

La série de questions ci-dessous, fait suite à un premier échange. Irène Pereira a publié sur le site Questions de Classe(s) un article intitulé: [«Philosophie perennis : un mythe vivace dans l'enseignement de la philosophie dans le secondaire»](#). André Perrin (ancien IA-IPR de philosophie) a répondu a cet article sur le site Philo pour tous avec un texte intitulé [«Philosophia perennis et philosophie officielle»](#). Irène Pereira pose ci-dessous à André Perrin, un série de questions qui vise à approfondir le débat en précisant certain points :

IP : Vous évoquez une philosophie spontanée des élèves de terminale. Quelle doit être selon vous l'attitude du professeur de philosophie face à cette philosophie: consiste-t-elle nécessairement à effectuer une rupture avec celle-ci en la considérant comme un obstacle épistémologique ?

AP : Ce que j'ai appelé la philosophie spontanée des élèves n'est rien d'autre que l'absence de philosophie, inévitable et normale chez des débutants, et en l'absence de philosophie, ou en-deçà de la philosophie, il y a ce qu'on appelle communément l'opinion. L'opinion constitue-t-elle un obstacle épistémologique et faut-il rompre avec elle ? De Platon à Bachelard on a répondu oui à cette question et c'est sans doute ce qu'il faut répondre. Si des élèves vous disent que c'est conformément à leur nature que les femmes sont vouées à l'élevage des enfants et aux tâches ménagères, qu'allez-vous faire ? Allez-vous, sous prétexte de ne pas « éviter le relativisme » vous borner à prendre acte de cette opinion et la décréter égale en dignité avec les autres opinions ? Ou allez-vous tenter d'amener les élèves à interroger cette opinion, à la remettre en question et à élaborer certaines distinctions, par exemple entre le sexe et le genre ? Si c'est cette seconde solution que vous choisissez, vous aurez amené vos élèves à rompre avec l'opinion et à entrer dans la voie de la philosophie. Cependant rompre avec l'opinion, ce n'est pas se borner à la décrier : c'est la prendre en compte, ce qui peut conduire à montrer qu'elle n'est pas nécessairement fausse (il y a des opinions droites) ou que même fausse, elle est sensée et peut comporter une part de vérité qu'il sera possible d'explicitier et de formuler adéquatement. Ainsi il y a peu de professeurs de philosophie qui, commençant une leçon sur l'esthétique, ne se soient entendu dire : « Mais Monsieur (Madame), le beau, c'est subjectif ! ». En analysant cette opinion et en s'appuyant par exemple sur les analyses kantienne, on pourra faire découvrir que l'élément de subjectivité présent dans le jugement de goût n'est pas exclusif de tout élément d'universalité ; ou encore l'analyse de la formule lapidaire « des goûts et des couleurs on ne discute pas » pourra conduire à la distinction kantienne entre disputer et discuter.

IP : Il y a quelque chose qui n'est pas clair pour moi dans le rapport à la doxa du professeur de philosophie. Il me semble que ce rapport, chez les philosophes de l'Antiquité par exemple, peut être fort différent de celui de Platon. Aristote me paraît accorder une valeur bien plus positive à la doxa, aux lieux communs.... Il me semble d'une part qu'il commence bien souvent par faire la doxographie d'un sujet avant de le penser. D'autre part, il accorde une place aux lieux communs, et donc à l'opinion, et au vraisemblable pour un certain nombre de sujets. De mêmes, dans la tradition sceptique, il me semble également que la coutume par exemple peut être un appui dans l'ordre de l'action. Ma question est en définitive la suivante : toute philosophie suppose-t-elle de rompre avec l'opinion et de prétendre à la vérité (et non au vraisemblable) ?

AP : Il est exact que le statut de l'opinion est, à plusieurs égards, différent chez Platon et Aristote, mais cette différence n'est pas opérante relativement à mon propos car Aristote n'oppose pas moins que Platon la stabilité de la science à l'instabilité de l'opinion : « La science et son objet diffèrent de l'opinion et de son objet, en ce que la science est universelle et procède par des propositions nécessaires, et que le nécessaire ne peut pas être autrement qu'il n'est. Ainsi, quoiqu'il y ait des choses qui soient vraies et qui existent réellement, mais qui peuvent être autrement, il est clair que

la science ne s'occupe pas d'elles (...) car l'opinion est chose instable, et telle est la nature que nous avons reconnue à son objet ». (Seconds analytiques I, 33, 88 b 30 – 89 a 5). Il est également exact qu'Aristote « accorde une place aux lieux communs, et donc à l'opinion, et au vraisemblable pour un certain nombre de sujets ». Mais quelle place ? C'est la dialectique qui a affaire au vraisemblable. Or Aristote distingue la dialectique, qui a pour objet le vraisemblable, de la philosophie, qui a pour objet le nécessaire : « En Philosophie il faut traiter de ces choses selon la vérité, mais en Dialectique il suffit de s'attacher à l'opinion ». (Topiques, I, 14, 105 b 30).

De même que chez Platon l'opinion droite est un bon guide pour l'action (Ménon 97 b), la coutume permet de régler la vie pratique dans la tradition sceptique. Énésidème conteste que Pyrrhon ait fait preuve de l'apathie que lui prête Diogène Laërce : quand il longe un précipice, le sage sceptique se fie aux apparences et se conforme à l'usage commun. Tel est le sens de la τήρησις βιότικη chez Sextus Empiricus (Hypotyposes pyrrhoniennes I, 23-24). Mais ce qui fournit une règle pour l'action ne gouverne pas la connaissance : autre chose est la vie pratique, autre chose la philosophie.

Si par opinion on entend le jugement irréfléchi, non fondé, l'idée reçue, simple héritage du milieu ambiant, des modes, de l'idéologie dominante, alors oui, toute philosophie doit rompre avec l'opinion, et il n'y a aucune philosophie qui ne l'ait fait. Le scepticisme facile ou le relativisme paresseux qui récusent d'emblée la possibilité de parvenir à la vérité ou qui, sans examen, renvoient dos à dos toutes les propositions n'ont rien de philosophique. Ce n'est pas pour rien que Sextus Empiricus rappelle qu'avant d'être nommée suspensive (ou éphectique) et dubitative (ou aporétique), « L'école sceptique est appelée chercheuse (ou zététique) dans la mesure où sa principale activité est la recherche et l'examen ». (Hypotyposes pyrrhoniennes I, 7). Lorsque vous donnez à vos élèves un sujet de dissertation du type « Pouvons-nous atteindre la vérité ? » vous savez bien qu'il n'y a pas de « bonne réponse » à cette question en ce sens que la bonne réponse serait une réponse positive ou négative. On attend de l'élève philosophe qu'il fasse ce qu'ont fait tous les philosophes : qu'il donne une réponse fondée. C'est par cette recherche du fondement qu'on rompt avec l'opinion.

IP : Que voulez vous dire exactement par : « Mais ce qui fournit une règle pour l'action ne gouverne pas la connaissance : autre chose est la vie pratique, autre chose la philosophie » ?

AP : Par vie pratique (ou action) on peut entendre deux choses tout à fait différentes. Il y a si l'on veut l'action technique et l'action morale. Je n'ai pas voulu "déconnecter" la philosophie comme théorie et les conséquences pratiques (morales) qu'on peut en tirer. Ce serait encore plus absurde s'agissant des philosophies antiques puisque pour elles la sophia comme sagesse se fonde sur la sophia comme savoir. J'ai cité Ménon 97 b. Qu'y montre Platon ? Si voulant me rendre à Larissa je demande ma route à un passant, je peux tomber sur quelqu'un qui, l'ayant souvent prise, la connaît parfaitement (il en a la science) et qui me donnera la bonne indication. Je peux aussi tomber sur quelqu'un qui ne la connaît pas, mais qui va me donner néanmoins un avis, ("je crois que c'est celle-là") et il peut se trouver que cet avis soit juste. Je suivrai cet avis et j'arriverai à Larissa aussi bien que si j'avais été renseigné par celui qui savait. Conclusion : pour ce qui regarde l'action, l'opinion vraie est un aussi bon guide que la science.

Mais ce n'est pas vrai pour n'importe que type d'action. Pour l'action politique, par exemple, le roi doit être philosophe. L'opinion droite ne suffit pas pour gouverner : il faut être sorti de la caverne et s'être élevé à la science du bien. De même les sagesse épicurienne et stoïcienne se fondent sur des anthropologies, des physiques, des cosmologies et des théologies : pour bien se conduire dans le monde, il faut savoir ce qu'est l'homme et ce qu'est le monde. Et de même pour le scepticisme. Se fier aux apparences et suivre la coutume sont utiles à l'action ou à la vie pratique si par action et vie pratique on entend quelque chose comme "ne pas tomber dans le précipice quand on le longe" ou "

ne pas se brûler en faisant la cuisine". Mais s'il s'agit de parvenir à l'ataraxie, ce n'est pas la coutume qui nous y conduira.

IP : Vous défendez la très grande liberté intellectuelle offerte au professeur de philosophie dans son enseignement dans le secondaire. Néanmoins un enseignant qui défendrait des thèses "irrationalistes" serait-il dehors du cadre autorisé ? Celui qui ferait une lecture "irrationaliste" de Nietzsche ou de Bergson aurait-il tort ? Celui qui peut être en s'appuyant sur Foucault refuserait de voir dans la philosophie antique stoïcienne ou épicurienne, l'expression d'une liberté pensée dans l'ordre de l'intériorité serait-il dans l'erreur ? Ou encore celui qui s'appuyant sur Gadamer réhabilite le préjugé ou sur la philosophie médiévale l'argument d'autorité est-il hors du périmètre philosophique autorisé ? Ma question est en définitive la suivante: est-il possible de penser un enseignement de la philosophie dans le secondaire sans des présupposés philosophiques qui en limitent l'exercice tout en en assurant la condition de possibilité ?

AP: Si Jean Granier et Frédéric Worms ont contesté qu'on puisse qualifier Nietzsche et Bergson d'irrationalistes, c'est bien sûr parce que de telles interprétations existent ou ont existé. C'est sans doute la tendance des auteurs de l'ouvrage collectif Pourquoi nous ne sommes pas nietzschéens (Grasset 1991), en tout cas de certains d'entre eux : Ferry et Renaut, Comte-Sponville, Alain Boyer. Cependant ces auteurs ne qualifient pas exactement Nietzsche d'irrationaliste : ils contestent la critique nietzschéenne de la science et de la vérité (Boyer) ou de la dialectique et de l'argumentation (Ferry et Renaut). Un professeur de philosophie est tout à fait en droit de faire de même et ce faisant, il ne sort pas « du cadre autorisé ». J'ai seulement voulu attirer l'attention sur le danger qu'il y avait à coller un peu brutalement des étiquettes sur les philosophes et à constituer ainsi des oppositions scolaires et sommaires que les élèves, parce qu'ils ont besoin « d'y voir clair », risquent de durcir encore, jusqu'à la caricature.

De même que la philosophia perennis telle que je l'entends n'implique nullement que les philosophes ne se contredisent pas, il n'y a pas non plus une histoire de la philosophia perennis dans laquelle les interprétations des commentateurs seraient convergentes. Concrètement cela veut dire que lorsque vous expliquez les Méditations métaphysiques, vous avez le droit de considérer avec Martial Guéroult que la preuve par les effets, parce qu'elle précède l'argument ontologique dans l'ordre des raisons, en est la condition, de telle sorte que la validité de celui-ci est suspendue à celle-là et qu'il faut donc avoir cessé d'être athée pour le recevoir ; mais vous avez également le droit de vous rendre aux arguments qu'Henri Gouhier a opposés à Guéroult. De même, s'agissant de la conception cartésienne du temps, on peut penser avec Jean Wahl ou Martial Guéroult qu'il est discontinu, ou soutenir qu'il est continu, pour les raisons exposées par Jean-Marie Beyssade ou Nicolas Grimaldi. Il n'y a pas d'histoire de la philosophie officielle : c'est à chaque professeur qu'il appartient de penser, de raisonner, et de faire penser et raisonner ses élèves.

Réhabiliter le préjugé à la façon de Gadamer est éminemment philosophique, mais justement le préjugé que réhabilite Gadamer n'est pas celui qui consiste à ne pas vouloir démordre d'une idée reçue ou à refuser l'esprit critique, bien au contraire. Gadamer ne réhabilite pas tous les préjugés, mais il reproche à l'Aufklärung de les avoir discrédités en bloc : « le dépassement de tous les préjugés, cette exigence globale de l'Aufklärung, s'avérera être lui-même un préjugé » (Vérité et méthode Seuil 1996 p.297). Cette exigence globale ôte toute légitimité à la tradition et affecte le concept de préjugé d'une signification exclusivement négative. Or « il n'est (...) absolument pas nécessaire que « préjugé » veuille dire erreur de jugement ; au contraire, le concept implique qu'il puisse recevoir une appréciation positive ou négative (...) il y a des « préjugés légitimes ». (Ibid p.291). Il faut donc distinguer entre les préjugés qui sont légitimes et ceux qui ne le sont pas, autrement dit exercer son esprit critique. Gadamer montre, dans une perspective herméneutique,

qu'il y a une structure préalable de toute compréhension, une sorte de structure transcendantale qui tient à notre enracinement historique : « l'interprétation débute avec des concepts préalables, que remplacent ensuite des concepts plus appropriés (...) Il est donc raisonnable que l'interprète (...) mette expressément à l'épreuve ces pré-opinions, qui sont vivantes en lui, en les interrogeant sur leur légitimation, c'est-à-dire sur leur origine et leur validité. » (Ibid p.288)

Gadamer n'est du reste pas le seul dans la tradition philosophique à réhabiliter en un certain sens la notion de préjugé. C'est ce que fait aussi Wittgenstein qui figure, lui, parmi les auteurs du programme. L'enseignement n'est pas possible si l'élève ne reconnaît pas l'autorité intellectuelle du maître et ne préjuge pas qu'il dit vrai : « " Maître et élève. L'élève ne s'ouvre à aucune explication car il interrompt continuellement le maître en exprimant des doutes, par exemple quant à l'existence des choses, la signification des mots, etc. Le maître dit : " Ne m'interromps plus et fais ce que je te dis ; tes doutes, pour le moment, n'ont pas de sens du tout. " (De la certitude § 310) (...) Imagine encore que l'élève mette en doute l'histoire (et tout ce qui y est lié), qu'il aille même douter si la terre a existé il y a cent ans. (Ibid § 311) (...) C'est-à-dire : le maître aura le sentiment que ce n'est pas vraiment une question légitime. Et ce serait la même chose si l'élève mettait en doute que la nature obéisse à des lois, donc contestait la légitimité des raisonnements inductifs. - Le maître aurait le sentiment que le seul effet de ce doute, c'est de les bloquer, lui et l'élève, et que de la sorte ce dernier ne pourrait que s'arrêter et non aller plus loin dans son apprentissage. - Et il aurait raison. Ce serait comme pour quelqu'un qui cherche un objet dans une pièce : il ouvre un tiroir et ne l'y voit pas ; alors il le referme, attend, puis l'ouvre de nouveau pour voir si peut-être cet objet n'y est pas maintenant - et il continue de la sorte. C'est qu'il n'a pas encore appris à chercher. L'élève lui non plus n'a pas encore appris à poser des questions. Il n'a pas appris le jeu que nous voulons lui enseigner. (Ibid § 315). Cependant cette réhabilitation du préjugé ne revient nullement à discréditer le doute . Il s'agit au contraire de les articuler dans la temporalité de l'apprentissage : « L'enfant apprend en croyant l'adulte. Le doute vient après la croyance » (Ibid § 160). C'est au fond ce que disait déjà saint Augustin - lui aussi auteur du programme - en distinguant, dans le De ordine, un ordre logique et un ordre chronologique : « Pour apprendre nous sommes guidés nécessairement d'une double manière, par l'autorité et la raison. L'autorité est première dans le temps, la raison l'est par la nature de la chose » (L'ordre Bibliothèque augustiniennne Paris 1997 p.239). Tout cela rejoint des débats on ne peut plus actuels dont vous trouverez par exemple des échos dans les réflexions de Marcel Gauchet sur l'éducation : « nous continuons de recevoir infiniment plus de choses que nous ne sommes en mesure d'en vérifier rationnellement (...) Nous sommes condamnés à faire confiance, au quotidien, à une foule de personnes et d'institutions sur d'innombrables sujets. Pas de vie sociale sans foi ». (Conditions de l'éducation Stock 2008 pp.150-151). C'est pourquoi nous devons exercer notre esprit critique pour choisir de faire confiance à X plutôt qu'à Y et c'est précisément Gadamer lui-même qui montre qu'il n'y a pas là une démission de la raison : « c'est tout d'abord à des personnes que revient l'autorité. Seulement l'autorité des personnes n'a pas son fondement ultime dans un acte de soumission et d'abdication de la raison, mais dans un acte de reconnaissance et de connaissance : connaissance que l'autre est supérieur en jugement et en perspicacité, qu'ainsi son jugement l'emporte, qu'il a prééminence sur le nôtre » (Vérité et méthode op.cit. p.300).

Ainsi donc un élève qui serait capable d'utiliser intelligemment les analyses de Gadamer, d'Augustin ou de Wittgenstein pour traiter une question telle que Peut-on en finir avec les préjugés ? (Bac ES session 2007), se verrait certainement attribuer une excellente note et son professeur n'aurait évidemment pas été « hors du périmètre philosophique autorisé » .

En revanche je ne vois pas comment un professeur de philosophie pourrait réhabiliter l'argument d'autorité, et pas davantage comment il pourrait le faire en s'appuyant sur la philosophie médiévale. L'argument d'autorité n'est pas l'autorité. Au sens courant du terme, il consiste à mettre fin à la

discussion et à la réflexion en décrétant : c'est vrai parce que X l'a dit. Il ne s'agit alors pas de suspendre provisoirement le doute, mais de mettre fin une fois pour toutes à l'examen critique. C'est contraire à toute philosophie, y compris la philosophie médiévale. Certes celle-ci s'étend sur un millénaire et compte de nombreux auteurs, de Boèce à Nicolas de Cues, mais je n'en connais aucun qui ait procédé ainsi. La philosophie scolastique en particulier est animée par la volonté de tout critiquer, de tout examiner, de tout justifier rationnellement dans les moindres détails. L'équivoque vient peut-être de ce que la plupart des philosophes médiévaux sont à la fois philosophes et théologiens. En tant que théologiens ils ont bien sûr recours à l'argument d'autorité qui a sa place en théologie sacrée puisque celle-ci se fonde sur l'autorité de l'Écriture sainte ; mais dans leurs écrits philosophiques, ils ne connaissent d'autre autorité que celle de la raison. Il n'est que de lire Thomas d'Aquin pour s'en assurer.