, *la philosophie se dédouble* ; elle ne saurait se plier à une démarche ou une méthode unique, par exemple celle des sciences mathématiques ; c'est ainsi que la construction et l'écriture de traités comme *La Politique* ou *l'Ethique à Nicomaque* est très différente de celles des grands traités métaphysiques et logiques.

Par là, Aristote s'oppose à Platon, qui considérait que la philosophie n'a et ne saurait avoir qu'un seul modèle : celui de la démonstration mathématique. Or l'enjeu politique et moral de ce débat n'est pas sans importance. Si en effet le modèle de toute démarche philosophique est les mathématiques, ou plus généralement la scientificité, alors le pouvoir appartient de droit au philosophe-sage, qui maîtrise toutes les connaissances nécessaires pour l'art de gouverner - et d'abord de *se* gouverner. Si en revanche il y a place, dans la philosophie, pour une démarche « probabiliste » et interrogative plutôt que démonstrative,

¹ Cf sur ce point Philippe Breton, *La parole manipulée*, chap. 2 (L'importance de la parole), La Découverte 1997

alors tout citoyen pourra participer, à la fois aux discussions philosophiques et au gouvernement, dès lors qu'il maîtrise les règles élémentaires de l'art de convaincre, c'est-à-dire de la rhétorique.

Les enjeux du débat sur la pratique précoce de la philosophie

Jusqu'à la fin du XIX^{ème} siècle, l'enseignement secondaire français se terminait par une classe dite de « rhétorique ». L'enseignement qui y était dispensé, jusqu'à la fin du XVIII^{ème} siècle, correspondait en gros à la conception d'Aristote, notamment dans les collèges des jésuites : il était centré sur l'apprentissage de l'argumentation, et avait un caractère à la fois écrit et oral (« tournois », joutes verbales héritières de la « disputatio » médiévale), philosophique et littéraire : la recherche des arguments convaincants y était indissociable de la *mise en forme* de ces arguments, de leur présentation dans le déroulement d'un discours ou d'un dialogue ; l'exigence de rigueur logique (apprentissage des figures du syllogisme) n'était pas séparée de l'exigence *esthétique* d'une prise en compte de l'affectivité et de la sensibilité.

A partir du XIX^{ème} siècle, cette unité va éclater : d'un côté, la rhétorique se « littérarise » en se réduisant à l'étude des « belles lettres » et des figures de style ; d'un autre côté, va peu à peu se mettre en place un enseignement de la philosophie conçu à partir de la double inspiration du positivisme et du rationalisme hégélien - Victor Cousin étant, comme on le sait, à la fois l'introducteur de ce dernier en France et le créateur de la « classe de philosophie ».

La philosophie retrouve alors son statut platonicien de science première, de « mathesis universalis » procédant selon un modèle démonstratif - même si les démonstrations de la raison analytique cèdent la place aux retournements de la raison dialectique. Chez Cousin, l'enseignement philosophique, dispensé en classe « terminale » doit permettre de justifier « rationnellement », pour des adolescents tentés par les idées extrêmes et exposés à toutes les passions de leur âge, les bases de l'ordre social existant.

Le caractère « terminal » de l'enseignement philosophique dans cette optique n'est donc nullement un hasard. La rhétorique, désormais assimilée à une discipline purement littéraire, est désormais placée avant la classe de philosophie, qui intervient comme le savoir absolu dans la phénoménologie hégélienne : à la fois un couronnement, un dépassement et une révélation de la vérité sous-jacente à tous les savoirs précédemment dispensés tout au long du cursus scolaire.

Dans cette optique, la discussion devient secondaire et subordonnée au cours magistral et à la dissertation, qui en constitue la reproduction « en miniature » par l'élève. Peu à peu, de manière récurrente, l'argumentation, chassée des grandes classes, le sera tout autant des autres degrés de l'enseignement. Dès les premiers niveaux de l'école élémentaire, les élèves ne sont pratiquement jamais mis en situation d'argumentation. On leur demande, soit une démarche de type scientifique (démontrer, expérimenter, conclure de manière certaine , etc dans les disciplines scientifiques), soit une démarche « expressive » (raconter, décrire, exprimer des sentiments, dans les disciplines dites littéraires ou artistiques) . En d'autres termes, toute l'école reste marquée par les dichotomies platoniciennes (raison/sensibilité, connaissance/doxa, etc) qui répriment et oublient le « tertium quid » aristotélicien de l'argumentation et de la rhétorique.

Citoyenneté et argumentation

La devise de la République française est , on le sait : « Liberté, égalité; fraternité ». Quelle signification philosophique peut avoir chacun de ces termes ?

1°) Egalité.

Dans l'optique traditionnelle de la citoyenneté dans et par l'instruction (Condorcet , etc.), le savoir est générateur d'égalité. L'idée est qu'un minimum de savoir est nécessaire pour être autonome vis-à-vis des gens même beaucoup plus savants.

Mais aujourd'hui que ce minimum éducatif est , dans une société développée comme la nôtre, pratiquement assuré à tous, le savoir reprend et retrouve une fonction principalement discriminante et inégalitaire. Il redevient , peut-être encore plus qu'avant l'école gratuite et obligatoire, un principe de pouvoir et de domination : dans un monde technologique, le clivage principal est entre, d'une part , les « manipulateurs de symboles », d'autre part, ceux qui sont cantonnés aux tâches manuelles et/ou répétitives.

Il n'est donc qu'en apparence paradoxal d'affirmer que *le principe de « l'égalité citoyenne » aujourd'hui ne peut plus être trouvé dans le savoir, mais dans l'ignorance* . C'est par rapport aux « grandes questions métaphysiques » (la mort, l'origine de l'univers ou de la vie) ou aux « grandes questions de société » (la santé, l'environnement, la justice) que nous sommes tous égaux, quelles que soient nos différences par ailleurs, parce que nous sommes tous également ignorants. Les plus savants et les plus intelligents n'en savent pas plus que nous sur ces grandes questions, et à la limite *leur savoir n'a pas de poids*, il n'intervient pas directement dans ces « choix fondamentaux » .

Pratiquer la philosophie pour tous dès l'école primaire, c'est donc *mettre en commun nos ignorances* , et par elles, prendre conscience de notre égalité fondamentale qui seule peut justifier l'égalité politique.

2°) Liberté.

Hannah Arendt, dans *Considérations morales*² , distingue, après Kant, pensée et connaissance, raison et intellect. L'intellect (ou l'intelligence) est la capacité à produire des connaissances certaines et vérifiables ; donc à *produire de la nécessité* (déductions logiques ou mathématiques, démonstrations scientifiques, etc.) . Au plan de l'action, il ne peut donc générer que du déterminisme : la science et la technique ne cessent de produire des « impératifs » liés aux lois mêmes de la pensée et du réel. La raison ou la pensée, en revanche, est liée au besoin de comprendre même l'incompréhensible, de connaître même l'inconnaissable. Elle ne peut donc produire que des *croyances* ; mais comme ces croyances , par définition, ne sont ni évidentes, ni nécessaires, elles sont au fondement de la liberté, si l'on entend par là une capacité d'échapper, si peu que ce soit, aux déterminismes.

Au contraire de l'intellect, la pensée ou la raison doit pouvoir être actualisée chez toute personne saine d'esprit, « sans considération pour son érudition ou son ignorance, son intelligence ou sa stupidité »³ . « Kant est presque le seul parmi les philosophes à être gêné par l'opinion courante que la philosophie ne concerne qu'une minorité, précisément pour les conséquences morales qu'elle implique »⁴ : car la raison est aussi la faculté de distinguer le bien du mal. Or « l'inaptitude à penser n'est pas la stupidité : elle peut s'observer chez des personnes très intelligentes... Il n'est nullement nécessaire d'avoir un coeur mauvais, phénomène assez rare, pour causer de grands maux. Ainsi, en

² H. Arendt, Considérations morales, Rivages poche 1996.

³ Ibid., p. 33.

⁴ Ibid., P. 37.

termes kantien, l'on aurait bien besoin de la philosophie, l'exercice de la raison en tant que faculté de la pensée, pour prévenir le mal »⁵.

Il suit de là que « la faculté de penser, distincte de la soif de connaissance, doit être attribuée à tout le monde ; elle ne peut être le privilège de certains »⁶. On le voit, H. Arendt souligne le fait que comme Aristote, Kant oppose à un rationalisme binaire et dichotomique une tripartition qui laisse place, à côté de l'intelligence logique et scientifique, à une pensée procédant par *croyances argumentées*, et par conséquent appelant et impliquant pour ainsi dire consubstantiellement la discussion philosophique pour tous et par tous. L'enseignement ou plutôt la pratique universelle de la philosophie conditionne la possibilité même de la liberté et de la conscience morale. Restreindre la philosophie à un niveau « supérieur », c'est ménager les conditions du mal : la fameuse « spécificité française » de la philosophie en terminale de lycée n'a empêché ni Vichy et les rafles de Vel d'hiv, ni la torture en Algérie - pas plus que la philosophie élitiste de Heidegger n'a fait barrage au nazisme, bien au contraire.

La philosophie ne peut donc restreindre son public sans se renier : il faut choisir Aristote contre Platon, Kant contre Hegel.

3°) Fraternité

Si philosopher, c'est, comme on l'a vu précédemment, se découvrir « fils et filles des mêmes questions fondamentales », sujets aux mêmes angoisses devant la mort, la souffrance ou l'absurdité apparente de la vie, alors la fraternité dont se réclame la citoyenneté ne saurait, elle non plus, se passer de la réflexion philosophique en commun depuis le plus jeune âge. Toute fraternité humaine (et a fortiori civique) ne peut s'enraciner que dans cette « communauté d'ignorance » ; la discussion philosophique entre pairs fait jaillir à la fois l'altérité irrémédiable des croyances et leur commune fragilité, qui rend possible le lien et nourrit la réflexion collective.

Reste à savoir comment cette communauté d'ignorance se réalise concrètement dans la réalité des classes : c'est l'objet des réflexions qui suivent.

⁵ Ibid., p. 34.

⁶ Ibid., P. 37.