

Expérience philosophique en actes

Les écrits pédagogiques du
professeur de philosophie

CLAUDE COLLIN

1925 – 2018

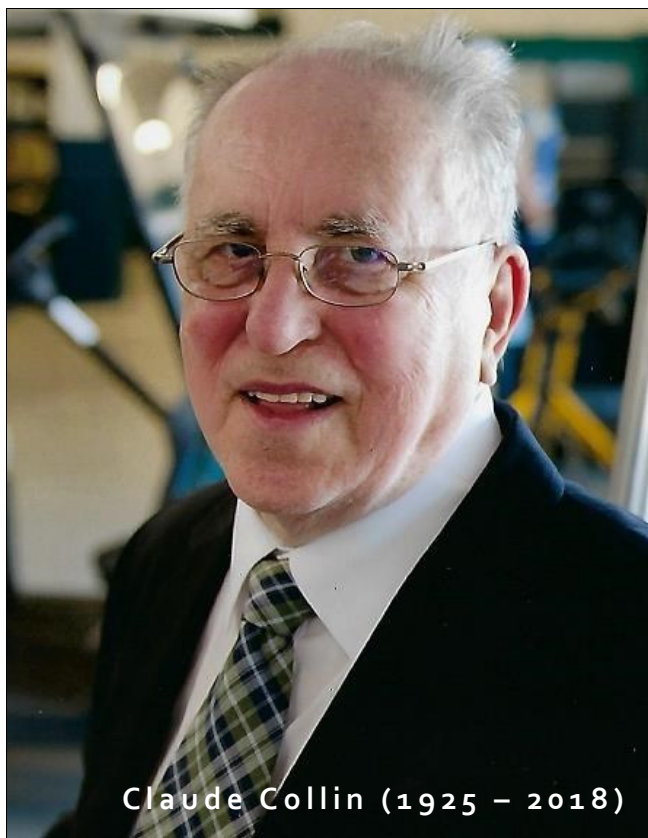
Mélanges Philosophiques

offre sur son site web
Mélanges Philosophiques

2

Réunis et offerts en libre téléchargement
par l'Observatoire de nouvelles pratiques philosophiques

pratiques-philosophiques.ca



Claude Collin (1925 – 2018)

Document en hommage à Claude Collin (1925 – 2018), professeur de philosophie, pour son apport à la didactique de la philosophie

Deuxième document¹

Ce document offert en libre téléchargement (PDF).

Tous les écrits pédagogiques du site web MÉLANGES PHILOSOPHIQUES de Claude Collin.

© Claude Collin 2003

ISBN : 978-2-89612-665-1

Certains liens hypertextes dans ce document conduisent sur le site web Internet Archive.

Par Serge-André Guay, Président Fondateur
Observatoire des nouvelles pratiques philosophiques
Fondation littéraire Fleur de Lys

31, rue St-Joseph,
Lévis, Québec.
Canada.
G5V 1A8

Courriel : info@philotherapie.ca

Téléphone : 581-988-7146

Site web : <https://philotherapie.ca/>

¹ [Cliquez ici pour obtenir votre exemplaire gratuit \(PDF\) du Premier document.](#)

Mélanges Philosophiques

Bienvenue

Ce site présente quelques articles de Claude Collin,
Michel Brochu, Jamil Haddad André Dagenais et Marcel Collin

Section 1: [L'Enseignement de la philosophie](#)

Section 2: [Le Québec comme pays](#)

Section 3: [Comptes rendus de livres sur la condition humaine](#)

Section 4: [Démocratie, morale de la règle et morale de la conscience](#)

Section 5: [Quelques philosophes](#)

Liens d'intérêt

- [Jours d'Histoire](#): un site d'informations historiques très riche et agréablement présenté
- [filosofia in Italia](#): banque d'images et de portraits de philosophes à la disposition des étudiants

Chronique de souvenirs heureux: [le coin du vieil or](#)

1-"TIC-TAC"

2-**Jour de retraite**



Mise à jour 23 avril 2004

Claude COLLIN

<https://www.tvcollin.com/ClaudeCollin/mel-philo/index.htm>

TABLES DES MATIÈRES

Hommage à Claude Collin, professeur de philosophie	- 7 -
Section 1- L'enseignement de la philosophie	- 9 -
Table des matières	- 9 -
a) Questions de formation	- 10 -
Opérations mentales et formation fondamentale	- 10 -
1- La notion de formation fondamentale.....	- 10 -
2- L'apport de la philosophie est-il fondamental?	- 11 -
Vues à travers quelques modèles d'enseignement	- 15 -
Le modèle didactique théorique	- 16 -
Les différentes phases du modèle	- 18 -
Propos pédagogiques: opérations mentales	- 22 -
Quelques pensées pour l'enseignement.....	- 26 -
Précisions importantes pour l'enseignement	- 29 -
b) Questions de méthode	- 33 -
A la recherche du sens	- 33 -
À la recherche de la signification.....	- 35 -
Importance de l'analyse philosophique	- 37 -
Quelles sont les difficultés propres à ce type d'analyse?	- 38 -
À la recherche de la justification ou l'harmonie des sphères	- 40 -
Une critique spécifiquement philosophique.	- 41 -
La sphère de la théorie.....	- 42 -
Les relations entre les trois sphères	- 42 -
Comment élaborer une théorie.....	- 44 -
Première partie : L'étape personnelle	- 44 -
Seconde partie : L'étape de la philosophie écrite	- 48 -

Troisième partie : L'étape de la portée de la théorie élaborée et de la conclusion finale	- 49 -
À propos d'un texte de Pierre Després et Pierre Chicoyne	- 50 -
Objectif philosophique vs objectif pédagogique	- 53 -
c) Questions de réforme	- 55 -
Utopie d'un enseignant - Rêver son département.....	- 55 -
À propos de réforme.....	- 58 -
Quelques pistes de réflexion	- 60 -
1. Problème philosophique.....	- 60 -
2. À propos de dissertation.....	- 61 -
3. À propos des cafés philosophiques.....	- 61 -
Section 2 - Le Québec comme pays	- 63 -
Section 3 - Comptes rendus de livres concernant la condition humaine	- 64 -
Conversion du regard de Michel Barat	- 64 -
Parole d'homme de Roger Garaudy	- 71 -
Les nouveaux maîtres du monde de Jean Ziegler	- 75 -
Terre et cendres de Atiq Rahimi	- 76 -
Après l'empire (1) de Emmanuel Todd.....	- 77 -
Après l'empire (2) de Emmanuel Todd	- 85 -
Le Travailisme de André Dagenais	- 93 -
Intégrismes de Roger Garaudy (1).....	- 97 -
Intégrismes de Roger Garaudy (2).....	- 102 -
Section 4: Démocratie, morale de la règle et morale de la conscience - Valeurs spirituelles, dignité de l'homme	- 109 -
Les mésaventures de la démocratie, par Jamil Haddad	- 109 -
L'indétermination des principes démocratiques	- 109 -
Problèmes. Réactions historiques. Nouvelle orientation	- 110 -
Au-delà de la liberté et de l'égalité.....	- 113 -

La morale de la règle et la morale de la conscience	- 115 -
La vraie morale se moque de la morale. (Pascal)	- 115 -
Le fondement des valeurs.....	- 116 -
La morale et la conscience.....	- 118 -
La morale de l'Amour	- 120 -
Les valeurs spirituelles dans notre société	- 122 -
Les faits observés : la vie courante	- 123 -
Les liens existentiels	- 125 -
Les activités culturelles.....	- 126 -
La vie économique et le phénomène du vide	- 127 -
Les finalités économiques et les horizons de l'individu	- 128 -
Une question de finalité.....	- 130 -
Mystères de l'existence et dignité de l'homme.....	- 131 -
Les mystères de l'existence	- 131 -
Le progrès de la connaissance et les mystères	- 132 -
La pérennité de la question.....	- 133 -
Le mystère, fondement de la dignité de l'homme	- 134 -
La dignité de l'homme et les valeurs morales sur le plan personnel	- 135 -
Le plan historique.....	- 136 -
La satisfaction morale et spirituelle	- 137 -
Sens et rôle des mystères	- 137 -
Section 5: Quelques philosophes.....	- 138 -
Nietzsche: biographie	- 138 -
Nietzsche: choix fondamentaux	- 143 -
Nietzsche et notre temps	- 145 -
Nietzsche sur quelques-unes de ses œuvres.....	- 147 -
Quelques propos	- 151 -

Hommage à Claude Collin, professeur de philosophie



ChatGPT

Claude Collin a développé une position didactique dite « *expérimentale* », centrée sur l'expérience philosophique et sur le *processus de penser plutôt que sur un simple apprentissage technique*

de contenus. L'idée est de concevoir l'enseignement de la philosophie non pas comme une succession d'exercices formels, mais comme une *mise en situation réflexive où l'étudiant engage son expérience intérieure et son rapport au sens philosophique*.

Ce point de vue, **longtemps marginal** dans les programmes collégiaux, s'inscrit dans une critique générale de l'éducation qui cherche à *donner du sens à l'acte de philosopher* plutôt qu'à en faire un ensemble de compétences mesurables ou un simple savoir transmis.

* * *

L'un des apports majeurs de **Claude Collin** est son ouvrage intitulé *L'expérience philosophique : essai de didactique expérimentale* (publié en 1978). Ce livre propose une **vision originale de l'enseignement de la philosophie**, fondée non pas sur une simple transmission de concepts ou de contenus historiques, mais sur une **mise en œuvre réfléchie de l'expérience philosophique vécue par l'étudiant lui-même**.

* * *

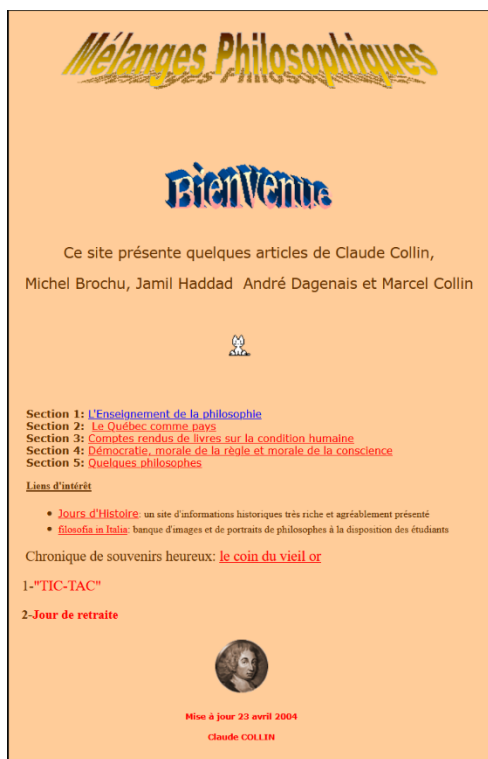
Le terme *didactique expérimentale* ne signifie pas expérimentation au sens strictement scientifique, mais plutôt une approche pédagogique qui **place l'expérience directe comme point de départ de l'acte philosophique**. Dans ce cadre :

- l'accent est mis sur la **pensée réfléchie et critique de l'étudiant plutôt que sur la mémorisation de doctrines** ;
- l'expérience commune vécue (les pensées, sentiments, questions réelles des étudiants) devient **matériau pédagogique pour philosopher** ;
- le rôle du professeur est d'**accompagner la réflexion active**, plutôt que d'« expliquer » la philosophie de façon magistrale ;
- cette approche s'oppose à des modèles plus **technicistes ou instrumentaux** qui réduisent l'enseignement philosophique à une série d'objectifs et de compétences mesurables (comme « savoir analyser un texte », « rédiger une dissertation », etc.).
- Dans *L'expérience philosophique*, Collin explore le passage de : **l'expérience vécue ordinaire** (pensées, jugements spontanés de l'étudiant) à **l'expérience philosophique réfléchie** (capacité à poser des questions, analyser des pré-supposés, structurer une argumentation).
- L'idée fondamentale est que **philosopher ne se résume pas à apprendre des auteurs ou des doctrines**, mais à *engager l'étudiant dans le processus même de la pensée philosophique*, à partir de ses propres expériences et interrogations.
- Cette proposition s'inspire en partie des **travaux sur l'expérience, la pensée réflexive et la formation de l'esprit critique**, et elle se distingue nettement des approches centrées sur **l'analyse formelle de textes** ou sur des *objectifs d'apprentissage prescriptifs*.

2. Les écrits pédagogiques du professeur de philosophie CLAUDE COLLIN

Mélanges Philosophiques

Bienvenue



Ce site présente quelques articles de Claude Collin, Michel Brochu, Jamil Haddad, André Dagenais et Marcel Collin

Section 1: [L'Enseignement de la philosophie](#)

Section 2: [Le Québec comme pays](#)

Section 3: [Comptes rendus de livres sur la condition humaine](#)

Section 4: [Démocratie, morale de la règle et morale de la conscience](#)

Section 5: [Quelques philosophes](#)

Liens d'intérêt

- [Jours d'Histoire](#): un site d'informations historiques très riche et agréablement présenté
- [filosofia in Italia](#): banque d'images et de portraits de philosophes à la disposition des étudiants

Chronique de souvenirs heureux: [le coin du vieil or](#)

1- ["TIC-TAC"](#)

2- [Jour de retraite](#)

Section 1- L'enseignement de la philosophie

Table des matières

a) Questions de formation

- Opérations mentales et formation fondamentale
- Vues à travers quelques modèles d'enseignement
- Propos pédagogiques: opérations mentales
- Quelques pensées pour l'enseignement
- Précisions importantes pour l'enseignement

b) Questions de méthode

- à la recherche du sens
- à la recherche de la signification
- à la recherche de la justification
- comment élaborer une théorie
- À propos de l'usage de textes d'auteurs
- Objectif philosophique vs objectif pédagogique

c) Questions de réforme

- Utopie d'un enseignant
- À propos de réforme
- Quelques pistes de réflexion

a) Questions de formation

Opérations mentales et formation fondamentale

Les opérations mentales propres à la philosophie et la formation fondamentale au niveau collégial.

Nous nous interrogeons sur les rapports qui existent entre la formation fondamentale et la philosophie au niveau collégial.

Je dirai tout d'abord un mot de la formation fondamentale avant de parler des opérations mentales propres à la philosophie, qui me semblent jouer un rôle à cet égard.

1- La notion de formation fondamentale

Nous savons que la notion de formation fondamentale, (en d'autres termes les objectifs de l'éducation) comme toute notion, évolue et demeure relative à la culture d'une époque: au fond elle implique toute une philosophie de l'éducation et donc une conception de l'homme et de la société. Ainsi, Luther par exemple au XVI^e s. soutenait que la formation à l'économie était fondamentale pour les paysans.

Au temps de Platon et Aristote, la formation fondamentale s'inspirait, pour la première fois dans l'Histoire, d'un humanisme bien caractérisé et se communiquait principalement par l'apprentissage des mathématiques, de la rhétorique et de la philosophie.

Le Moyen Age baptisa cette conception en puisant aux sources du judaïsme et du christianisme: la formation fondamentale était alors assurée par un enseignement moral et religieux qui persista jusqu'à la Renaissance, i.e. jusqu'à la redécouverte de l'humanisme grec.

A notre époque, le développement des sciences et des techniques nous pousse à repenser la question de la formation fondamentale, peut-être dans les termes d'un choix ou d'un **nouvel arrangement entre le modèle de Rabelais et celui de Montaigne.** Nous devons faire une distinction importante entre les formations

générale, professionnelle et fondamentale. Ainsi la formation générale concernerait la formation à travers les principaux éléments de la culture, la formation professionnelle concernerait les apprentissages propres aux métiers.

Il semble que ce que l'on conçoit sous ce terme de formation fondamentale dans le contexte socioculturel du Québec moderne, signifierait une formation qui permet de se réaliser comme personne et membre d'une société, compte tenu de la condition humaine actuelle. On pourrait dire que la formation fondamentale est encore aujourd'hui la reconnaissance de l'aspect humain des choses: c'est-à-dire cette capacité de donner un sens, qui est propre à l'être humain.

Jacques Maritain soulignait un jour cet aspect paradoxal de l'éducation: "ce qui importe le plus dans l'éducation, écrivait-il, n'est pas l'affaire de l'éducation... l'intuition et l'amour ne s'enseignent pas. Il y a des cours de philosophie, mais il n'y a pas de cours de sagesse... la sagesse s'acquiert par l'expérience spirituelle, et quant à la sagesse pratique, il faut dire, avec Aristote, que l'expérience des vieillards est à la fois aussi indémontrable et aussi éclairante que les premiers principes de l'entendement".

2- L'apport de la philosophie est-il fondamental?

C'est pourquoi je voudrais retourner la question et demander: ce que la philosophie apporte est-il quelque chose de fondamental quant à la formation de la personne?

Je tenterai de répondre à cette question, non pas en philosophe, mais en enseignant de la philosophie, i.e. en pédagogue, puisqu'il s'agit aussi d'une question pédagogique. C'est pourquoi

je m'inspirerai d'une affirmation de Louis Legrand:

"Il s'agit désormais, écrit le pédagogue français Louis Legrand, (...) d'enseigner plus des méthodes et des schèmes instrumentaux que des connaissances toutes faites, de créer une disponibilité intellectuelle et non de meubler la mémoire"

En ce sens, il faudrait préciser tout d'abord les objectifs spécifiques de l'enseignement de la philosophie considérée comme activité mentale, par opposition aux sciences humaines. Ensuite, chercher à préciser les opérations mentales propres à la philosophie à travers des modèles didactiques.

Cette façon d'envisager la philosophie, est devenue, il me semble, plus pertinente, si l'on tient compte du rôle que jouait la philosophie dans l'ancien système.

On sait qu'un système d'éducation est l'institution qu'invente une société pour maintenir et développer la qualité de sa vie et assurer son avenir. Il est toujours relatif au développement socio-culturel de la société dont il est à la fois reflet et source d'inspiration. Car tous les éléments de la culture sont tributaires les uns des autres et s'influencent mutuellement.

Avant 1965, notre système s'inspirait de l'Humanisme gréco-latin, de la Tradition judéo-chrétienne et de l'enseignement de la doctrine sociale de l'Église. Il répondait aux exigences d'une société monolithique, longtemps repliée sur elle-même et qui tardait à entrer dans la Modernité.

Il me semble que le rôle de l'enseignement de la philosophie dans ce contexte, était clair et compris par tous les agents et responsables de l'éducation.

L'enseignement de la logique d'Aristote pouvait répondre parfaitement aux exigences des valeurs intellectuelles recherchées et défendues à l'époque; l'enseignement de la métaphysique et de la théodicée cadrait bien avec les croyances religieuses admises et pratiquées par l'ensemble de la société d'alors; et l'enseignement de la philosophie morale, sociale et politique s'inspirait des valeurs reconnues et partagées par la communauté.

On enseignait une philosophie particulière, le thomisme, à l'aide d'un ou deux manuels; il y avait un examen commun qui portait sur les 24 thèses constituant l'armature de la philosophia perennis.

Dans ce contexte, la philosophie jouissait d'un immense prestige, puisqu'elle occupait tout l'espace. Les sciences humaines comportaient l'histoire et la littérature de toutes les époques, en particulier les périodes classiques de la Grèce

antique et celle de la Renaissance. On s'arrêtait donc aux racines de la culture occidentale. Les sciences comme les mathématiques, la biologie, la physique, et la chimie étaient alors réduites à leurs éléments les plus simples (qui correspondaient d'ailleurs aux exigences universitaires de l'époque).

L'enseignement professionnel et technique relevait d'écoles spécialisées où se donnaient quand même des cours de morale sociale.

On peut mesurer l'ampleur du changement, quand on considère la place qu'occupe l'enseignement des sciences et des techniques dans le système actuel et le peu de temps consacré aux études de l'histoire et des œuvres classiques.

Bien sûr, nous avons un rattrapage considérable à effectuer dans tous les domaines: tant au niveau de l'accès à l'enseignement, qu'au niveau de l'importance qu'il fallait accorder à l'enseignement des sciences et des techniques.

Dans ces conditions, il est facile de comprendre quel défi les enseignants de la philosophie durent relever à partir de l'instauration des cégeps: car toutes les conditions pédagogiques changeaient brusquement: population étudiante plus jeune, plus nombreuse, programmes fluctuants et indéterminés, méconnaissance du passé culturel de ces nouveaux étudiants; éclatement de la philosophia perennis, disparition de plus en plus évidente de ce qui constituait les bases culturelles de notre civilisation.

Nous eûmes droit à toutes sortes d'essais et d'expériences qui entraînaient une contestation qui n'a pas vraiment cessé depuis. On reproche à cet enseignement son manque d'unité, et son incohérence.

A mon avis, sans porter un jugement de valeur sur la situation d'ensemble de l'enseignement de la philosophie, il faut remarquer que les conditions pédagogiques se détériorent depuis plusieurs années, malgré les efforts considérables des enseignants. Cependant, en dépit des difficultés causées par le nombre excessif d'étudiants et la variété incroyable des concentrations, il existe du côté des étudiants un avantage certain: celui de n'être pas soumis aux exigences d'une philosophie officielle unique, d'un manuel unique et d'un examen

unique. Ils doivent faire face à quatre professeurs différents et donc rencontrer quatre approches différentes. Cela est bien.

Mais le problème est beaucoup plus du côté des enseignants qui doivent suppléer aux carences culturelles des étudiants, en attachant beaucoup d'importance à la perspective historique et scientifique des [sciences humaines](#). Ont-ils raison de le faire?

Quand on étudie les travaux des étudiants de 1987-88-89, par comparaison avec les travaux de ceux des années 70, on remarque l'absence presque totale des dimensions morale, religieuse et sociale, dans les préoccupations des étudiants d'aujourd'hui. Les bases du système ancien n'y sont plus. Par contre, à plusieurs points de vue, les travaux semblent supérieurs à ceux des années 70. Ces étudiants font de meilleures descriptions, argumentent mieux, sont moins dogmatiques, s'interrogent beaucoup, écrivent dans un français supérieur à celui de leurs aînés des années 70.

Il faudrait cependant faire une étude systématique de ces travaux pour vérifier si le niveau a vraiment monté.

En fait, on se fait souvent des illusions sur l'ancien système. Lorsque j'étais en Rhétorique, le professeur de français se plaignait du fait que plusieurs des étudiants faisaient une vingtaine de fautes par page. Les problèmes se ressemblent d'une époque à l'autre. Au fond le talent ne s'enseigne pas. Mozart n'est pas le fruit d'un système d'enseignement. En ce sens, Maritain avait sans doute raison d'affirmer que l'on peut enseigner la philosophie, mais que la sagesse ne s'enseigne pas puisqu'elle est le fruit de l'expérience spirituelle.

C'est ce contexte de défi qui a permis aux professeurs de philosophie du collégial de faire beaucoup de recherches, de produire un nombre considérable d'outils pédagogiques, en un mot de renouveler cet enseignement.

Certaines recherches didactiques permettent d'affirmer que ce que l'enseignement de la philosophie, au niveau collégial, peut apporter de fondamental aux étudiants d'aujourd'hui, c'est essentiellement un **esprit**, qui s'exprime particulièrement par les trois aptitudes suivantes:

2. Les écrits pédagogiques du professeur de philosophie CLAUDE COLLIN

- 1- Une habileté mentale à chercher le sens des choses, de l'homme, de la femme, et de la vie;
- 2- Une habileté à penser par soi-même, c'est-à-dire à développer une pensée libre, à échapper aux manipulations médiatiques;
- 3- Enfin, une tendance à vouloir aller au fond des choses dans la recherche du sens et de ce qui vaut pour l'homme, la femme, et la société.

Ces habiletés qui résultent du modèle didactique, comme nous le verrons plus loin, sont au cœur du comportement que l'étudiant a le plus besoin de développer, non pas pour mieux gagner sa vie et s'intégrer dans la société, mais pour favoriser l'éclosion d'une vie intérieure grandement nécessaire, dans le contexte socioculturel présent.

Seule, la philosophie est en mesure de répondre à ces besoins fondamentaux. De plus, cet enseignement est à la portée de tous les étudiants(tes) de niveau collégial qu'ils soient du professionnel ou du général.

Vues à travers quelques modèles d'enseignement

Les opérations mentales de la philosophie vues à travers quelques modèles d'enseignement.

C'est par le moyen d'un modèle didactique que l'on peut le mieux voir comment l'enseignement de la philosophie développe des habiletés et des capacités mentales répondant aux exigences de la formation fondamentale.

Il existe plusieurs modèles pédagogiques de l'enseignement de la philosophie.

Par exemple, celui que décrit Léon Robin dans son livre sur la **Pensée Hellénique**. On peut exercer l'**esprit critique** dans le sens d'une **culture proprement philosophique**, soutient Léon Robin, par une étude analytique directe des monuments de la philosophie, c'est-à-dire, les oeuvres de penseurs qui, à travers le temps, ont acquis suffisamment de systématisation pour entrer dans l'histoire. "Une telle étude, écrit-il, est en effet comme une expérience rétrospective des aventures de l'esprit humain". Traduire ces écrits, les transposer dans notre actualité, c'est selon lui, un exercice qui concourt à former l'**esprit philosophique**.

C'était peut-être aussi le point de vue du Professeur Hegel qui, dit-on, ne répondait jamais aux questions des étudiants en classe: il leur disait: "allez lire Aristote, et vous reviendrez me voir après."

C'est probablement le même modèle que propose Allan Bloom, dans son récent livre sur la culture générale. (**L'Âme désarmée. Essai sur le déclin de la culture générale**) Faisant la critique de la culture américaine, il reproche au système d'éducation des Etats-Unis d'avoir abandonné l'étude et la lecture des grands auteurs; ce qui, selon lui, prive la jeunesse de l'apprentissage de la complexité de la condition humaine, l'habitué à porter des jugements radicaux, sans nuance. Les Américains selon Allan Bloom, n'ont pas appris, par la fréquentation des grands penseurs, à nuancer leur jugement; ce n'est pas vrai que tout se vaut, dit-il, que tout est interchangeable sur le plan de la pensée et de l'être, de l'existence et des valeurs.

D'autres pédagogues de la philosophie contemporains, ont mis de l'avant des modèles partant de la culture savante et comportant l'utilisation d'une grille d'interprétation. Par exemple [Jean-Paul Sartre](#) dans Questions de méthode, et Henri Lefebvre dans [Vers le Cybernanthrope](#)

Tous ces modèles que l'on peut reconnaître comme traditionnels ont sans doute fait leur preuve. Cependant, nous avons voulu, sous la pression des conditions pédagogiques nouvelles (après le rapport Parent) faire appel à la pédagogie scientifique, pour résoudre les problèmes nouveaux aux quels nous devons faire face. Ce qui nous a permis de produire un modèle scientifique.

Le modèle didactique théorique

Inutile de souligner qu'un modèle théorique didactique scientifique de l'enseignement de la philosophie n'est pas un modèle à suivre. Il consiste dans un système de relations entre les différentes opérations mentales auxquelles fait appel l'enseignement de la philosophie.

Dans une telle perspective, où la philosophie est considérée comme une activité mentale, il faut dire que la philosophie qui se construit est, de sa nature même, un facteur de développement des habiletés intellectuelles qui contribuent d'une façon tout à fait unique à la formation fondamentale.

Le modèle proposé, retient parmi ces opérations que l'on rencontre chez le philosophe lorsqu'il philosophe trois structurations ou réorganisations de la pensée, qui sont autant de mises en ordre de la pensée, et qui se situent à des niveaux différents de la réflexion.

Ces trois mises en ordre de la pensée, ont des objectifs pédagogiques très précis.

La première porte sur la compréhension de l'expérience vécue; la seconde sur l'analyse de la pensée; et la troisième sur la vérification ou la critique de la pensée.

Ainsi, selon ce modèle didactique, l'enseignement de la philosophie consiste à transmettre un esprit, en proposant aux étudiants (es) une méthode qui leur permet de vivre une expérience philosophique. Chaque moment de cette expérience est aussi une expérience qui développe une habileté. L'ensemble de la démarche permet à chacun d'élaborer sa propre philosophie.

L'étudiant apprend à échapper aux limites et aux contraintes de la réflexion ordinaire, celle que nous faisons tous les jours.

Nous sommes habitués, en effet, d'utiliser notre "bon sens" pour solutionner les problèmes de la vie quotidienne, à la lumière des informations concrètes dont nous disposons. Or, ce bon sens est une forme d'intelligence essentiellement orientée vers le pratique, le monde de l'apparence, le concret. Notre pensée et notre discours sont presque toujours spontanés demeurant vagues et imprécis; nous ne sentons pas le besoin d'aller plus loin dans la réflexion, puisque cela suffit pour répondre à nos besoins immédiats.

En évoluant ainsi au niveau du sens commun, nous sommes solidaires de notre milieu, de notre époque, dont nous épousons les croyances, les opinions, les idées, les comportements admis. Nous pensons comme tout le monde.

Or, la réflexion philosophique qui porte sur l'expérience humaine, sur la condition humaine, ou sur n'importe quelle réalité, se situe à un autre niveau: elle pose les questions ultimes, recherche le sens, la signification: ce qui conduit à des opinions, des prises de position fondamentales, puisque ainsi on se situe au niveau des idées et non des actions à faire ou à ne pas faire. Ainsi, la réflexion philosophique tend tout naturellement à aller au fond des choses dans ses explications et ses interprétations. Dialectique du vécu et du conçu si l'on veut. Il s'agit d'une intention de pensée dans la réflexion qui est proprement philosophique, non pas scientifique, ni religieuse, ni mystique, ni ordinaire.

Arrêtons-nous un peu au modèle en question:

<u>A- mode de réflexion ordinaire philosophique</u>	<u>B- mode de réflexion philosophique</u>
1- elle est spontanée méthodique	structurée
2- au niveau du sensible, du concret, de l'affectif	au niveau des idées
3- langage courant	langage spécifique
4- intention de pensée pratique	intention rationnelle, recherche du sens
5- débouche sur l'action	débouche sur les principes
6- réflexion close	réflexion ouverte

Les différentes phases du modèle

A- Le premier degré de réflexion s'exerce sur le concret, le vécu en tant qu'il constitue une expérience, i.e. un fait, un événement, une situation qui affectent la personne qui réfléchit. Il s'agit d'analyser (analyse réelle) ce vécu en le décrivant d'abord objectivement, puis en cherchant à répondre à la question du sens et de la signification. C'est l'intention de pensée, la visée intellectuelle propre à ce premier degré d'analyse: elle débouche sur une transposition intellectuelle du vécu, dans une prise de position, une affirmation ou une négation. Cette prise de position constitue une opinion élaborée à partir du vécu et de la prise de conscience que provoquent la description et l'analyse ou la recherche de sens.

Ainsi, par exemple, c'est à partir de l'analyse de son vécu que Descartes peut affirmer: cogito, ergo sum. Je pense donc je suis. Cette proposition est au fond une expression intellectuelle d'une expérience vécue, qui le pousse à prendre position, et à formuler cette prise de position.

On pourrait appeler cette première mise en ordre de la réflexion, une dialectique du vécu-conçu: (dia -à travers- lecture) lire l'intelligible à travers le vécu, ou bien transposer le vécu en un conçu. C'est bien au fond ce que nous faisons tous en classe à un moment ou l'autre.

Ce premier degré d'analyse, cette première forme d'analyse, est très importante pour la vie de chacun; car c'est une façon de se comprendre soi-même, de comprendre les faits ou les événements dans lesquels nous sommes impliqués et qui nous marquent, malgré nous, bien souvent d'une façon inconsciente ou tellement vague que nous ne pouvons nous expliquer à nous mêmes ce qui nous arrive.

En termes plus techniques on pourrait parler d'analyse phénoménologique de l'action du monde extérieur sur nous et de notre réaction mentale par rapport à cette action.

Je serais porté à penser que tous les professeurs de philosophie, selon leur méthode personnelle, leur approche de l'enseignement et de l'apprentissage, font réaliser aux étudiants(es) cette forme d'analyse. Au niveau de la dissertation, ou de la discussion en classe, cela est plus évident.

Cette première démarche se présente vraiment comme l'apprentissage de la pensée libre. Ce qui me semble le plus fondamental dans toute formation c'est d'être capable de penser par soi-même, non dans le sens d'un repli sur soi, mais au contraire d'une ouverture sur le monde avec maturité; ne pas être à la merci de la propagande et des pressions psychologiques et culturelles exercées par les mass media.

On peut trouver des exemples de cette démarche : [Aux étudiants la parole](#).

B- La seconde opération mentale proposée par ce modèle didactique, est une analyse qui se situe à un autre niveau.

J'appelle analyse de second degré celle qui porte sur la pensée elle-même, sur la prise de position, sur l'affirmation ou la négation, sur la formulation d'une pensée réfléchie, d'une opinion. Il s'agit ici d'une analyse d'abord propositionnelle et ensuite conceptuelle.

Dans le modèle didactique théorique, cette analyse s'exerce sur la conclusion de l'expérience vécue. Cette opération se présente comme une transposition dans le domaine de la pensée, de la capacité d'analyse apprise en d'autres domaines, comme les mathématiques ou la chimie. Il s'agit ici de reconnaître le jugement, de le disséquer en indiquant les deux concepts qui le composent et en indiquant aussi le rapport. C'est vraiment le coeur de la démarche ou du processus conduisant au seuil de la philosophie. Car, on se meut dans un degré d'abstraction nécessaire à la réflexion philosophique, et la démarche elle-même de l'analyse fait découvrir le véritable sens de la pensée et le problème philosophique qu'elle pose.

Par exemple, si la conclusion de l'expérience était la suivante: instruire une nation c'est la civiliser. L'analyse indique que l'on met une identité entre les concepts d'instruction et de civilisation. On sent tout de suite que cela fait problème. Car ce n'est pas évident. On peut soutenir une position opposée à celle-là.

Donc, l'analyse fait comprendre le sens et découvrir le problème philosophique. C'est une habileté importante dans le sens d'une formation fondamentale, en ce sens qu'elle rend possible la pensée libre. A une époque où les mass-media exercent une influence considérable sur les mentalités, il est important de pouvoir faire la critique des prises de position, des courants de pensée qui nous sollicitent de toutes parts.

C- Enfin, le modèle didactique présente une dernière opération mentale, qui se situe à un autre niveau: celui de la vérification. Celle-ci suppose une problématisation (déjà suggérée par les résultats de l'analyse).

En pratique, cette phase se réalise en trois étapes:

- 1- A partir de l'identification du concept central, il faut recueillir les informations venant des connaissances scientifiques pertinentes.
- 2- Ensuite, faire la philosophie de ce concept central en utilisant une méthode appropriée (soit celle de la normalité, ou celle de la dialectique thèse-antithèse-synthèse).
- 3- Enfin, à partir des données recueillies sur un thème venant du domaine scientifique, ou de la réflexion personnelle précédente, il faut poser les questions ultimes, aller au fond des choses, tout en consultant les auteurs qui ont déjà abordé ces questions dans le passé et le présent. C'est l'aspect le plus souvent rencontré dans les livres des penseurs. C'est aussi la démarche la plus longue, celle qui ouvre souvent des horizons insoupçonnés puisqu'elle met en contact avec les grands penseurs sur une question précise.

A mon avis, un tel modèle didactique rend compte de tout ce qui peut se faire dans l'apprentissage de la philosophie; il nous aide à trouver le sens des différentes démarches expérimentées en classe.

Il est évident que ce modèle peut être utilisé comme une méthode de recherche, bien que ce ne soit pas là son premier sens.

De plus, il ne dispense pas de cours portant sur les différents champs de réflexion de la philosophie, comportant les informations nécessaires au développement d'une culture philosophique propre à notre temps.

En terminant, je dirais ceci: on peut toujours faire la philosophie d'un modèle scientifique, i.e. rechercher les postulats et les principes philosophiques sur lesquels repose le modèle. On ferait cela au nom d'une philosophie. Il serait très intéressant que l'on produise d'autres modèles didactiques théoriques scientifiques de l'enseignement de la philosophie. On pourrait alors voir sur quoi ils reposent, ce qui les justifie en raison. Ce serait il me semble, une façon de faire avancer un débat qui pourrait avoir des conséquences importantes pour l'avenir de cet enseignement. Sans cela, je ne suis pas certain qu'il soit vraiment possible

de savoir en quel sens l'enseignement de la philosophie contribue à la formation fondamentale.

Propos pédagogiques: opérations mentales

À propos du problème soulevé par les habiletés intellectuelles comme objectifs de l'enseignement de la philosophie au collégial.

1- Souvent, les habiletés et les opérations intellectuelles que l'on propose comme objectifs dans l'enseignement de la philosophie ne sont pas spécifiques à la philosophie: conceptualiser, analyser, problématiser, critiquer, argumenter, faire un débat etc. tout cela n'a rien de spécifiquement philosophique. Car tout le monde fait cela dans le domaine de la culture où il est engagé.

Conceptualiser? Tout être humain fait cela dès lors qu'il pense et parle. Il n'y a rien là de bien philosophique.

Analyser? Tous les savants font cela constamment dans l'exercice de leur science.

Critiquer? Tous les citoyens payant des taxes, ou s'intéressant à la politique, le font tous les jours. Comme d'ailleurs les savants en édifiant leur science.

Il n'y a rien là de spécifiquement philosophique.

2- Ce qu'il faut préciser, ce sont les habiletés et les opérations mentales que l'étudiant doit pratiquer **dans une perspective d'apprentissage philosophique**. Ce qui est très différent. Il ne s'agit pas seulement de manipuler des concepts, mais de chercher à comprendre, c'est-à-dire, d'entrer dans l'intimité de la chose, du fait, du devenir de l'être. **Pour l'étudiant, la philosophie n'est pas, elle se construit.**

Par exemple: il ne s'agit pas d'apprendre à conceptualiser mais d'apprendre à élaborer une compréhension de ce qui est, de ce qui se passe, de ce qui arrive, de ce qui survient, à la façon d'un philosophe, c'est-à-dire dans un esprit philosophique, sous un angle philosophique. Que fait le philosophe d'un point de vue mental? Comment parvient-il à se pencher sur des idées. Il s'agit de quelque

chose de complexe comme démarche, quelque chose qui implique plus qu'une simple rationalité figée. Il s'agit du mouvement même de l'esprit qui pense.

Il ne s'agit pas d'analyser un texte, qu'il soit ou non philosophique, mais d'apprendre à analyser la pensée, une pensée, une prise de position, et la sienne propre pour commencer. Sur un plan philosophique, il s'agit alors toujours d'un jugement qu'il faut d'abord analyser pour en apprécier la valeur. Après cela il sera possible d'aller consulter des textes philosophiques qu'il faudra d'ailleurs situer dans leur contexte culturel.

Il ne s'agit pas d'apprendre à critiquer, mais d'apprendre à évaluer la pensée ou telle pensée dans une perspective de vérification ontologique ou épistémologique. (Le défi du didacticien est justement de traduire ces exigences en termes simples, à la portée des étudiants actuels).

3- Dans une telle perspective, l'objectif de cet enseignement s'exprimera de la façon suivante:

A- Les objectifs:

- 1- être capable de produire et d'exprimer une pensée personnelle structurée (dans un langage adapté aux étudiants cela signifie que leur pensée personnelle est importante, qu'ils doivent avoir confiance dans leur propre capacité de réfléchir et qu'il est possible de structurer leur réflexion etc.)
- 2- être capable de comprendre la signification d'une pensée, d'une prise de position et de voir le problème qu'elle soulève; (dans un langage adapté aux étudiants, cela signifie que pour ne pas être à la merci de la publicité, de la propagande, des courants de pensée à la mode, ils doivent être capables de découvrir les idées qui composent une pensée ou une prise de position, et de découvrir ainsi le problème qu'elle soulève; c'est la condition de la liberté de la pensée)
- 3- être capable de faire la vérification de la validité de la théorie justifiant la pensée ou la prise de position; (dans un langage plus simple, il s'agit d'apprendre à aller au fond des choses)

Ce sont là les habiletés que l'apprentissage de la philosophie devrait permettre aux étudiants de maîtriser.

B- Les tâches à réaliser pour atteindre les objectifs: (les activités intellectuelles)

- 1- la recherche du sens d'une expérience, d'un événement, d'une situation donnée.
- 2- l'analyse systématique d'une pensée, d'une prise de position
- 3- la recherche de la justification d'une prise de position.

Ce sont les activités intellectuelles que les étudiants de la philosophie doivent apprendre à faire pour atteindre les objectifs énumérés ci-haut.

Tout cela est typiquement philosophique et ne se retrouve nulle part ailleurs dans les autres domaines de la culture. De plus, tout cela correspond exactement à la capacité des étudiants de cegep, Tout cela fait appel à leur implication personnelle, ce qui est essentiel dans l'enseignement de n'importe quelle matière académique.

C- La méthodologie, ce sera le ou les moyens qu'utilisera l'enseignant pour faire comprendre et réaliser la tâche et l'objectif. Ce pourra être par des explications en classe, par des rencontres personnelles, par des séminaires, etc. Cela doit être laissé à la discrétion du professeur

Si on veut se situer au niveau des opérations intellectuelles il va de soi que la philosophie doive être considérée non pas comme un corps de connaissances ou de doctrine, mais comme une activité intellectuelle complexe qui permet d'évoluer à partir du concret vers le domaine des idées et des théories justifiant les idées. (Il ne peut donc pas s'agir d'étudier un traité de philosophie serait-ce la logique d'Aristote. Nous sommes alors en plein formalisme. Tous les hommes sont mortels; or Socrate est un homme; donc Socrate est mortel. Puis après?

Non. La philosophie comme activité s'exerce dans tous les domaines mais dans une perspective qui lui est propre, i.e. la recherche du sens, de la signification et des raisons ultimes.

Si l'on comprend bien cela, on peut traduire en termes pédagogiques l'activité philosophique ou plus précisément l'activité philosophante:

- a) premier niveau: **information** (comme point de départ)
- b) second niveau: **transformation** (travail intellectuel préparatoire au travail spécifiquement philosophique)
- c) troisième niveau: **vérification** (travail intellectuel d'évaluation ou de critique)

On pourrait sans doute exprimer de bien d'autres façons les objectifs pertinents de l'enseignement de la philosophie au niveau cégepien.

- 1- apprendre à organiser sa pensée,
- 2- apprendre à situer sa réflexion au niveau des idées,
- 3- apprendre à transposer en concepts formels les concepts du langage courant,
- 4- apprendre à découvrir les pourquoi des événements, non pas au niveau des faits, mais des explications,
- 5- apprendre à ne pas demeurer rivé à l'action, mais plutôt s'orienter vers la découverte des principes d'action,
- 6- avoir une pensée qui ne soit pas close mais ouverte.

Tous ces objectifs sont pertinents car ils relèvent d'une connaissance réelle des étudiants réels auxquels nous avons affaire.

Mais il faut remarquer que si ces objectifs peuvent être atteints par l'exercice de certaines opérations mentales, ils peuvent l'être aussi par une étude systématique des thèmes et des philosophies qui sont contenus habituellement dans les cahiers de notes des professeurs. Mais cet aspect de la formation n'a pas été à ma connaissance étudié systématiquement et d'une façon sérieuse.

Cependant une telle étude est possible puisque nous connaissons les contenus de cours (cahiers de notes) et que nous pouvons étudier le rendement des étudiants en fonction de cela. Ce serait quelque chose de tellement intéressant à faire que d'organiser une telle recherche

Quelques pensées pour l'enseignement

1. "La philosophie ne se nourrit pas de philosophie dans une sorte d'autophagie insensée, mais de faits concrets et de science toute neuve. Pour exprimer toute l'originalité de son expérience, Bergson a écrit non pas en un jargon mais en un français souvent digne d'admiration, à la fois subtil, irisé et simple..." Histoire de la philo., La Pléiade, p.284
2. « L'étude de la philosophie n'a pas pour but de nous apprendre ce que les philosophes ont pensé, mais la vérité des choses » Thomas d'Aquin
3. « Peu à peu l'étude d'une discipline par les textes se rétrécit aux dimensions d'un auteur », [Martin Blais](#) dans son livre sur "L'autre Thomas d'Aquin",
4. « Les auteurs ont des nez de cire: chacun les tord dans le sens de sa propre pensée » Alain de Lille
5. La réalisation pratique de cette démarche (méthode expérientielle) permet à l'étudiant de présenter sa réflexion sous forme d'une dissertation qui suit et exprime le rythme de sa recherche. Ce genre de dissertation s'inscrit dans une perspective de la raison qui cherche et non de la raison qui a trouvé, comme c'est plutôt le cas en dissertation traditionnelle. Ici on ne cherche pas à prouver à l'aide d'arguments, mais à découvrir et à montrer. (cette pensée se rapproche de Bergson et **Bréhier**)
- 6- Le problème philosophique (au sens propre) ne consiste pas à clarifier, expliciter, expliquer un concept. Ce serait un vain jeu de l'esprit. Il consiste plutôt à faire appel à une théorie plus large que les concepts connus, une théorie qui éclaire la réalité en surmontant les contradictions, les oppositions. Les concepts ne sont que des instruments. Mais si nous n'avions pas foi en l'unité de l'existant et s'il ne se révélait pas à la goûté, nous n'éprouverions jamais de problèmes.
7. "Il faut, dit Platon, aller à la vérité avec l'âme tout entière" Pour être l'instrument privilégié de la recherche philosophique, l'intelligence n'y saurait suffire. A quoi sert-il de "comprendre", si cette compréhension laisse inchangées notre mentalité, nos attitudes coutumières envers le monde, envers les autres,

envers nous-mêmes? Ce ne sont pas les mots qui importent, ni leur sens intellectuel intégralement transmissible: c'est l'expérience intime et intransmissible du sens spirituel. Ce que l'on doit chercher de meilleur ici, c'est à coup sûr ce qui n'y a pas été écrit. " Marcel Deschoux, Initiation à la philosophie, P.U.F. p. VII

8. « Le doute est la condition essentielle de la recherche de la vérité ».

« Doubter, c'est la planche de salut de l'intelligence, c'est la ligne de flottaison de l'être raisonnable » [Jean-Charles Harvey](#) : ce site présente quelques écrivains de La Malbaie : **La Malbaie, cette « belle des belles » avec Laure Conan et Jean-Charles Harvey-**

9. "L'art n'a pas pour fin de laisser des œuvres que le temps ruine, mais de créer des artistes en tous les hommes et d'éveiller dans le vulgaire le génie endormi." F. Nietzsche

10. "Quiconque n'a que l'esprit historique n'a pas compris la leçon de la vie et il faudra la reprendre. C'est en toi-même que se pose l'énigme de l'existence: personne ne peut la résoudre si ce n'est toi." Nietzsche

11. Il existe un parallèle entre les idéologues et les inquisiteurs. Ils sont de mauvais interprètes les uns de Socrate, les autres des Évangiles." Michel Barat, dans "La conversion du regard"

12. Enseigner, c'est toujours écouter d'abord, se mettre à la place de l'autre, emprunter son langage, s'oublier donc soi-même; puis, c'est, tout en parlant pour tous, tenter de s'adresser à chacun, c'est dire quelque chose à quelqu'un; et dans le désir d'éduquer son public, de lui ouvrir un horizon jusqu'ici ignoré, de le faire monter d'un degré jusqu'à une perspective plus haute, afin que, vous ayant entendu, l'auditeur soit plus informé, plus apte au métier d'homme". Jean Guilton

13- Une pensée importante de Blaise Pascal (Œuvres complètes, aux éditions du Seuil) p.595

70--9 Quand on veut reprendre avec utilité et montrer à un autre qu'il se trompe il faut observer par quel côté il envisage la chose, car elle est vraie

ordinairement de ce côté-là et lui avouer cette vérité, mais lui découvrir le côté par où elle est fautive. Il se contente de cela car il voit qu'il ne se trompait pas et qu'il y manquait seulement à voir tous les côtés. Or on ne se fâche pas de ne pas tout voir, mais on ne veut pas être trompé, et peut-être cela vient de ce que naturellement l'homme ne peut tout voir, et de ce que naturellement il ne se peut tromper dans le côté qu'il envisage, comme les appréhensions des sens sont toujours vraies. La source de toutes les hérésies est l'exclusion de quelques-unes de ces vérités. Et la source de toutes les objections que nous font les hérétiques est l'ignorance de quelques-unes de ces vérités. Et d'ordinaire il arrive que ne pouvant concevoir le rapport de deux vérités opposées, et croyant que l'aveu de l'une entraîne l'exclusion de l'autre, ils s'attachent à l'une, ils excluent l'autre et pensent que nous, au contraire... Or l'exclusion est la cause de leur hérésie; et l'ignorance que nous tenons de l'autre, cause leurs objections.

14. L'art d'enseigner

L'enseignement de la philosophie est un art, je devrais dire une séduction. A ce titre il se nourrit de toutes les ressources de la personne et plus particulièrement de sa capacité de création. Enseigner, c'est l'art d'inventer les moyens de séduction. Or, celle-ci n'est possible que dans une ambiance amoureuse. Ce qui signifie que l'on ne saurait inventer des moyens efficaces sans être séduit soi-même non seulement par la philosophie, mais par le philosophe à faire naître, c'est-à-dire l'étudiant en devenir philosophique. Il faut bien connaître la constitution du marbre pour en faire surgir une piéta, un Moïse, un David, et en l'occurrence, un Socrate.

Connaître l'étudiant c'est croire en lui, en sa capacité de découvrir, de réaliser, de se dépasser.

L'artiste n'est en pleine possession de ses moyens qu'à la suite d'un long et pénible apprentissage, un dosage difficile à réaliser de confiance en soi et d'humilité.

Je plains le philosophe du savoir absolu qui sait tout sans avoir pris le temps d'apprendre. Il est comme un médecin qui connaît un peu de médecine: il est plus dangereux que celui qui n'a aucune connaissance de cet art et qui en est conscient. Au mieux, il suscite des fanatiques, des adeptes de la facilité, des réformateurs passionnés et aveugles.

Précisions importantes pour l'enseignement

(Ce texte a été écrit lors d'échanges avec les professeurs de philosophie du réseau collégial du Québec)

J'aimerais clarifier quelques termes qui prêtent à confusion quand on ne

1- J'ai affirmé que la méthode didactique est quelque chose de **personnel**. J'aurais dû préciser en quel sens j'utilise ce terme "personnel".

Tout enseignant possède une conception de la manière mentale de fonctionner de ses étudiants. Cette conception lui vient soit de son expérience, soit d'une conception psychologique inspirée de ses propres études en cette science, soit encore d'une conception philosophique de l'homme.

L'expérience personnelle est parfois d'une valeur inestimable; elle enrichit constamment l'art de l'enseignant et lui permet de s'adapter rapidement aux situations nouvelles. Mais on ignore trop, généralement, qu'elle implique et suppose un sens aiguë de l'observation, une capacité d'explication des faits vécus, une aptitude à la créativité, lesquels se développent avec le temps et l'exercice même de la profession. On a tendance aujourd'hui à mésestimer cet aspect dans l'évaluation pédagogique des professeurs, mais nous croyons que dans l'enseignement de la philosophie cette expérience est irremplaçable, pour la simple raison qu'il n'existe pas de didactique reconnue, c'est-à-dire de théorie de cet apprentissage particulier qui serait issue d'une expérimentation scientifique. L'enseignant est donc laissé à ses propres ressources. Le temps se charge toujours de lui faire prendre conscience des illusions de ses premières années d'enseignement. Le danger pour lui est alors d'oublier que l'expérience doit toujours se renouveler dans de nouvelles expériences, ouvrant ainsi un chemin qui ne sera jamais fermé. Si nous pouvions colliger les résultats de ces multiples

expériences des professeurs expérimentés, et leur faire subir un traitement scientifique, la didactique philosophique existerait vraiment, et tout le domaine de l'enseignement pourrait s'en porter beaucoup mieux. D'ailleurs un enseignant a senti le besoin d'écrire déjà : "j'ai fait un bout de chemin depuis ma jeune carrière de prof. Pour moi, la méthode Lipman n'est qu'un moyen pédagogique parmi d'autres qui n'exclut pas l'étude de textes ni d'auteurs ni les cours magistraux." Et cela est tout à son honneur, devrais-je dire. Et cela montre bien que l'imposition d'une méthode didactique particulière n'est pas une très heureuse initiative.

2- J'ai parlé de **méthode didactique** et de **didactique expérimentale**. J'aurais dû préciser le sens de ces termes.

On sait que la pédagogie étudie l'ensemble des activités ayant pour objet de faire apparaître chez le sujet de l'éducation un ensemble de comportements prévus et voulus. Elle est à la fois théorique et expérimentale.

La didactique est une science subordonnée à la pédagogie qui peut être considérée dans son aspect théorique ou dans son aspect expérimental. Mais elle s'occupe plus particulièrement de certains aspects de l'activité pédagogique (les moyens à utiliser pour parvenir à atteindre l'objectif et le degré d'apprentissage). Il convient de souligner que la didactique se préoccupe de l'emploi rationnel des moyens pédagogiques, et dans sa phase expérimentale du degré d'apprentissage et du contrôle scientifique du rendement, c'est-à-dire des réactions des étudiants, envisagées comme résultats.

Ceci permet de préciser que la base de la recherche scientifique en ce domaine ce sont les travaux des étudiants considérés dans leurs rapports avec la tâche demandée et l'objectif recherché. C'est ce qui constitue le fait pédagogique.

Au sens strict du terme on ne peut pas dire qu'il existe actuellement telle science qu'une didactique de la philosophie puisque la mesure en ce domaine n'est pas facile. Mais, si dans les sciences humaines on s'en tenait à ce sens strict, il n'y aurait jamais eu, par exemple, de psychanalyse.

La logique de la raison qui cherche est ici plus importante que celle de la raison qui a trouvé. En ce sens, l'idée éclairante surgit au contact des faits pédagogiques que l'on cherche à comprendre. C'est ce qui fait la beauté et l'intérêt de la recherche expérimentale dans un domaine aussi difficile que celui de la philosophie. En ce sens le profil mental de l'étudiant que l'étude des faits pédagogique nous fait découvrir n'est pas futile. Pas plus d'ailleurs que la notion nouvelle d'expérience humaine et d'expérience vécue que cette étude fait découvrir, et bien d'autres choses encore.

Toutes les questions qui peuvent être soulevées par notre activité pédagogique, (la valeur de nos méthodes respectives, l'importance de l'enseignement historique ou magistral ou de participation, l'intérêt ou l'insatisfaction de nos étudiants etc.). on doit y répondre par des constatations et non par des arguments d'autorité.

3- La dernière précision concerne la notion de **"fonctionnement mental de l'étudiant"**.

La pédagogie expérimentale doit élaborer elle-même les données psychologiques utiles à l'édification d'une didactique particulière, comme celle de la philosophie. L'enseignant doit tenir compte des principes de la psychologie, mais ceux-ci ne lui fournissent pas les données précises et nécessaires sur les réactions psychologiques de l'étudiant en rapport avec ce qu'il doit apprendre. Ces données ne le renseignent pas sur les aptitudes mentales réelles des étudiants, sur leurs capacités opérationnelles en rapport avec son objectif pédagogique. Ces connaissances ne peuvent lui venir que d'une observation méthodique des faits pédagogiques. (cf. les modes de réflexion ordinaire et philosophique issus de ces observations - rappelés dans ma troisième intervention).

La psychopédagogie ne renseigne pas davantage sur les procédés mentaux propres aux philosophes. Or, malheureusement, on croit en général qu'il s'agit d'un procédé heuristique impossible à clarifier. Mais en pratique, par nécessité méthodologique, chaque enseignant possède même inconsciemment une hypothèse sur ce fonctionnement.

Il s'agit de savoir comment l'étudiant répond aux exigences de la tâche en rapport avec tel objectif. Par exemple, comment il répond à la demande d'analyser une pensée. Si nous essayons de déterminer les caractéristiques de ces travaux d'étudiants nous pouvons ensuite faire une classification, et enfin tracer un portrait du profil mental de l'étudiant en fonction de l'apprentissage de la philosophie.

En bout de ligne, il s'agit toujours, jusqu'à présent d'hypothèse. En ce domaine, il n'y a pas de théorie absolue. La méthode pédagogique est toujours à la fois une hypothèse sur le fonctionnement mental de l'étudiant en tant qu'il apprend à philosopher et une hypothèse sur le fonctionnement mental du philosophe lorsqu'il édifie sa science

4- Je voudrais enfin souligner que tout en étant d'une certaine façon indépendante de la psychologie et de la neuropsychologie, le genre de didactique expérimentale que je me suis appliqué à développer, m'a permis de proposer un modèle pédagogique assez conforme aux nouveaux points de vue de la neuropsychologie concernant le cerveau humain.

Le modèle pédagogique proposé dans ma dernière publication présente l'expérience philosophique sous forme de trois sphères qui sont à la fois un tout et une partie comme dans toutes les structures organiques. (cf. la notion de holon selon Arthur Koestler) Ceci correspond aussi aux récentes découvertes en neuropsychologie où l'on reconnaît que l'homme n'a pas stratifié son cerveau comme l'affirmait MacLean dans les années 70. "Le cerveau reptilien par exemple retentit jusque dans le cortex. Le tissage est tel, affirme encore Eric Fottorino (Voyage au centre du cerveau, <http://www.lemonde.fr/dossiers/cerveau/totto1.htm>) qu'on ne peut séparer l'affectif de la mémoire et de l'intellect."

Les connaissances que nous atteignons, même dans le domaine scientifique, sont provisoires en ce sens. C'est pourquoi il faut toujours se méfier des absolus. Il faut plutôt chercher à concilier les vérités opposées, car les principes opposés sont vrais aussi disait Pascal, et lorsque l'on opte pour l'un il faut toujours se rappeler que l'autre est vrai aussi.

b) Questions de méthode

A la recherche du sens

La question des opérations mentales est centrale dans une perspective de didactique expérimentale. On se demande comment procède le philosophe lorsqu'il réfléchit à la façon d'un philosophe. Il ne s'agit pas d'envisager cette démarche d'un point de vue purement psychologique (opérations cognitives) ni du point de vue logique (simple appréhension, jugement, raisonnement) où l'on détermine chacune des opérations intellectuelles considérée en elle-même. Dans une perspective de didactique expérimentale, on doit considérer l'activité philosophique comme une démarche mentale qui se structure, un cheminement, un processus où la pensée s'organise dans une visée spécifique. Car, au fond, celui qui s'initie à la philosophie doit vivre le comportement que vit le philosophe lorsqu'il édifie sa science.

De ce point de vue, le point de départ de la réflexion est sans doute la recherche de l'information pertinente à l'objet de la réflexion qui permet de donner un sens. En effet, tout être intelligent cherche à comprendre; c'est le premier besoin culturel de l'homme. Et comprendre, n'est-ce pas tout d'abord donner un sens à la réalité? Or, l'homme donne un sens à la réalité de toute sorte de façon: par la création de mythes, par l'élaboration des connaissances scientifiques, par l'expression artistique, par l'interprétation religieuse, et enfin par la pensée philosophique.

a) Il est important de noter que pour le philosophe, la détermination du sens passe par la recherche du rapport qu'il a avec la réalité.

Prenons quelques exemples.

Imaginons un géologue visitant le Grand Canyon. Les pierres qui se présentent devant lui, les falaises, les strates, n'ont en soi aucun sens. C'est le géologue qui peut remonter le temps et rendre compte que ces roches arrondies, ces falaises où se lisent de multiples strates, ont une histoire. Un jour, ici coulait un fleuve; il peut dater cette époque. Ainsi, il donne un sens au Grand Canyon en élaborant sa science. De même, l'homme primitif devant les montagnes qu'il habite, les

steppes qu'il parcourt, les pâturages où poussent toutes sortes d'herbes bienfaisantes, n'ont aucun sens en soi. Il leur donne en sens en attribuant leur existence et leur vertu à des événements qui ont eu lieu avant que le temps existe. La façon pour le philosophe de donner un sens, c'est de rechercher le rapport qu'il a avec la réalité. Ainsi par exemple, le géologue, lorsqu'il élabore sa science, est dans un rapport avec la réalité sur lequel va se pencher le philosophe. Celui-ci cherchera à connaître la nature et les fondements de cette connaissance scientifique. Il pourra même déterminer l'essence de cette science géologique.

De la même façon, le philosophe s'interrogera sur la démarche de l'homme créateur de mythes, pour connaître les fondements de cette connaissance. Donc, la visée du philosophe se résume dans l'intention de donner un sens au rapport que l'homme a avec la réalité.

b) Notons aussi qu'il s'agit de retrouver l'organisation première de la réflexion du philosophe qui élabore sa science. Comment organise-t-il sa réflexion? D'abord en s'ouvrant à la réalité sans préjugé, sans pensée toute faite. Il faut voir d'abord ce qui est, ou bien ce qui se produit: il faut partir des faits. Ensuite, essayer de découvrir le rapport qu'il a avec cette réalité, à travers l'explication pertinente, l'interprétation.

Cette première organisation de la pensée peut se réaliser à partir des données de la philosophie au premier sens du terme, ou à partir des données des différents éléments de la culture, ou à partir d'expérience vécue. (Dans notre méthode didactique, nous avons privilégié ce point de départ afin que la première tâche demandée à l'étudiant ne fasse pas appel à une culture savante -- quoique ce dernier point de départ ne soit pas exclus)

c) d'un point de vue pédagogique nous avons cherché à diviser cette démarche en quelques étapes : une description fidèle du phénomène ou des faits; une interprétation; et enfin une conclusion qui doit avoir la forme d'un énoncé de principe. Cette conclusion exprimera ce que l'étudiant a appris par cette réflexion première: elle est en fait une prise de position qu'il s'agira ensuite d'analyser. Cette façon de procéder, en plus de reproduire ce que fait le philosophe lorsqu'il philosophe, permet à l'étudiant de savoir ce qu'il pense lui-même et comment il

élabore lui-même sa propre pensée, c'est-à-dire comment il construit sa conception du monde.

La conception philosophique est sûrement quelque chose de très spécifique (par opposition à la conception scientifique, mythique, religieuse, artistique): elle sera réalisée complètement au terme des trois organisations de la pensée -- ce sera l'expérience philosophique achevée. En un mot, le philosophe, en construisant sa science, se penche sur le sens (en l'occurrence ici,) de ce qui arrive. Il est toujours à l'affût de la recherche du sens et, sans jeu de mots, à la recherche du sens du sens.

La première démarche que nous attribuons au philosophe, si on y songe bien, est à la portée de tout le monde. Chacun peut bien écrire son journal, c'est-à-dire noter les événements de la journée qu'il juge les plus importants; chercher à se les expliquer. ainsi leur donner un sens et oser préciser ce que ces événements lui enseignent. Ce genre de réflexion donne du poids à notre existence, car il nous entraîne à prendre conscience de ce qui nous arrive et nous met sur la voie pour aller au fond des choses. C'est déjà un premier pas vers la sagesse. Nietzsche a d'ailleurs bien noté l'importance de cette première démarche en insistant sur la nécessité de réfléchir sur [l'événement](#)

Ce qu'il faut éviter ici, c'est de donner un tour pratique à notre réflexion en la faisant porter sur l'action à faire ou à ne pas faire. Pour pouvoir poursuivre la réflexion il faut que notre attention se porte sur l'explication des faits et non sur la stratégie d'action. Ainsi la conclusion de notre réflexion sur l'événement vécu s'exprimera dans un énoncé de principe qui permettra de poursuivre la réflexion.

À la recherche de la signification

Nous avons formulé l'hypothèse que le philosophe, lorsqu'il élabore sa science, vit en fait une première expérience qui consiste à observer ce qui lui arrive, à l'interpréter, et à lui donner sens. Il exprimera ce sens dans la formulation d'une conclusion portant sur l'aspect nouveau de la réalité que lui a fait découvrir sa réflexion.

Cependant, la réflexion du philosophe ne s'arrête pas là. En théorie, il est mû par le désir profond d'aller au fond des choses. Il entreprendra donc de questionner sa propre pensée. D'où une seconde étape dans le processus de l'expérience philosophique: celle qui consiste à analyser cette pensée.

Dans la première mise en ordre de sa réflexion, le philosophe rencontre des problèmes de sens: il doit s'orienter en se plaçant "in medias res" (selon l'expression de **Pascal**) c'est-à-dire au milieu des choses et de la vie. Au cours de la seconde organisation de sa pensée, il rencontrera des problèmes de signification, puisque l'objet de sa réflexion sera maintenant la parole qu'il devra analyser.

Il est important de noter que l'analyse dont il est question ici, n'est pas celle d'un romancier, d'un homme de théâtre ou d'un savant. Il ne s'agit pas d'analyser un texte en retraçant l'idée principale et les rapports qu'elle peut avoir avec les idées secondaires comme dans une analyse littéraire. Il n'est pas non plus question de faire une analyse linguistique scientifique dans la tradition de **Saussure**, ou une analyse critique et réductiviste à la manière de **Wittgenstein**. Nous retenons la distinction faite par Saussure entre la langue et la parole. Nous retenons aussi l'affirmation de Wittgenstein à savoir que "le but de la philosophie est la clarification de la pensée": ce qui, à nos yeux, montre bien l'importance de l'analyse dans l'élaboration de la pensée philosophique.

Encore faut-il que l'analyse en question soit typiquement philosophique, c'est-à-dire une analyse qui cherche à décomposer la parole en tant qu'elle exprime un jugement, une prise de position. Ce que recherche le philosophe, c'est le sens de la parole, c'est-à-dire son rapport avec l'homme qui la dit. En d'autres termes, le problème consiste à déterminer la signification précise de la parole exprimée. Évidemment, cela n'est possible qu'à la condition que la parole soit un énoncé de principe.

Or, un énoncé de principe n'est pas un jugement de fait. Mais le résultat d'une interprétation, d'une explication du fait, d'un événement, d'un phénomène, ou d'une situation. Il exprime au fond une "raison" d'être. Il est une prise de position, un parti pris, une adhésion à une affirmation ou à une négation. Je prends

position et je l'exprime parce que je ne veux pas que l'on pense que je pense le contraire. Je l'exprime parce que je crois que cela vaut la peine d'être dit. Cette affirmation ou cette négation m'engage, elle dit quelque chose de moi qui me colle à la peau et que je ne peux taire. D'où l'importance de clarifier la pensée afin de la justifier éventuellement.

Importance de l'analyse philosophique

L'analyse est sans contredit le pivot de **l'expérience philosophique achevée**: d'une part, elle est indispensable à la compréhension du vécu puisque son rôle est de le clarifier; d'autre part elle conduit nécessairement à la découverte du problème philosophique que comporte toujours une prise de position.

En quoi consiste l'analyse philosophique comme opération mentale?

L'analyse consiste à "diviser" un tout en ses parties les plus simples. Mais elle n'est pas qu'une division, parce qu'un tout n'est pas seulement l'addition de ses parties: le rapport des parties entre elles et avec le tout constitue un élément indispensable au tout, à sa spécificité et à ses propriétés.

Ainsi par exemple en chimie, l'analyse de l'eau consiste à retrouver les éléments (H+O) et le rapport: H est dans un rapport quantifiable avec O, il le double et cet élément est aussi constitutif de l'eau. L'analyse de l'eau doit donc s'écrire H₂O.

Si je ne sais pas que l'indice 2 est essentiel à la composition chimique de l'eau, je ne pourrai jamais en faire la synthèse.

De la même façon, dans l'analyse de la formule $E=MC^2$, le signe "=" est d'une extrême importance. Car ce serait tout autre chose que de lui substituer "<" qui signifie "plus petit que" ou ">" qui signifie "plus grand que". Nous n'aurions pas affaire à la même totalité et l'analyse qui ne tiendrait pas compte de cet élément (le rapport) porterait à faux.

Il en va de même pour la pensée. En tant que totalité mentale, la formulation d'une pensée est essentiellement constituée de trois éléments: deux idées ou concepts et un rapport posé entre les deux, lequel indique précisément le véritable sens de la pensée.

Quand le savant analyse des formules mathématiques, il doit tenir compte de tous les éléments dont sont constituées ces formules, y compris les signes indiquant les rapports entre les éléments. Cela va de soi.

Ainsi en est-il du philosophe lorsqu'il analyse une pensée: il doit en trouver tous les éléments, y compris les relations entre les concepts qui jouent un rôle de premier plan dans la constitution de la pensée.

Quelles sont les difficultés propres à ce type d'analyse?

En observant les travaux des étudiants face à cette tâche d'analyser la pensée, nous pouvons remarquer un certain nombre de difficultés.

a) L'une des principales difficultés vient du **type de langage** utilisé dans la formulation de la pensée que l'on doit analyser.

La pensée ne s'exprime pas toujours en termes philosophiques. Souvent, en effet, il s'agira d'un langage courant (concret) ou d'un langage symbolique (imagé). Il faudra alors transposer ces termes en langage plus abstrait, plus propre au domaine de la philosophie: ce qui constitue une première difficulté.

Par exemple, les propositions suivantes:

1. "Un tien vaut mieux que deux tu l'auras."
2. "Il ne faut pas vendre la peau de l'ours avant de l'avoir tué."
3. "Qui veut faire l'ange fait la bête."
4. "Pierre qui roule n'amasse pas mousse."

Le langage courant ou imagé, bien loin d'être plus précis que le langage abstrait, souffre de plusieurs interprétations différentes. Ce qu'il faut alors rechercher dans la transposition, c'est la cohérence.

Exemple d'essai de transposition (recherche des idées)

Que veut dire "un tien" quand on le juge plus valable que "deux tu l'auras"? S'agit-il de "l'avoir" opposé à un double avoir éventuel? S'agit-il d'une possession actuelle plus certaine qu'une possession future qui ne serait au fond qu'une

possibilité? S'agit-il de la sécurité par opposition à l'incertitude, au risque du futur?

Il n'est pas facile de découvrir les idées qui sont représentées par des termes symboliques. Le seul terme qui n'est pas symbolique ici est celui qui exprime le rapport: "vaut mieux". On peut être certain qu'il s'agit d'un rapport de supériorité.

On voit que cette partie de l'analyse présente un certain intérêt puisqu'il ne s'agit pas d'une opération purement mathématique, mais qu'elle supporte une certaine souplesse d'interprétation.

b) D'autres difficultés viennent de la complexité de la formulation (**syntaxe**) de la pensée. Par exemple, elle peut contenir des concepts complexes, ou plusieurs propositions subordonnées.

Exemple d'une pensée exprimée par deux propositions:

"L'intelligence sans la sagesse est mauvaise; mais la sagesse sans l'intelligence est pire encore".

Remarquons que les termes ici sont déjà suffisamment abstraits. Mais ce sont les deux propositions qui forment un tout mental. D'une part on nie la valeur de l'intelligence sans la sagesse et, d'autre part, on nie la valeur de la sagesse sans l'intelligence en soutenant que cette séparation est pire que la première.

Il faudrait donc ramener le tout à une seule proposition pour y voir vraiment clair. (Il y a donc déjà ici un exercice de synthèse nécessaire à la réalisation complète de l'analyse).

De plus, étant donné que les termes sont abstraits, il conviendrait de vérifier leur définition (dans un dictionnaire philosophique ou tout autre bon dictionnaire) pour trouver le sens de cette synthèse nécessaire. Dans la plupart des cas, les concepts sont loin d'être bien définis, et peuvent souvent être pris dans plusieurs sens.

On en viendra à dire que l'intelligence (faculté de résoudre des problèmes) et la sagesse (le bon jugement), pour être pleinement valables, ne doivent pas être séparées. Si elles le sont, mieux vaut l'intelligence. On établit donc un rapport de supériorité de l'intelligence sur la sagesse.

L'analyse n'est pas une opération mentale facile. C'est pourquoi il existe plusieurs méthodes, allant du commentaire à l'analyse la plus formelle.

Quel est le rôle de l'analyse dans l'apprentissage philosophique?

1. Elle fait découvrir le besoin de clarifier la pensée: ainsi apprend-elle la précision, l'exactitude, la juste signification des mots.
2. Elle apprend à nuancer la pensée.
3. Elle apprend à entrer en profondeur dans la pensée, en mettant en lumière l'importance des concepts (la définition des termes).
4. Elle apprend à découvrir le problème philosophique qui apparaît nécessairement au terme de l'analyse (surtout au moment où l'on cherche à identifier **le concept central de la pensée**).

Mais cette dernière question mérite d'être traitée à part en raison de son importance, dans le développement de la pensée.

À la recherche de la justification ou l'harmonie des sphères

L'expérience philosophique ne serait pas achevée si, après s'être penché sur l'événement pour lui donner sens, après avoir analysé la prise de position surgie de cette première phase de sa réflexion et précisé le problème qu'elle pose, le philosophe n'allait pas encore plus loin dans son désir d'aller au fond des choses. En d'autres termes, suite à l'analyse, le philosophe, du moins c'est notre hypothèse, sent le besoin de surmonter le manque d'évidence et de précision lié à sa prise de position.

C'est pourquoi nous avons pensé qu'une troisième opération mentale était nécessaire, que nous pourrions appeler la justification, l'évaluation ou encore la confirmation de la prise de position dont l'analyse montre la "**contestabilité**". Il s'agit donc de faire la critique de la pensée.

Une critique spécifiquement philosophique.

Mais encore faut-il que cette critique soit spécifiquement philosophique, c'est-à-dire d'une part, qu'elle porte sur la recherche d'une solution au **problème philosophique** soulevé, et, d'autre part, sur l'essence du **concept central** et les questions ultimes auxquelles se rapporte la prise de position analysée. (Les raisons d'être)

Comme on le voit, la conception de cette troisième opération mentale que nous attribuons à la démarche philosophique, est le résultat d'une conception de la nature de la philosophie. À ce sujet, rappelons simplement que tout enseignant porte déjà en lui-même, consciemment ou non une conception de la démarche mentale imposée par l'apprentissage de la philosophie. (Nous avons proposé une conception provisoire de la philosophie dans un article précédant).

La méthode didactique a pour but de nous montrer le chemin de ce questionnement qui conduit à la connaissance profonde de la réalité, en indiquant les étapes à suivre. On peut ainsi parvenir au domaine le plus profond de la pensée où se rejoignent le fond des choses et le fond de soi-même. C'est ici qu'il faut se souvenir que ce qui fait l'intérêt de tous les Socrate de tous les temps, c'est qu'en nous montrant le chemin qui va au fond des choses ils nous indiquent en même temps la voie qui conduit au bout de soi-même.

Dans tous les domaines de la culture, que ce soit le droit, la politique, ou la simple discussion de salon, l'argumentation joue, il est vrai, un rôle important. Mais ici, il ne s'agit pas strictement d'argumentation (démonstration), mais plutôt de "monstration", c'est-à-dire, d'une argumentation au sens large du terme. On ne cherche pas à prouver, ni à convaincre mais à montrer ce qui doit être montré, de telle sorte que la pensée soit à la fois cohérente et véridique. Cohérente avec ce que **je sais** par ailleurs et avec ce que **l'on sait** par ailleurs d'un point de vue philosophique, c'est-à-dire encore une fois sur le fond de la question. Car c'est en cela que l'argumentation, si elle a lieu, est proprement philosophique, en tant qu'elle porte sur l'essence du concept central. Et véridique car il s'agit toujours de découvrir la vérité des choses.

La sphère de la théorie

Cette démarche nous fait donc pénétrer dans la sphère de la théorie. La théorie consiste dans une construction intellectuelle : Nous ne sommes plus dans le domaine pratique mais spéculatif. Les réponses apportées aux questions soulevées finissent par former un ensemble éclairant, mais approximatif et révisable, et toujours relatif aux autres éléments de la culture. Ce n'est donc pas la production d'un système qui, lui, se présente comme global et définitif. Encore une fois, on ne cherche pas tant à prouver qu'à montrer (comme l'affirment Henri Bergson, **Emile Bréhier** ou Heidegger et bien d'autres) ce qui doit être montré, de telle sorte que la pensée soit à la fois cohérente et véridique.

On peut donc affirmer que la troisième phase de la démarche du penseur consiste à faire la critique de la pensée, à tenter de réaliser l'harmonie entre les sphères du vécu et du conçu, animée et inspirée au fond par la sagesse. C'est vraiment la phase qui donne de l'envergure à la pensée puisqu'elle est à la fois ouverture sur soi et sur le monde, comme nous le verrons mieux dans l'exposé du processus impliqué.

Les relations entre les trois sphères

On pourrait considérer les trois sphères, comme l'expression symbolique de l'esprit philosophique, puisqu'elles portent en elles ce que la philosophie peut apporter de plus précieux.

La première sphère permet de produire et d'exprimer une pensée personnelle structurée; la seconde entraîne à comprendre la signification d'un discours, d'une prise de position et à découvrir le problème qu'elle soulève; la troisième, enfin, conduit à rechercher l'idée éclairante qui préside à l'harmonie de la pensée.

Le rôle et les rapports réciproques entre les sphères seraient analogues à ceux qui existent entre les trois cerveaux de la boîte crânienne. (reptilien, mammiférien, cortex cérébral). Ces trois sphères ne constituent pas des strates, ni des niveaux en spirale.

Eric Fottorino, pour faire la description des trois cerveaux s'exprime de la façon suivante:

<http://www.lemonde.fr/dossiers/cerveau/credits.htm>

"Aux sites primaires recevant l'information brute se sont ajoutées des aires supérieures traitant les messages transmis par les sens et, plus complexes encore, par empilements supplémentaires des neurones, des aires associatives établissant des liens entre les sens, captant des signaux de l'ensemble du cortex pour élaborer, derrière le front du penseur des synthèses mentales." Et comme l'exprime Changeux:

"La distribution des aires forme une mosaïque d'ensembles interreliés, d'une aire à l'autre, d'un hémisphère à l'autre."

On peut appliquer analogiquement cette vue d'ensemble aux relations existant entre les trois sphères de la pensée.

La sphère du vécu est la sphère de ce qui arrive, de l'événement, des faits qui se produisent, des situations qui se vivent, des phénomènes qui nous touchent. Elle est le lieu des conflits qui surgissent, des contradictions qui nous affligent, des éléments contraires qui s'affrontent, du déroulement de l'histoire: événements physiques, psychologiques, sociaux, institutionnels. Tout ce qui apparaît, qui vit, se développe, et meurt.

En principe c'est le site primaire des informations. C'est le début de l'apprentissage et du devenir de l'être.

La sphère du conçu est celle de la parole, du langage, de l'expression sous toutes ses formes, de la production littéraire, poétique, journalistique, de la communication, de l'œuvre qui parle. C'est l'expression de l'être.

Enfin la troisième sphère est celle de la critique, de la conscience animée par l'amour de la sagesse.

Ces sphères agissent en association, ensemble à tous les niveaux. De même, l'intelligence humaine s'active pleinement à chacun de ces niveaux.

L'harmonie des sphères est donc le symbole de l'expérience philosophique achevée dont elle exprime bien l'"englobalité", chaque moment de l'expérience étant déjà une expérience.

Comment élaborer une théorie

Première partie : L'étape personnelle

Une fois l'analyse terminée, nous sommes prêts pour entreprendre la phase la plus spécifiquement philosophique de la réflexion. Tout naturellement, nous devons nous élever au niveau de la théorie, c'est-à-dire de l'idée éclairante qui sera constituée de l'ensemble des réponses à nos interrogations. Car solutionner un problème philosophique, c'est voir clair, c'est comprendre le sens, c'est faire ressortir les distinctions, les nuances, les éléments qui font apparaître l'évidence, la cohésion.

Pour plus de clarté il est bon de diviser cette phase en trois étapes distinctes: la première étape est totalement personnelle car l'étudiant va puiser en lui-même les moyens de l'évaluation de sa pensée; la seconde étape est vraiment celle des philosophes qui ont abordé la même question et qu'il convient de consulter; enfin, dans la troisième partie, il s'agit de faire le point en précisant la portée de la théorie élaborée.

Les moyens d'une confirmation personnelle de la pensée

L'analyse a fait découvrir le problème philosophique soulevé par la prise de position et le sujet sur lequel portait cette prise de position. Dans ces conditions, deux chemins s'ouvrent pour approfondir la pensée. Soit que l'on parte du problème lui-même: soit que l'on se penche sur le concept central de l'expérience.

1 - Partir de la conclusion de l'expérience

La première voie consiste à faire la critique de la conclusion de l'expérience vécue en cherchant à résoudre le problème entrevu. Pour ce faire, l'auteur peut choisir la méthode qui lui sied le mieux: celle de la *dialectique* ou celle de la *normalité*.

a) Le recours à la contradiction (dialectique)

La reformulation de la pensée, à la fin de l'analyse, a permis de "poser" une affirmation, ou d'affirmer une position. Or, toute position, ou prise de position, est relative à la position contraire. Par exemple: si j'affirme que le conformisme est un critère valable de l'action, c'est par opposition à une position contraire qui soutiendrait qu'il existe d'autres critères plus valables, ou que celui-ci n'est pas valable pour telle ou telle autre raison. C'est donc sur ce plan que je devrai argumenter et chercher les raisons les plus valables pour démontrer le bien-fondé de ma position.

L'avantage de ce procédé est qu'il excite la pensée et qu'il conduit directement au cœur du problème. Le fait de chercher une prise de position contraire à celle de la proposition met en place le « concept central » de l'expérience. Ainsi, dans le dernier exemple on est conduit à préciser la notion de "valeur" de l'action, ce qui est bien un problème fondamental de la philosophie.

Mais il comporte d'autres avantages qui ont été mis en lumière par Guitton dans son *Nouvel Art de penser* (en particulier le chapitre sur la contradiction), citant Platon, Aristote, St Thomas d'Aquin et bien d'autres grands philosophes dont:

Kierkegaard : « Le *paradoxe* est la passion de la pensée; un penseur sans paradoxe est comme un amant sans passion ».

Pascal : « L'homme est un roseau, le plus faible de la nature, mais c'est un roseau pensant. » Ainsi, Pascal met d'abord en lumière la fragilité de l'homme, sa faiblesse, sa finitude; mais il ajoute l'antithèse de cette affirmation.

« Il s'agit, selon Jean Guitton, d'imaginer que nous avons en face de nous un adversaire raisonnable et qui soutienne raisonnablement le contraire de ce que nous pensons. Alors nous établirons notre pensée par un double mouvement: le premier consistera à exposer les arguments des adversaires (...) et le second à montrer ensuite la fragilité de ces raisons. »

Il faut aller chercher tous les arguments qui pourraient contredire cette prise de position, car "la considération des thèses contraires prépare l'œuvre de la science", selon Aristote (cité par Léon Robin, in La Pensée Hellénique, P.U.F., p.171 ss).

Au fond, cette méthode implique qu'un troisième terme soit toujours nécessaire pour concilier les oppositions, car le dualisme conduit à des absolus qui s'affrontent et mènent ainsi au monisme. C'est la source de tous les intégrismes politiques, religieux, ou idéologiques.

b) Le recours à la méthode de la normalité

Il faut chercher l'harmonie des contraires, l'ajustement des oppositions ou la triade par opposition au dualisme. L'important, c'est de tenter de faire la part des choses. On peut bien dire «chacun sa vérité», mais à la condition de savoir qu'aucune vérité particulière n'est absolue. On peut, si l'on préfère, recourir à la méthode de la normalité.

La «normalité» peut être entendue ici en deux sens:

- ce qui «devrait» être;
- ce qui est "cohérent", compte tenu de la signification de chacun des termes de la proposition en question, et ce qu'elle met en cause.

La question que l'on doit se poser est évidemment celle-ci: «Cette prise de position est-elle normale étant donné ce que je pense par ailleurs?» On fait donc ainsi un retour sur ses connaissances acquises en d'autres domaines : ce qui permettra de réaliser l'intégration de la pensée.

Cette méthode est souvent utilisée avec succès par les étudiants. Il est possible d'avoir recours à quelques arguments pour appuyer la prise de position.

2 - Partir du concept central

La seconde voie consiste à se pencher sur le concept central de l'expérience pour le préciser sous tous ses angles. Il s'agit de la méthode des quatre questions ultimes. Cette méthode consiste à faire le tour du concept central en essayant de

préciser les quatre causes (les raisons d'être) qui permettent d'approfondir et de préciser une question. Au sujet du concept central, on doit se poser les questions suivantes (nous utilisons ici un exemple matériel facile pour mieux saisir le sens des quatre questions ultimes):

a) Quels sont les éléments qui le constituent (*cause matérielle*)? Par exemple, prenons des lunettes: elles sont généralement constituées de plusieurs éléments comme les verres, un support, des montants et tout ce qui constitue une monture.

b) Qu'est-ce qui distingue spécifiquement cet objet des autres objets constitués fondamentalement des mêmes éléments (*cause formelle*)? Il convient donc de dire en quoi ces lunettes se distinguent d'un microscope qui serait constitué des mêmes éléments, ou d'un télescope (ce serait sans doute la disposition la structure des éléments).

Ces deux premières questions portent donc sur la nature d'une chose, d'un phénomène, d'un être.

c) De quoi ou de qui est-il le produit (*cause efficiente*)? Il s'agit ici d'indiquer soit l'origine, soit la source des facteurs qui font exister le phénomène en question. Au sujet des lunettes, il s'agirait d'une part des techniciens, de la provenance des matériaux, et peut-être aussi de l'origine ou de l'invention des lunettes.

d) Quelle est sa destinée (*cause finale*), c'est-à-dire son rôle, son destin, son avenir, ce en vue de quoi il est ce qu'il est? Par exemple, à quoi servent les lunettes, en vue de quoi elles ont été inventées, ou en vue de quoi elles sont ce qu'elles sont?

Ces questions nous situent certainement au Coeur de toute philosophie. Mais il ne faut pas hésiter à recourir aux données scientifiques accessibles sur ce qui constitue le thème de notre recherche. On doit tenter quand même de répondre soi-même à ces questions, même si on ne peut en dire grand chose parfois. De toute façon, l'étape suivante apportera de l'eau au moulin.

Seconde partie : L'étape de la philosophie écrite

Cette deuxième étape de la recherche est très importante, car elle nous permet de nous mettre au courant de ce qui a été pensé, discuté, évalué par les philosophes, en rapport avec le problème que nous traitons. Cela nous permet d'ouvrir notre pensée à celle des autres et de lui conférer ainsi une certaine objectivité tout en enrichissant notre information.

Cette phase de la recherche est habituellement longue. Afin de faciliter cette tâche, il faut se rappeler qu'il existe des manuels (qui sont de véritables compendium de la philosophie écrite), dans lesquels nous retrouvons presque tous les problèmes de philosophie, classés selon certaines catégories (en général il s'agit des problèmes relatifs à la connaissance et à l'action).

1 - Le problème de la vérité

Une première catégorie de manuels regroupe tous les problèmes relatifs à la connaissance, qui posent en fin de compte le problème fondamental de la vérité.

Ces problèmes sont généralement traités dans des ouvrages qui portent sur la connaissance, la logique ou l'épistémologie et la psychologie rationnelle. On pourrait indiquer, par exemple, des auteurs comme Paul Foulquié, Léon Meynard, Vergez et Huisman, Régis Jolivet.

2 - Le problème de la valeur

Une autre catégorie recouvre les problèmes relatifs à l'activité humaine qui pose au fond le problème fondamental des valeurs.

Les livres qui traitent ces problèmes sont des manuels sur l'action et la morale.

3 - Le problème de l'être

Une troisième catégorie de problèmes porte sur des questions ontologiques et pose les problèmes relatifs à l'être, et se rencontre dans des ouvrages de métaphysique, d'ontologie, de théodicée et de cosmologie.

Parmi les auteurs qui ont utilisé ces catégories mentionnons encore *Paul Foulquié, Vergez et Huisman, Léon Meynard, A. Cuvillier, Régis Jolivet.*

Il faut sans doute ajouter à cette liste d'auteurs français une liste encore plus longue maintenant d'auteurs québécois, professeurs dans le réseau collégial pour la plupart, dont il est facile de se procurer la liste, bien que ces manuels, plutôt que de partir de problèmes philosophiques, exposent des philosophies particulières. Ils sont sûrement très utiles dans la mesure où le recours à l'histoire de la philosophie peut aider à élargir notre vue sur les questions abordées.

La plupart des enseignants de la philosophie produisent des cahiers de notes abordant les problèmes pertinents au cours dispensés en classe. Ces ouvrages contiennent des textes se rapportant aux problèmes traités dans les cours magistraux. La méthode peut se concilier avec le recours aux textes d'auteurs puisqu'il est possible d'imposer un thème de réflexion.

On peut ajouter à cette liste les principales encyclopédies, comme Encyclopaedia Universalis (le disque compact de l'encyclopédie Encarta). Quant aux ressources que l'on retrouve sur le web, on peut dire qu'elles sont nombreuses et toujours indiquées dans les sites des collèges.

Lorsqu'on est en possession du livre, il faut consulter l'index et la table des matières pour savoir à quel endroit du livre on traite du problème qui nous intéresse. Ensuite, il s'agit de le résumer, d'en faire la critique. Ce travail sera suffisamment long pour bien couvrir le sujet. Il ouvre généralement des horizons nouveaux et permet de sortir de la subjectivité de notre propre position, de donner à celle-ci une plus grande extension et sans doute aussi une meilleure compréhension.

***Troisième partie : L'étape de la portée de la théorie élaborée
et de la conclusion finale***

Si l'on admet la validité de telle théorie, en ce qui concerne tel problème particulier, elle doit être valable dans son application à d'autres cas semblables. Elle peut avoir aussi une portée en d'autres domaines connexes. Enfin, elle peut permettre tout simplement de reposer le problème en d'autres termes, sous un éclairage nouveau, dans une autre perspective.

À propos d'un texte de Pierre Després et Pierre Chicoyne

sur la pertinence des textes d'auteurs philosophiques comme moyen pédagogique dans notre enseignement

Després et Chicoyne tentent de « répondre aux objections les plus courantes à l'utilisation systématique des textes de la tradition philosophique, qui soutiennent que le texte n'est pas le meilleur moyen pédagogique pour que l'élève trouve un sens à la formation philosophique qu'il reçoit ». Plusieurs enseignants selon eux « partagent l'opinion que le recours systématique aux textes (...) contribuerait (peut-être) au caractère décroché »

Selon Després et Chicoyne, ceux qui s'opposent à l'utilisation systématique des textes d'auteurs, supposent que l'enseignement doit partir des préoccupations des élèves. Leur pédagogie est donc centrée sur les intérêts et les motivations des élèves.

Cette pédagogie repose, d'après Després et Chicoyne,

1- sur une conception de l'intérêt des élèves que Després et Chicoyne ne partagent pas.

En effet, d'après D. et C., « cet intérêt de l'élève ne peut pas se situer au niveau de ses préoccupations personnelles. » Car, affirment-ils « nous devons amener l'élève à situer son intérêt au niveau universel de sa participation comme être humain à une histoire en marche. » De plus, « Les préoccupations personnelles de l'élève, affirment-ils encore, ne constituent pas nécessairement un tremplin pour accéder à un tel niveau de conscience historique. Car, selon Després et Chicoyne, cela requiert "un dépaysement".

Il serait surprenant, à mon avis, que ceux qui contestent l'usage systématique des textes de la tradition philosophique aient une telle conception de l'intérêt de l'élève.

En réalité, ce que nous entendons habituellement par « intérêt de l'élève », c'est un point de départ qui est à sa portée, comme une expérience qu'il a vécue, qui l'a marqué, qu'il ne comprend pas encore parce qu'il n'a pas encore appris à réfléchir

sur ce qui le concerne de plus près. Lui apprendre à comprendre ce qu'il vit est certes un point de départ qui peut l'entraîner très loin. Il faudra sans doute d'autres étapes qu'il devra apprendre à franchir. On n'arrive pas au niveau de la réflexion philosophique tout de go, dès le départ. Il y a des étapes à traverser. Et c'est là le travail important du pédagogue de savoir clarifier et expliquer les étapes, et trouver les moyens de les lui faire franchir. D'accord, ce n'est pas facile. Mais cela est intéressant pour l'élève, puisqu'il s'agit de lui, de son devenir, de ce qu'il vit et doit essayer de comprendre le plus profondément possible.

C'est sans doute en ce sens que, selon Henri Bergson (pour ne citer que lui), la philosophie ne se nourrit pas de philosophie dans une sorte d'autophagie insensée, mais de faits concrets et de science toute neuve. (Histoire de la philo., La Pléiade, p.284)

Ce qui ne signifie pas que les textes d'auteurs ne sont pas utiles. Mais il faut les utiliser avec parcimonie et ne pas en faire l'unique ressource pédagogique.

2- et sur une conception du questionnement philosophique qu'ils (Després et Chicoyne) ne partagent pas non plus.

D'après Després et Chicoyne, ceux qui ne sont pas d'accord avec un usage systématique des textes d'auteurs, soutiennent que « le questionnement philosophique consiste à traiter une question d'une façon rationnelle » et qu'il s'agit « d'une opération seulement technique et méthodologique. »

Le questionnement philosophique est une « tâche herméneutique, affirment Després et Chicoyne.

Car disent-ils, il s'agit d'une « réflexion critique qui cherche à donner une portée universelle et fondatrice à des questions qui sont indissociables de l'histoire de la pensée occidentale ». Selon eux, il faut interpréter l'œuvre inscrite dans une époque historique déterminée, ce qui fait que « l'initiation philosophique devient inséparable d'une initiation au fond culturel commun. »

À mon avis, une telle prise de position est contestable lorsqu'il s'agit de débutants en philosophie. Amener l'étudiant à prendre conscience d'un problème philosophique, suppose déjà un long chemin parcouru, sur lequel chemin il a eu

besoin d'être guidé pas à pas, sans sauter d'étape. Il ne faut pas confondre l'initiation philosophique avec l'histoire de la culture. Il est bien plus important de savoir lire dans le quotidien, les problèmes philosophiques qu'il recèle, et ensuite consulter les auteurs qui ont abordé des problèmes semblables. Alors seulement l'élève est en mesure de comprendre les textes. Autrement cela risque de n'être qu'une logomachie inutile et peu intéressante pour l'étudiant.

Enfin, d'après Després et Chicoyne, « l'approche par les textes est la meilleure façon d'intégrer dans l'enseignement les moyens pédagogiques nécessaires à l'atteinte des objectifs fixés par les intentions éducatives des devis de philosophie » (c'est-à-dire certaines attitudes, habiletés, et connaissances théoriques en philosophie). D'après eux, l'étude des dialogues de Platon permet de réaliser ces objectifs.

À cela je dis « peut-être »! et je leur dis bravo! s'ils ont des résultats qui confirment ce point de vue. On peut croire en effet que de lire ou entendre quelqu'un penser, s'interroger, dialoguer à la façon de Socrate, peut avoir pour effet d'inspirer automatiquement une attitude, développer des habiletés, et fournir des connaissances théoriques en philosophie à un élève. Mais cela n'a pas encore été démontré. Il s'agit alors d'une méthode empirique qui repose beaucoup sur l'art du professeur. Il peut être utile cependant de [faire appel aux éléments de la didactique](#) qui sont déjà clarifiés par des études sérieuses.

Ce n'est pas facile de [déterminer quelles sont ces opérations mentales](#) que l'on reconnaît à la philosophie. En quoi elles sont propres à l'esprit philosophique? Quelles sont les sources de la philosophie qui peuvent inspirer une attitude philosophique? Quel est le comportement mental du philosophe en tant que philosophe? Quel est le comportement mental que nous demandons à l'étudiant dans notre enseignement lorsque nous voulons qu'il devienne un peu plus philosophe? De quoi est-il vraiment capable relativement à ce comportement mental que nous exigeons de lui?

À mon avis, il faut faire beaucoup d'études préalables pour être en mesure de faire les hypothèses pédagogiques nécessaires; il faut ensuite recueillir les faits pédagogiques, faire l'expérimentation appropriée et ensuite une évaluation.

Dans ces conditions, une prise de position sur l'usage des textes dans l'enseignement de la philosophie aurait sans doute plus de valeur.

Enfin, il faut tenir compte non seulement du passé culturel de nos étudiants réels, mais aussi du contexte socio culturel et sociologique dans lequel ils se trouvent. Mais cela est une toute autre question qu'il faudrait bien étudier aussi sérieusement un jour.

Objectif philosophique vs objectif pédagogique

Il faut faire la distinction entre des objectifs philosophiques de l'enseignement de la philosophie et des objectifs pédagogiques, bien que dans la réalité ils soient étroitement liés.

Les premiers sont inspirés par une philosophie, i.e. une conception de l'homme et de la société. Ils se justifient par des arguments de même ordre. Ils portent en général sur la finalité de l'éducation.

Par exemple, l'objectif d'un enseignement visant l'apprentissage de la pensée libre, repose sur la conviction que la liberté de pensée est la valeur que l'on voudrait inculquer à l'étudiant (e).

De même si l'objectif voulu d'un enseignement est de faire prendre conscience à l'étudiant qu'il est un instrument entre les mains de ceux qui dominent la société, on peut dire qu'il s'agit là aussi d'un objectif philosophique.

Tout enseignement en ce sens s'inspire d'une philosophie et a une portée philosophique. Et cela doit être dit clairement afin d'éviter toute ambiguïté.

Déterminer l'objectif pédagogique consiste à traduire en termes opérationnels ces objectifs philosophiques: ce qui peut se faire d'une façon empirique, bien sûr, mais aussi, en s'aidant de la science didactique. De ce point de vue, on doit tenir compte à la fois de la réalité mentale de l'étudiant, (quelles sont les opérations mentales qui entrent en jeu dans l'apprentissage de la philosophie), et de l'objectif philosophique considéré dans son aspect psychologique, i.e. aussi d'un point de vue mental.

Par exemple dans le cas cité il faut clarifier le processus de la pensée libre, déterminer les opérations mentales nécessaires à cette tâche, les étapes de ses développements, etc. Or cela exige beaucoup de recherches, à base de faits pédagogiques; il faut d'abord faire des hypothèses sur ce qu'est la pensée libre comme opération mentale, sur le comportement mental de l'étudiant relativement à la pensée libre; produire des faits pédagogiques; les recueillir, les classer, découvrir des constantes etc. Il faut connaître le degré de développement des étudiants en rapport avec ces opérations mentales. On pourra alors fixer des objectifs qui seront de plus en plus précis parce que l'on connaîtra les vraies carences des étudiants relativement aux tâches qu'exige la philosophie.

Par exemple, être capable d'analyser une pensée, une situation, découvrir un problème philosophique, etc. Mais il faut se rappeler que le but recherché dans l'enseignement de la philosophie n'est pas tant de rendre l'élève capable d'analyser, ou de faire des synthèses, ou de raisonner. Mais de le faire à la façon des philosophes.

C'est d'abord de lui faire découvrir la nature de l'analyse de la pensée, sa fonction dans la vie de l'esprit, sa véritable causalité etc. Car il s'agit de l'analyse en tant que partie d'une activité philosophique. Autrement, si l'on s'en tient à l'utilité de savoir analyser, ou argumenter, on revient à la perspective des sophistes anciens et modernes.

Dans cet esprit et à la lumière de cette distinction entre objectif pédagogique et objectif philosophique on peut comprendre mieux pourquoi le débat pédagogique autour de l'enseignement de la philosophie est toujours quelque chose de délicat. Car, le débat engagé sur ces questions peut se maintenir au niveau philosophique, sans toujours tenir compte des nuances et de l'approfondissement nécessaires.

Quelle que soit la philosophie que l'on prône, si l'on envisage la philosophie d'un point de vue philosophique on ne fait que tourner en rond: ce qui contribue à discréditer cet enseignement.

On doit se demander qu'est-ce que la philosophie d'un point de vue mental? psychologique? C'est une conception du monde. Ce n'est pas la construction du monde. Elle est dans l'homme. Elle est l'homme dans la mesure et en tant qu'il pense, en tant qu'il construit ses concepts du monde, et qui n'est jamais totalement réalisé.

Il faut bien que la réponse à cette question soit dans l'ordre de l'activité mentale, de la structure mentale. De ce point de vue la philosophie est une activité: la didactique doit clarifier cette activité puisque l'enseignement doit permettre à l'étudiant de réaliser cette activité mentale.

Il faut noter que tout enseignant possède d'ailleurs, même inconsciemment, une hypothèse sur le fonctionnement mental du philosophe d'une part, et, d'autre part, une hypothèse sur le fonctionnement mental de l'étudiant qui apprend à philosopher, puisqu'il doit trouver les moyens appropriés pour que l'étudiant en vienne à faire ce que fait le philosophe lorsqu'il construit sa science. C'est pourquoi on peut affirmer qu'une méthode d'enseignement est une symbiose entre l'activité du philosophe et l'activité du celui qui apprend à philosopher. Tout le problème didactique est dans l'ordre des moyens.

c) Questions de réforme

Utopie d'un enseignant - Rêver son département

Il ne faut jamais se lasser de penser l'avenir. Voici à quoi pourrait ressembler le rêve d'un enseignant de la philosophie d'un cégep.

1- Je vois un département où tous les professeurs sont heureux et fiers d'exercer le plus beau, le plus important, le plus fécond métier, pour inventer la **Terre Humaine**.

2- Je vois un département où les professeurs consacrent leur temps à tenter d'améliorer leurs cours en se tenant constamment au courant de l'évolution de la pensée, des recherches et des problèmes contemporains; ils aiment échanger avec leurs collègues, travailler en équipe avec ceux qui le désirent; faire les recherches qui conviennent, tout en enseignant.

Terre de solidarité humaine

3- Je vois un département où les professeurs s'estiment mutuellement; où la liberté d'expression et de pensée est une réalité chérie par tous;

Terre de liberté

4- Je vois un département où l'on a supprimé toutes les réunions, tous les comités et sous-comités; je vois un département où le comité directeur expédie les affaires courantes et assure la bonne marche du département, où l'administration est réduite au minimum;

Terre dérobotisée

5- Je vois un département comme un centre d'intérêt pour professeurs et étudiants; ouvert à tous, il facilite les essais pédagogiques, les échanges d'expériences; chacun y trouve les instruments dont il a besoin pour perfectionner ses cours.

Terre d'ouverture et de progrès

6- Je vois un département où le comité directeur est responsable de la vitalité de l'enseignement qu'il défendra contre tout ce qui pourrait la diminuer venant de toutes les instances tant extérieures qu' intérieures;

Terre d'énergie cosmique

7- Je vois un département différent d'autres départements qui ont trop souvent été des foyers de discordes et de mécontentes ;

Terre d'amitié

Il faut craindre de faire le jeu de la technocratie qui, depuis le début des cégeps (1967) peut mettre en péril cet enseignement.

Car d'une part, on a justifié la dernière réforme, qui a diminué le nombre de sessions de philosophie, en mettant en lumière le fait qu'il n'y a pas de consensus dans notre enseignement; or, nous savons bien que cela n'est pas exclusif à la philosophie: nous retrouvons la même chose dans les autres sciences humaines et même dans les sciences exactes. C'est la rançon de la spécialisation, de la

multiplication des sciences, et du développement de la pensée elle-même. Seuls ceux qui ont des idées arrêtées voudraient revenir en arrière (au moins 40 ans).

D'autre part, il est dommage que nous n'ayons pu, depuis 25 ans, justifier hors de tout doute raisonnable l'utilité de l'enseignement de notre discipline. Qui d'autres que les enseignants eux-mêmes de la philosophie peuvent comprendre la difficulté sinon l'impossibilité d'une telle tâche, puisque la philosophie est faite de nuances, de distinctions, de subtilités, que seuls des esprits mûris par l'épreuve et le temps peuvent saisir dans toutes leurs implications.

8- Je serais prêt à rêver en couleurs et à croire que plusieurs départements à travers le Québec nous suivraient dans une vision semblable

Terre d'invention, de création et d'utopie

9- Je rêve d'un département capable de rêver l'avenir:

Inventer la Terre Humaine ici

10- Au nom de ceux que le Petit Prince fait encore rêver, dans ce monde qui donne à penser comme disait Heidegger, il faut prendre le parti de la joie, de la création, de la poésie, de l'amour...

Remarque : voici les concepts-clé porteurs d'objectifs, que l'on pourrait proposer aux États Généraux de l'Education; ce serait peut-être pour eux une occasion de se préoccuper de valeurs oubliées, qui pourtant relèvent bien de l'éducation...

1. Terre humaine
2. Terre de solidarité
3. Terre de liberté
4. Terre dérobotisée
5. Terre ouverte
6. Terre d'énergie cosmique
7. Terre d'amitié
8. Terre d'utopie
9. Terre d'invention (inventer la terre humaine)
10. Petit Prince.

J'ai choisi 10 concepts et non 9, car selon Pythagore, les réalités importantes sont au nombre de dix, et forment la décade souveraine. [On raconte qu'il alla même jusqu'à inventer la notion de Terre Invisible (l'antiterre) à l'opposé de la Terre visible, pour affirmer qu'il y avait 10 corps célestes et non 9, comme le soutenait l'astronomie de son époque. Ainsi, le ciel était-il le lieu de la perfection.] comme l'enseignement de la philosophie devrait-il être le lieu de la sagesse.

À propos de réforme

Bref mémoire présenté à la commission sur l'éducation à Laval, le 6 juin 1995

Messieurs les commissaires,

Je voudrais profiter de l'occasion qui m'est offerte pour apporter une contribution, si modeste soit-elle, à la réflexion commune sur la réforme de l'éducation. Je présenterai donc, tout simplement, quelques souhaits qui ont à mes yeux une certaine importance.

TENIR COMPTE DE L'EXPERTISE DES ENSEIGNANTS

1- Il faudrait, il me semble, tenir compte de l'expérience des 25 dernières années, qui ont sans aucun doute contribué à élever le niveau de culture et de préparation intellectuelle et technique des jeunes qui ont passé par le cégep. En comparant les travaux des étudiants des années 70 avec ceux des années 90, on se rend facilement compte du progrès accompli dans l'enseignement du français et de la philosophie qui sont les domaines que je connais le mieux. Il serait inadéquat de poursuivre une réforme qui fait fi de l'expertise des professeurs élaborée au cours des 25 dernières années.

Il y a là, surtout chez les enseignants, qui sont vraiment ceux qui font oeuvre d'éducation, une expertise qu'il serait inconvenant de mépriser comme on l'a fait brutalement lors de certaine réforme inspirée par une pédagogie de bureau.

Ce qui ne veut pas dire que des changements importants ne sont pas nécessaires. Bien au contraire.

ELAGUER LES MATIERES ACCESSOIRES

2- D'une façon générale, il faudrait à mon avis, élaguer le plus possible, au niveau collégial, les matières d'enseignement qui ne sont pas de niveau collégial. Ce n'est pas vrai que tout ce que l'on enseigne actuellement dans les cégep est de niveau collégial. Dans les années 70 le directeur d'un collège se vantait d'offrir au-delà de 275 cours différents. Ce qui me semblait et me semble encore une attitude contestable. Il existe des matières de base: ce sont celles qui devraient être les plus importantes. En même temps, à l'intérieur des spécialités et des concentrations, il faudrait faire un choix judicieux des éléments les plus fondamentaux pour laisser de côté ce qui n'est qu'accessoire. On sait qu'une bonne partie des diplômés feront carrière dans d'autres domaines que leur spécialité ou changeront de domaines au cours de leur vie active. C'est une raison de plus pour s'en tenir à l'essentiel et chercher à développer sur tout la créativité et la capacité de s'adapter au changement.

TENIR COMPTE DE L'ÉTUDIANT RÉEL

3- Et pourtant, les dernières recherches que j'ai effectuées concernant les étudiants actuels comparés à ceux des années 70 sont très révélatrices en ce qui concerne les conditions de vie des étudiants, leurs préoccupations et les problèmes humains qu'ils doivent vivre et qui les marquent profondément.

Par exemple, si l'on compare les expériences vécues des étudiants les plus marquantes à leurs yeux dans les années 70 avec celles des années 90, on remarque un déplacement significatif des intérêts et des problèmes, selon le milieu d'origine de leurs expériences les plus marquantes:

- le milieu social : de **23%** dans les années 70 à **48%** dans les années 90;
- le milieu scolaire : de **19%** dans les années 70 à **7,7%** dans les années 90;
- le milieu de loisirs : de **17%** à **11.5%**;
- le milieu familiale : de **9.3%** à **26.9%**;
- le milieu de travail : de **31.7%** à **5.7%**;

Dans les années 90 les centres de préoccupation ont donc changé: le milieu social occupe maintenant la première place parmi les sources d'évolution et de problèmes des étudiants, et le milieu de la famille se classe deuxième.

Ces statistiques sont significatives. Elles indiquent d'une part que c'est le milieu social qui influence le plus les étudiants. Ils sont souvent engagés socialement avec de lourdes responsabilités ;

D'autre part, la famille est source de graves problèmes et trop souvent incapable de jouer le rôle qu'on attendrait d'elle.

Au fond, les étudiants ont grand besoin d'être aidés par des éducateurs qui puissent suppléer aux carences du milieu familial, comme milieu éducatif.

On aura beau changer les programmes, si l'étudiant ne peut trouver dans le milieu collégial un appui psychologique et intellectuel, la réforme souhaitée n'aura pas les résultats espérés.

Ce sont les quelques remarques que je tenais à vous communiquer dans le cadre de cette réflexion commune sur l'éducation et ses problèmes.

Quelques pistes de réflexion

1. Problème philosophique

Si l'on admet qu'un problème philosophique se situe au niveau de la théorie, on peut se demander comment le résoudre: et d'abord en quoi consiste une solution à un problème de cet ordre.

Résoudre un problème philosophique, c'est voir clair, c'est nuancer la pensée, apporter des distinctions éclairantes, c'est mettre en évidence, (...)c'est faire voir

Pour cela, il existe plusieurs méthodes utilisées par les grands penseurs...

2. À propos de dissertation

Sur la dissertation comme examen final de philosophie

Un département de philosophie vient de demander à un collègue de faire des recherches sur la dissertation philosophique. Cette initiative me semble opportune au moment où l'on demande comme examen, au terme de chaque session, une dissertation de 750 à 900 mots.

La dissertation traditionnelle fut l'objet de beaucoup de travaux dans le passé. L'Université Laval, les cégeps de Maisonneuve et Montmorency, pour ne citer que les plus connus ici, ont publié des documents très valables et bien construits qui peuvent déjà être d'une grande utilité. On peut ajouter à cette liste le site de M. Cellier qui présente un grand nombre de modèles avec en plus un didacticiel sur CD. (<http://www.mygale.org/07/philoso/>)

Bien sûr, ces modèles convenaient parfaitement à l'ancien système qui mettait l'accent sur la **formation littéraire**. Mais on peut s'interroger sur la pertinence actuelle de cette forme d'examen. Les temps ont changé, la formation préconisée dans notre système favorise davantage la maîtrise des sciences naturelles et humaines. Il semble qu'un esprit nouveau anime les étudiants qui ont vécu cette nouvelle forme de formation. Compte tenu de cette évolution, il serait peut-être approprié que la première question à se poser porte sur la **pertinence de la dissertation de type traditionnel** comme examen au terme d'une session de philosophie.

3. À propos des cafés philosophiques

Emmanuel Kant fait bien la distinction entre la connaissance de la philosophie et le devenir de celui qui philosophe.

Si nous appliquons cette distinction à la situation présente, pourrait-on dire que la philosophie qui se rencontre dans les cafés, salons, forum relève de la seconde forme? Ne pourrait-on pas dire qu'il s'agit de la philosophie en marche, de celle qui se fait, même si elle n'est, dans ces endroits, et à ce niveau, qu'au point de départ?

Car, il y a la philosophie écrite, celle qui a acquis suffisamment de systématisation pour prendre sa place dans l'histoire; il y a celle qui se vit; laquelle est, sous certains aspects, aussi importante puisqu'elle pose en termes actuels les interrogations concernant la condition humaine.

A mon avis la méthode didactique devrait tenir compte de ces deux aspects de l'apprentissage, tout en respectant les principes fondamentaux de l'apprentissage que sont par exemple: l'acquisition de l'information, la transformation de cette information et sa vérification. Si, mutatis mutandis, la tâche que nous imposons à l'étudiant respecte ces données, alors on peut penser qu'un esprit s'acquiert qui est celui de la philosophie. Ce qui n'est pas simple et demande beaucoup de travaux préalables.

(rem. Il y a quelques années, Jean Fourastié notait que les étudiants en science, au sortir de l'université, ne possédaient pas l'esprit scientifique. Tout simplement parce qu'il n'avaient pas vécu l'expérience scientifique, mais seulement appris des connaissances scientifiques toutes faites...)

C'est pourquoi, à mon avis, la philosophie de café n'est pas sans valeur puisqu'elle véhicule certains aspects de la philosophie en marche, qu'elle pose à sa façon les problèmes réels, à ce qu'il semble, de la condition humaine, et peut ainsi s'imprégner de l'esprit philosophique.

Section 2 - Le Québec comme pays

Les liens de cette section vous dirige vers le site web original [Mélange philosophique](#) de Claude Collin, professeur de philosophie.

- [Le Québec comme pays](#)
 - [Sur un livre de André Dagenais](#)
 - [Le Nouveau Québec](#)
 - [Mensonges et vérités dans les souvenirs de Félix Poutré](#)
 - [André Dagenais parle aux Québécois](#)
 - [Mémoire sur la Souveraineté](#)
 - [Proposition du géographe Michel Brochu à Hydro-Québec](#)
 - [Jacques Parizeau et le referendum](#)
- [À propos de quelques besoins fondamentaux:](#)
 - [Sécheresse](#)
 - [Eau potable, un bien humanitaire universel](#)
 - [Pour un électroduct](#)

Section 3 - Comptes rendus de livres concernant la condition humaine

Conversion du regard de Michel Barat

Barat, Michel, La conversion du regard, éd. Albin Michel, Paris, 1992.

Ce livre de Michel Barat, *La conversion du regard*, se situe sans doute dans le prolongement de la prise de position politique de l'auteur contre l'exclusion de l'étranger. Mais il est plus qu'une tentative de justification: il scrute les fondements de l'intolérance et propose une révolution pédagogique.

A ce titre il apporte une contribution intéressante et sans doute très valable à la réflexion philosophique de notre temps.

La conversion du regard exprime à la fois une démarche intellectuelle et un programme d'action. En approfondissant l'expérience du philosophe et celle de l'homme en quête de spiritualité, l'A. dégage les fondements de sa vision de l'homme et de l'engagement social et politique qu'il propose. D'où appel pressant, exprimé avec beaucoup de lucidité, contre toute forme d'intégrisme religieux ou politique. L'A. parie sur l'espérance, l'ouverture d'esprit et l'attachement aux valeurs humaines contre le désespoir, le refus de l'autre et le repli sur soi.

La conversion du regard est tout d'abord, au-delà de l'errance et de l'intolérance, un appel à l'espérance.

Si l'on se penche en effet sur l'expérience du philosophe et celle de l'initié, tous deux à la recherche du sens, le premier par la raison et le second par la foi, on se rend compte qu'ils partagent une certaine ambiguïté qui est probablement, selon l'A., celle de la condition humaine oscillant entre le ridicule et le sublime.

Le philosophe à la recherche du sens cherche à s'isoler dans son propre monde, dans ses rêves¹ ou raisonnements qu'il baptise vérité; pour unifier sa vie et sa pensée, il cherche à éclairer les autres par l'expérience de sa propre pensée. Il écrit, parle, s'engage. Mais la profondeur du sens, l'authenticité du dire peuvent

parfois se dissoudre en un jeu bien léger ou une parole frivole: "...ceux qui sont persuadés d'avoir touché enfin quelque vérité, et d'être en droit de revêtir leur discours de tant d'autorité que leur entendement se ferme sur lui-même, dans une conviction intolérante..." "Notre condition humaine nous condamnerait-elle à nous figer dans l'intolérance de celui qui prétend savoir, ou errer jusqu'au désespoir? Existe-t-il un autre choix? Faut-il cesser de penser pour se contenter du critère d'utilité immédiate?"

Ou bien, cette conversion du regard vers l'intérieur permet de retrouver le monde avec un autre regard, dans une logique toute humaine où se concilient raison et foi, où le dire a tout son sens. Alors, le philosophe parie sur le sens contre la possibilité de l'absurde et l'homme de foi s'efforce de déchiffrer le sens par l'idée qu'il se fait de Dieu. Au fond, ce pari est celui de l'espérance qui empêche de sombrer dans l'obscurantisme.

Il existe en effet un parallèle entre les idéologues et les inquisiteurs. Ils sont de mauvais interprètes les uns de Socrate, les autres des Évangiles. "Que la raison des Lumières, que la science de l'Encyclopédie, se soient retournées en obscurantisme des doctrines totalitaires, cela doit-il nous faire haïr la raison et renoncer à tout humanisme?"

S'il en était ainsi répond l'A., toute idée serait vaine et tout écrit serait illusoire. C'est pourquoi tout écrit, toute parole est pari... Pari non plus sur la possibilité d'écrire, mais bien plus encore sur la légitimité de prononcer le mot "je", sur la légitimité du "je" à se dire et à dire le monde. Tout auteur parie sur le sens en commençant à écrire.

C'est le pari de l'espérance. Ici la foi rejoint la raison. Penser et espérer; cœur et raison s'assemblent dans l'espérance de la foi en un homme porteur de vérité. Il est alors possible de s'engager dans une action pour assembler les hommes dans la construction du Temple de l'Humanité.

On voit comment selon M. Barat, l'intolérance et le dogmatisme s'enracinent dans la condition humaine pour peu que l'on se ferme à l'espérance en refusant l'ouverture d'esprit que produit la foi en un sens, au-delà de l'errance et de l'intolérance.

L'A. fonde aussi son argumentation contre toute forme d'absolutisme religieux ou politique dans la considération de l'unité de l'être humain. Il récuse la dichotomie, le dualisme du corps et de l'esprit, initiés par Platon et Plotin, où le temps ne serait que "l'image de l'éternité " et le corps un obstacle pour l'âme. Dans une telle perspective, "notre vie temporelle, celle de nos désirs d'hier, d'aujourd'hui et de demain, se vide alors de tout sens." ou se condamne à prendre sens dans la privation ou la luxure. Dans ce terreau métaphysique s'enracinent les intégrismes religieux et politiques.

Car, tout dualisme conduit au mépris du corps, de la vie, du désir. Il dresse l'antagonisme d'un monde d'en haut et d'un monde d'en bas. C'est pourquoi l'A. renvoie dos à dos spiritualisme et matérialisme absolus, expressions d'une schizophrénie métaphysique, d'une maladie qui ruine dans les faits toute possibilité d'espérance spirituelle et d'espoir politique, et qui nous obligerait à choisir entre le corps et l'esprit, alors que nous sommes chair. C'est dans la chair que se fondent l'unité de l'homme et sa dignité: "mon corps est idée et mon esprit est réalité. Le corps donne à l'esprit la pesanteur qui lui permet d'exister, l'esprit donne au corps la légèreté qui lui permet de s'animer".

Il y a là un enjeu ontologique et existentiel: ontologique car il s'agit de l'être même de l'homme ; existentiel, car "il en va de la liberté de l'homme à écouter la voix de son corps et celle de son esprit, celles donc du désir. Le désir est l'expression de la spiritualité du corps et de la matérialité de l'esprit. "

On comprend bien alors pourquoi cette vision de l'homme de Michel Barat réclame au nom de la liberté de pensée non seulement une vraie laïcité, mais une prise de position politique contre l'exclusion de l'étranger. Philosophie de la tolérance, dira-t-il, qui est "à la fois un déni du scepticisme radical (...) et un refus du dogmatisme. (...) La vérité n'est donnée à personne, mais sa recherche est en partage pour tous." (...) "Cette affirmation vaut à la philosophie ou à la quête

spirituelle telle que la pratique la franc-maçonnerie," selon M. Barat, "la vindicte et parfois la haine des dogmatismes et intégrismes."

C'est pourquoi l'A. cherchera ensuite à restaurer le véritable sens de l'initiation maçonnique qu'il présentera comme une fenêtre ouverte sur la transcendance.

Contrairement à ce que l'on croit, l'initiation maçonnique n'est pas un secret entourant des choses sacrées. Il ne faut pas confondre secret et occultisme. Il s'agit de préserver l'intimité de l'initiation (comme un secret de prudence et de pudeur) qui est une mise en chemin sur une voie spirituelle; cheminement qui s'enracine dans une culture résultant de la rencontre du judaïsme, de l'hellénisme et du christianisme. Et s'appuyant sur cette tradition, M. Barat récuse tout dogmatisme relativement aux questions fondamentales. Comme le philosophe, l'initié considère que la question fondamentale de Leibniz (Pourquoi y a-t-il quelque chose plutôt que rien?) reste ouverte. Toutefois, la pratique philosophique et l'expérience initiatique diffèrent essentiellement. Pour l'initié, le secret n'est pas autre chose que "cette incommunicabilité de l'essence même de l'expérience vécue. Paradoxe de l'initiation qui est foi parlant la langue de la raison. (...) Paradoxe apparent qui rend l'expérience incommunicable. Le Temple n'existe qu'en ce moment-là." Autant dire qu'il est symbolique, reflet du monde supérieur, mais avant tout intérieur: sa reconstruction se fait dans les esprits. L'initiation renvoie ainsi aux notions de tradition, de mystère, de transcendance. C'est l'accès à la transcendance par une communication des mystères traditionnels. Ici M. Barat montre comment l'initiation maçonnique nourrie aux sources complexes des mystères fait naître l'esprit de tolérance, situe l'initié sur la voie de la pensée et de la lumière, en maintenant l'humilité socratique contre le savoir absolu, l'esprit d'accueil contre l'esprit de domination. L'initié habite le monde en poète, non en technicien.

La question de l'initiation est celle de la sensibilisation du spirituel et de la spiritualisation du sensible, l'apparition du transcendant dans l'ordre de la sensibilité humaine où l'on tire l'éternel du transitoire.

C'est ainsi que, selon M. Barat, l'initiation fonde la fraternité et lui donne toute sa profondeur. Nous sommes donc loin de la notion de "club». Il s'agit de

l'édification d'une société plus fraternelle: "ce qui n'est possible que si les hommes, en leurs diversités et différences, participent de l'humanité qu'ils découvrent en eux en procédant à une conversion du regard de l'extérieur vers l'intérieur".

Mais ce désir de fraternité ne doit pas se transformer en un désir de fuite hors du monde par dépit, à la façon du misanthrope. Il est alors facile de sombrer dans l'intolérance, le fanatisme et l'intégrisme. Parodiant certains politiciens, M. Barat écrit: "il est naturel et légitime d'aimer d'abord son fils, mais l'amour qu'on lui porte nous permet de découvrir en lui son humanité et de la reconnaître chez le cousin, le voisin, puis l'étranger."

Cette prise de position exprimée dans un texte que l'on retrouve en annexe, conduit M. Barat à poser en termes politiques la question du même et de l'autre, du droit à la différence, de l'intégration ou de l'assimilation qui constitue à ses yeux le conflit de la pensée contemporaine.

Mais au fond, l'argument le plus décisif est le suivant: "la fraternité initiatique ouvre bien le règne des fins: les hommes ne sont point des moyens pour la satisfaction des désirs des autres, mais des fins, i.e. des êtres ayant leur dignité en eux-mêmes! Irréductibilité de la singularité humaine. Mais en affirmant que la singularité d'une personne, d'une culture, est irréductible, on affirme en même temps qu'elle est porteuse d'universalité, et qu'elle devient capable de reconnaître cette universalité dans l'autre personne, dans l'autre culture, lorsqu'elle l'a d'abord reconnue en sa personne et en sa culture."

La réalisation d'un tel idéal exigera une révolution pédagogique afin d'aider "chaque individu à se doter des schèmes intellectuels et affectifs" que la pédagogie appelle "symboles", qui nous permettent "de reconstruire un mythe fondateur d'une fraternité non conflictuelle mais solidaire.

Après la révolution industrielle qui a modifié les rapports du sujet aux choses (en mettant le monde à la disposition des hommes) après la révolution juridique et politique modifiant les relations des hommes entre eux (les instituant comme citoyens) il est nécessaire d'opérer une révolution "symbolique" ou

"pédagogique". "Elle consiste sur le plan universel à développer les moyens matériels élémentaires pour que les individus puissent se doter de schèmes de représentation leur permettant de s'approprier les conquêtes juridiques et technologiques."

L'auteur attache beaucoup d'importance au sens à donner à cette révolution pédagogique puisqu'il y consacre un chapitre entier afin d'exprimer l'urgence et la modernité du symbolisme.

Les jeunes, dit-il, cherchent un langage plus "vrai". Il faut y voir un engagement philosophique impliquant un pari sur le sens. On cherche à maintenir ouverte la question du sens. Or, le chemin de cette quête est jalonné par les symboles transmis par la tradition. Cela peut paraître surprenant à une époque dominée par la technique. Mais il y a une modernité du symbole.

Le symbole est un certain type de langage. Le langage renvoie à des concepts, non à des choses, tissant ainsi une représentation du monde, rendant commun ce qui est unique, banal ce qui est singulier, profane ce qui est sacré. Or, les symboles eux font apparaître les choses. "User de symboles ce n'est pas simplement parler mais c'est dire." Ce langage ne laisse pas s'échapper le sens, le sens des choses, des êtres et des hommes. C'est pourquoi il est approprié pour ceux qui ont parié sur le sens.

On peut entrevoir la modernité du symbolisme si l'on songe à ce qui caractérise notre époque de communication. Les mots, les sons, les images circulent, ce sont des produits que l'on utilise avec une certaine technique pour séduire ses concitoyens. Tout est dans la manière, non dans ce qui est dit. Le conseiller en communication est la figure moderne du sophiste.

Or, "user du langage symbolique c'est sortir du jeu des rapports de forces, sortir du jeu de la séduction pour entrer dans celui de la vérité. User de symboles c'est vouloir substituer les noms propres aux noms communs. C'est se donner une parole qui constitue hommes et choses comme sujets et non comme objets de notre puissance et de notre technique."

Ainsi le symbole est ce qui unit par opposition au diabolique qui sépare. Le symbole nous ouvre à la pensée de l'infini. Peut-être est-il au langage ce que l'icône est à l'art?

Au fond, ce qu'il nous faut reconquérir aujourd'hui c'est cette "harmonie entre la clarté de la raison et la lumière inspirée de l'imagination créatrice".

Il ne peut s'agir ici d'un refus de la rationalité, mais d'une ouverture d'un champ plus grand, d'une référence à la transcendance. C'est ce que l'auteur cherchera à démontrer dans une chapitre portant sur foi et science "siamoisés". Poser la question des rapports entre science et foi c'est aussi s'interroger sur l'image que l'homme se fait de lui-même, i.e. de la puissance de sa raison, de ses limites, de la valeur du sentiment et de sa sensibilité.

Or, tout d'abord, foi et science ne s'opposent pas, car "la foi n'est en rien renoncement à la raison, elle l'accomplit et l'anime", dit-il. Elle implique une adhésion ferme de l'esprit, mais pas à un dogme; elle est certitude qu'il existe quelque chose tel que la vérité, mais que cette vérité ne cesse d'échapper. De plus, "la foi et l'imagination symboliques interdisent à la science de se réduire au scientisme qui ne reconnaît pas les limites de la connaissance objective. On pourrait dire que ni la foi ni la science n'ont un accès complet à la vérité."

Enfin, M.B. se demande si la science est en contradiction avec la spiritualité? Il répond que oui si l'on s'enferme dans la logique de l'exclusion (le tiers exclu); mais, par une dialectique qui permet de penser à une éventuelle complémentarité, il est possible de surmonter la contradiction.

En effet, si l'on approfondit l'expérience de la révélation, on prend conscience qu'elle est toujours plus vaste, plus large que le discours qui l'enferme. D'autre part, l'expérience de la réflexion scientifique démontre aussi que l'esprit prend conscience de lui-même, de sa finitude, et de son désir d'infini. Ainsi la pratique scientifique fait en sorte que l'esprit se connaît dans son activité propre, ce qui est le propre de toute construction spirituelle. De plus, on voit que la connaissance spirituelle de soi ne s'éloigne pas de la connaissance objective des choses.

Enfin, l'expérience de la connaissance scientifique peut bien nous faire prendre conscience que nous ne connaissons que les phénomènes, mais cela signifie qu'il y a bien quelque chose qui demeure voilé. Ainsi apparaît d'un côté la courte vue du scientisme qui nie toute valeur à ce qui n'est pas donné dans la connaissance objective, et de l'autre la légitimité d'un ordre imaginaire comme médiation de la vérité.

Le dernier chapitre de l'ouvrage de M. Barat remplit bien les promesses du début. Cette réflexion sur les fondements de l'intolérance nous a conduits à envisager l'urgence d'une révolution symbolique (ou pédagogique). Si tous les déchirements, tous les dilemmes n'ont d'autre cause que le refus de la chair, il est bon de chercher à retrouver l'harmonie perdue en réfléchissant sur les symboles que constituent les personnages de Don Juan, Alceste, Tartuffe et Sganarelle. Ce dernier surtout, modèle d'humanité qui n'a pas encore compris que sa faiblesse et son humilité étaient sa grandeur et sa gloire. Ici, la raison, principe de la recherche philosophique et spirituelle, s'est transformée en une raison instrumentale, outil de la spéculation économique. Mais il est possible d'éviter cette perversion de la raison. "Admettre que le cœur commence à parler là où la raison bute, là où, butant, elle régresse vers un pragmatisme qui n'est plus raison mais positivisme, c'est désigner le lieu et la possibilité d'une spiritualité ouverte, non pas irrationnelle mais riche d'une rationalité à visage humain."

Parole d'homme de Roger Garaudy

Garaudy Roger, "Parole d'homme", éd. Laffont, Paris, 1975

Ce livre de Roger Garaudy se lit comme une méditation sur des questions fondamentales comme la vie, la mort, l'amour, la transcendance, le bonheur, la liberté, l'avenir. On croirait parfois rencontrer Socrate, Jésus, Nietzsche, Bergson. Je dis bien "rencontrer" puisque la parole est toujours un dévoilement, un engagement, une ouverture sur l'autre.

Ces pensées de R. G. ont aussi le mérite de surgir de l'expérience de l'auteur comme un fruit mûr qui se laisse cueillir par l'amour. J'aimerais dire un mot de

quelques-unes de ces méditations, parce que j'ai le sentiment que chacune parle aux hommes qui cherchent et que l'avenir angoisse.

1- Autoportrait.

Dans ce premier chapitre, Garaudy explique sa découverte de la transcendance et de la dimension féminine de la création, suite à quelques expériences de vie fascinantes.

La première expérience (1941) fut celle de faire face à la mort dans un camp de concentration à Djelfa, à la porte du désert, au Sud algérien. Ce dépouillement de la nature désertique, la présence de mitraillettes fixées sur soi, la résistance au commandant du camp qui ordonne de tirer au moment où l'on chante tous ensemble: " Allons au-devant de la vie. Allons au-devant du Matin ", le refus des gardiens arabes d'obéir à cet ordre, " la vie retrouvée après une si joyeuse acceptation de la mort me paraît délicieuse, même dans ce décor d'enfer " p.16

La seconde expérience (1970) se situe au moment où, une semaine après la mort de son père, alors que sa mère est mourante, il fait sa dernière intervention à un congrès du parti communiste. Il gravit les marches dans un " silence et un froid de cercueil ". Ses derniers mots sont suivis " d'un silence horrible ". Il a l'impression de tomber dans un puits au milieu de ces 2000 personnes qui le rejettent. Puis, il sort de la salle, s'enfuit seul dans Paris où il erre pendant 2 heures avant de s'arrêter chez sa première femme qui avait entendu son discours à la TV et lui avait, tout naturellement, préparé un bon repas d'accueil.

Ces expériences lui inspirent une méditation sur la transcendance, un plaidoyer pour la prière et la foi, l'espérance et la charité. Parmi ses pensées je retiens les suivantes :

l'âme est le mouvement, la transcendance, un dépassement, une création : " on ne peut dépasser le passé et le présent avec les seules forces qu'ils contiennent déjà ".

" La transcendance est le contraire de la suffisance ".

" On ne peut en rester là, on ne peut aller au-delà tout seul...mais avec tous les autres ".

" La fin dernière est une métamorphose inédite de la forme humaine; "

La vie se déroule en sens inverse; on naît vieux (des millions d'années ont préparé la naissance,) on est alors pris dans les filets de la nature; l'école nous prend dans ceux de la culture; c'est une machine à nous rendre vieux.

Apprendre à être jeune; être jeune c'est avoir une âme, c'est-à-dire un avenir, inventer le futur;

" Il n'y a pas de Révolution sans amour "

Cette dernière pensée introduit bien au second chapitre qui porte sur l'amour.

2- L'amour

Aux yeux de Garaudy, Racine, Platon et l'éducation sexuelle projettent une image " défigurée " de l'amour. Contrairement à ce que nous apprend Racine, l'amour n'est pas fatalité mais liberté et création. Platon nous présente une image inversée du réel. Son intellectualisme crucifie la vie sur la croix du concept. Et l'école s'acharne à nous désapprendre l'amour.

La conception de l'amour de Garaudy est remarquable. À ses yeux l'amour est la seule preuve de l'existence de Dieu Car " dans l'objet de mon amour je trouve le principe par quoi je suis créé. L'expérience de l'amour nous fait prendre conscience de nos limites et de notre pouvoir de les franchir. "

Aimer un homme et une femme, c'est découvrir une dimension nouvelle de la vie, un nouvel et imprévisible avenir. " On perd le sens subjectif des choses qui s'organisent jusque-là par rapport à moi... "

La poésie et l'amour sont les formes les plus immédiatement saisissables de la transcendance de l'être.

3-La mort

L'idée que développe Garaudy dans cette méditation sur la mort est la suivante : la mort donne à la vie sa signification la plus haute : elle est l'expérience vécue de la transcendance.

Car elle nous conduit à faire un choix, c'est-à-dire, le don suprême de notre individualité, de notre vie. Ce choix permet de nous définir comme personne par opposition à l'individu. La personne est ce qui, en nous, échappe au temps et à l'espace. C'est par elle et en elle que, dans le temps et l'espace, nous vivons l'éternité ici et maintenant, que nous choisissons la transcendance et l'amour. En ce sens on réalise que la mort n'est pas une coupure ". Par contre, l'individu est le domaine de l'avoir. " La mort n'est angoissante que pour qui se limite à son individu, à ses propriétés " p44 Garaudy aborde aussi la question de l'euthanasie, en proposant quelques pistes de réflexion; le droit à la mort choisie, volontaire, proprement humaine.p.56 et ss. " A partir de quel moment un homme cesse-t-il d'être un homme? " Comme on se demande à partir de quel moment un embryon est-il un homme?

Il faut bien reconnaître la beauté et la grandeur de cette conception de la mort. On pourrait peut-être reprocher à R.G. de récuser la conception chrétienne qu'il réduit au platonisme, en négligeant l'importance du thomisme, pour qui la mort est une violence et qui croit que l'homme tout entier ressuscitera.

4-Le sens de la vie

Cette méditation est sûrement l'une des plus belles. Aux yeux de R. Garaudy, la vie ne consiste pas à réaliser un scénario écrit d'avance par une Providence, un Progrès ou la Science. En ce sens la vie n'a pas de sens. Il ne croit pas qu'elle soit préfabriquée, dernière étape d'un cheminement préconçu, dont la fin soit déjà contenue dans son commencement (comme l'affirme Hegel).

Mais alors est-elle absurde à la façon de Camus et de Sartre? « La vie, l'HISTOIRE, le Monde, sont absurdes répond-il, du point de vue de la pensée conceptuelle qui ne peut assigner à notre action des fins, mais seulement nous donner des moyens pour atteindre des fins » p.62. Il éclaire ensuite cette pensée

en analysant la fonction, la portée et le rôle des sciences humaines (économie politique, psychologie, sociologie, morale, qui n'atteignent leur objet que de l'extérieur, alors que le sens de la vie n'est pas extérieur à l'acte de créer la vie, de faire émerger, dans notre propre vie et en nous, l'homme (poétique).p.68

"C'est pourquoi, dit-il, au-delà des morales, (...) il existe des vertus théologales, la foi, l'espérance et l'amour. Par elles nous participons à la création (qui est un jaillissement permanent de l'histoire humaine). Ainsi, la vie, au lieu d'avoir un sens est le sens, création de sens et sens de la création."

Les définitions que donne Garaudy de ces vertus sont magnifiques:

La foi: certitude que ce qui est n'est pas tout.

L'espérance: tenter l'impossible pour explorer tous les possibles.

L'amour: avoir foi dans l'autre comme capable de l'impossible Aimer son ennemi ce n'est pas lui laisser le champ pour la destruction, c'est accepter les possibilités de son changement et le libérer de ce qui empêche sa floraison.

Les nouveaux maîtres du monde de Jean Ziegler

Paraîtra bientôt un compte rendu de ce livre de Jean Ziegler, "**Les nouveaux maîtres du monde**" et ceux qui leur résistent, paru chez Fayard en 2002.

rem. On peut lire ce texte au dos de la couverture qui donne déjà une bonne idée de son contenu.

Aujourd'hui dans le monde, toutes les sept secondes, un enfant de moins de 10 ans meurt de faim. Le plus souvent victime d'un impératif et d'un seul, celui des maîtres du monde : le profit sans borne.

Ces nouveaux maîtres du monde, ce sont les seigneurs du capital financier mondialisé. Qui sont-ils et d'où tirent-ils leur pouvoir ?

Comment les Combattre ?

Au cœur du marché globalisé, le prédateur. Banquier, haut responsable de société transnationale, opérateur du commerce mondial : il accumule l'argent, détruit l'État, dévaste la nature et les êtres humains. Ce livre révèle son visage, analyse son discours, dénonce ses méthodes.

Des mercenaires dévoués servent l'ordre des prédateurs au sein de l'Organisation mondiale du commerce, de la Banque mondiale, du Fonds monétaire international. Ce livre suit à la trace les satrapes de ces institutions au-dessus de tout soupçon, démonte l'idéologie qui les inspire et jette une lumière crue sur le rôle joué en coulisses par l'empire américain.

Mais un peu partout dans le monde, la résistance s'organise au sein de l'extraordinaire front qui fédère tant de refus locaux porteurs d'espérance. C'est la nouvelle *société* civile planétaire, dont Jean Ziegler montre ici la richesse, la diversité et la détermination.

La puissance de ce livre engagé ne doit pas surprendre : les gens dont il brosse le portrait, Jean Ziegler les a bien souvent croisés, les institutions qu'il critique, il les connaît de l'intérieur. Tous ces mouvements de résistance, il les fréquente et les estime. Et puis il y a l'urgence.

Jean Ziegler est Rapporteur spécial des Nations unies pour le droit à l'alimentation. Auteur de nombreux ouvrages sur le tiers-monde. Il a notamment publié *La Suisse lave plus blanc* (1990), *La Suisse, l'or et la mort* (1997), *Les Seigneurs du Crime* (1999) et tout dernièrement il a produit un rapport inédit d'une enquête sur la faim dans le monde.

Terre et cendres de Atiq Rahimi

"Terre et cendres" Atiq Rahimi P.O.L. 33, rue Saint-André-des-Arts, Paris, 2001

L'auteur de "Terre et cendres", est Afghan. D'une façon simple et touchante, il nous révèle un aspect profondément humain de la culture de son pays, un pays dévasté par une guerre qui n'en finit plus d'étendre ses ravages.

La guerre a enlevé tout ce qui valait, mère, père, épouse, enfants, maisons

Dans un tel contexte, l'auteur raconte l'aventure d'un vieillard parti avec son petit fils --que le bruit des tanks et des avions russes a rendu sourd-- à la recherche de son fils qui travaille dans une mine, à l'autre bout du pays. Il veut lui annoncer la mort de ses enfants et de son épouse.

Le narrateur est le vieillard lui-même, qui nous livre ses pensées et ses sentiments. Cette façon de présenter les choses et le déroulement de l'action est pleine d'intérêt. On voit, on sent de l'intérieur, on éprouve ses sentiments, ses espoirs, ses douleurs ses angoisses, son désespoir. Rude grandeur humaine.

Il nous enseigne que la douleur peut prendre trois formes :

- 1- elle peut fondre à l'intérieur de soi et couler par les yeux;
- 2- elle peut prendre la forme d'une lame tranchante et sortir par la bouche;
- 3- ou demeurer à l'intérieur de soi comme un explosif.

Celui qui a tout perdu, qui est impuissant, peut donner sa vie pour ceux qu'il aime, comme un sacrifice ultime et total de son être.

Contrairement à d'autres qui n'ont foi que dans leur puissance, lui, n'a de puissance que dans sa foi.

Cette poésie rude et touchante nous révèle un aspect de l'âme afghane, et à travers elle, la condition humaine trop souvent oubliée par le monde virtuel de nos média.

Après l'empire (1) de Emmanuel Todd

Emmanuel Todd, « **Après l'Empire, essai sur la décomposition du système américain**, » Gallimard, 2002

Ce livre d'[Emmanuel Todd](#) a pour objet l'évolution géopolitique de la planète. Son thème principal est le déclin de l'empire américain, devenu aujourd'hui un problème international. Ce qui fait son originalité est sans doute l'usage que fait l'auteur des ressources de la science démographique : il sait faire appel à des concepts et des idées plus larges pour éclairer les faits et dégager ainsi une

grande cohérence qui n'est pas étrangère à l'intérêt soutenu qu'éprouve le lecteur tout au long du livre.

Nous présenterons tout d'abord sa méthode, nous exposerons ensuite sa thèse et enfin nous étudierons le modèle explicatif de sa théorie.

A- L'approche démographique d'Emmanuel Todd.

1- Contrairement à Jean Ziegler ([Les nouveaux maîtres du monde, 2002](#)) qui identifie, analyse et critique l'idéologie de la mondialisation, à la manière d'un philosophe très au fait des plus récentes données sociologiques et économiques, Emmanuel Todd puise dans son expérience d'historien et de démographe. Il interprète des données statistiques révélatrices de plusieurs aspects du monde contemporain qui échappent à l'observation superficielle. Le résultat est parfois étonnant, car il ouvre des perspectives nouvelles qui favorisent une meilleure compréhension de l'évolution de la planète.

2- Emmanuel Todd a une approche différente aussi d'autres analystes contemporains comme, nommément, [Noam Chomsky](#) « [L'An 501](#), » (1995) qui fait la critique de la conquête anglo-saxonne au cours des cinq derniers siècles, à travers une abondance de faits historiques. Il diffère aussi de [Peter Scowen](#) « [Le livre noir des américains](#), » (2002) qui relève l'historique des points noirs de la politique extérieure des Etats-Unis.

3- Aspect surprenant de sa démarche, outre les paramètres démographiques auxquels il a souvent recours, Todd cherche à comprendre l'évolution des Etats-Unis à partir de la pensée des principaux théoriciens américains comme Brzezinski, Paul Kennedy, Huntington, Kissinger, Robert Gilpin et Fukuyama. Il perçoit, à travers leurs écrits, « une représentation inquiète de la force des É-U, dont le pouvoir sur le monde apparaît fragile et menacé. » (p.16)

Par exemple, Paul Kennedy (1988) met l'accent sur la surextension du système américain découlant d'une diminution de sa puissance économique. Huntington interprète les conflits actuels comme un choc de civilisation EST-OUEST, une confrontation entre l'Islam et la Chrétienté. Il va jusqu'à contester l'universalisation de la langue anglaise.

Todd s'inspire aussi fortement de l'étude de Robert Gilpin (Global Political Economy, 2001) qui présente la faiblesse du système économique et financier américain comme étant à la merci d'une régionalisation de la planète. « Si l'Europe et le Japon organisent chacun de leur côté leurs zones d'influence, ils rendront inutile l'existence d'un centre américain du monde. » (p.17) D'autant plus que, selon Brzezinski, les ÉU eux-mêmes sont physiquement isolés dans leur nouveau monde.

4-Mais le plus original dans la prise de position de Todd se trouve dans la critique qu'il fait de la théorie de la fin de l'Histoire de Fukuyama. (« La fin de l'Histoire et le dernier homme, 1992 »). Selon cette théorie, la démocratie libérale est une forme universelle de gouvernement et tous les peuples cheminent naturellement vers cet état. En intégrant à sa vision la loi de Michael Doyle (« Kant, liberal legacies and foreign policy, » 1983) qui affirme l'impossibilité de la guerre entre les démocraties, on aboutit à une paix perpétuelle. En effet, le pouvoir contrôlé par une population d'un niveau d'instruction élevé et d'une qualité de vie satisfaisante est incapable de déclarer une guerre majeure. D'où le paradoxe suivant : « si la démocratie triomphe partout, les ÉU deviennent, en tant que puissance militaire, inutiles au monde et devront se résigner à n'être qu'une démocratie parmi d'autres. » p. 21. Et c'est bien ce qui inquiète les ÉU. « L'Amérique a peur de l'isolement dans un monde qui n'a plus besoin d'elle » p. 22. La période de 1945 à 1990 est terminée, où la présence américaine fut essentielle à la paix du monde et à son développement économique. Graduellement de 1970 à nos jours, le déficit américain n'a cessé de grandir et pendant ce temps le monde « en cours de stabilisation éducative, démographique et démocratique, était sur le point de découvrir qu'il peut se passer de l'Amérique pendant que celle-ci découvre qu'elle ne peut se passer du monde. » p.25

Le problème devient donc le suivant : « comment gérer une superpuissance économiquement dépendante mais politiquement inutile? Il s'agit là d'une faiblesse profonde qui pourra inspirer un détournement du rôle pacificateur de l'Amérique vers une fonction prédatrice. Ainsi les ÉU deviennent-ils un problème international. Ce qui contredit dans les faits la théorie de Fukuyama, à savoir que l'universalisation de la démocratie annonce la fin de l'Histoire.

B- La thèse

Or, la faiblesse de la théorie de Fukuyama, selon Emmanuel Todd, réside dans le fait qu'il néglige le facteur éducatif comme moteur central de l'Histoire. (p.27) On ne peut déduire une fin de l'histoire à partir d'une généralisation de la démocratie libérale. « Car, affirme Todd, une telle conclusion présuppose que cette forme politique est stable sinon parfaite. Mais la démocratie n'est que la superstructure politique d'une étape culturelle » p.27 celle de l'alphabétisation. Or, l'éducation supérieure réintroduit dans les mentalités la notion d'inégalité qui fait que les « éduqués supérieurs » finissent par croire qu'ils le sont vraiment et supportent de plus en plus mal le suffrage universel : une telle démocratie tend vers l'oligarchie. Todd note justement le retour au monde d'Aristote, dans lequel l'oligarchie pouvait succéder à la démocratie. » p.28

C'est pourquoi l'objectif des ÉU n'est plus de défendre la démocratie libérale mais de contrôler politiquement les ressources mondiales. Ce qui constitue un objectif inaccessible parce que démesuré : la Russie, l'Europe et le Japon sans compter la Chine et l'Asie sont des obstacles insurmontables avec lesquels il faut désormais négocier et le plus souvent plier. Les ÉU ne peuvent rester qu'un centre symbolique du monde, et c'est pourquoi nous assistons au développement d'un militarisme théâtral. Voilà la thèse que cherche à développer Emmanuel Todd dans son livre. On peut dire qu'il y réussit très bien.

Tout le livre, à partir de cette prise de position, présente le développement d'un modèle explicatif aboutissant à ce paradoxe : les ÉU autrefois indispensables au monde, sont devenus un problème mondial que les grandes démocraties doivent gérer au mieux. L'empire américain, une décennie après l'empire soviétique, se désagrège et devient une puissance parmi d'autres. Il est réduit à un militarisme théâtral qui comprend trois éléments :

2. Les écrits pédagogiques du professeur de philosophie CLAUDE COLLIN

- 1- Ne jamais résoudre définitivement un problème, pour justifier une action militaire indéfinie;
- 2- attaquer les micro puissances, comme l'Iraq, l'Iran, la Corée du Nord, Cuba pour retarder la prise de conscience des puissances majeures comme la Russie, l'Europe, le Japon et la Chine;
- 3- développer des armes nouvelles pour impressionner la galerie dans une course aux armements qui ne doit jamais cesser.

C- Le Modèle explicatif

Mais comment E. Todd peut-il justifier cette vision pour le moins surprenante, au moment où l'Amérique brave avec arrogance le Conseil de Sécurité de l'ONU et impose ses vues à tant de pays? Todd a recours à l'analyse des principaux paramètres démographiques pour éclairer cette question fondamentale. Il découvre ainsi un grand nombre d'indices formant un modèle explicatif convaincant. Le premier de ces signes apparaît dans le mythe du terrorisme utilisé par les ÉU pour justifier ses guerres actuelles.

1 - Le mythe du terrorisme

Selon Emmanuel Todd, si l'on se penche sur les principaux paramètres démographiques, c'est-à-dire l'alphabétisation de masse et le taux de natalité, on se rend compte que la notion de terrorisme est un mythe qui n'est utile qu'à l'Amérique dans la mesure où celle-ci a besoin d'un Ancien Monde enflammé pour se donner l'illusion d'être le centre du monde.

Todd admet que « la représentation d'un monde ravagé par la violence (comme on peut voir tous les jours à la télévision) favorise une vision spécifique de l'Histoire : celle d'une régression. » p.36 Cette régression ne peut, selon l'auteur, s'expliquer totalement par la réalité économique. (Contrairement à la pensée commune et surtout à la théorie de Fukuyama). Elle ne se comprend bien que dans le contexte de la formidable progression culturelle du monde actuel (qui ne se complètera que vers 2030) mais dont on peut mesurer déjà les conséquences nécessaires.

Par exemple, les conséquences de l'éducation sont innombrables. p39. D'abord elle permet à l'individu de contrôler son environnement matériel. C'est parce qu'il sait lire et écrire que le tiers monde est « exploitable ». Même les mouvements de migration s'expliquent par le désir naissant de l'individu d'améliorer sa situation.

De plus, lorsque les hommes et les femmes savent lire et écrire, ils commencent à contrôler leur fécondité. En 1980, l'indice mondial de fécondité était de 3.7 par femme. En 2001 il était de 2.8. À ce rythme, la population mondiale sera stationnaire vers 2050. Todd dresse un tableau de la fécondité des principaux pays dans le monde. Fait surprenant, on voit que le monde musulman, en tant qu'entité démographique, n'existe pas. Car la dispersion des taux dans plusieurs pays arabes est maximale allant de 2 enfants à 7.5. Il n'y a donc pas de correspondance avec l'Islam.

Un autre aspect remarquable de la révolution culturelle réside dans le fait qu'elle s'accompagne la plupart du temps d'une explosion de violence idéologique que Todd appelle crise de transition. Ce phénomène n'est pas le fait du seul tiers-monde. Il s'est manifesté en Europe : l'Angleterre décapite son roi en 1649, la France en 1789, la Russie en 1917. Au nom de Dieu on s'est entretué en Angleterre au XVII^e s. « Le Djihad au nom d'Allah des années récentes n'est pas, dans toutes ses dimensions, d'une nature différente. (...) La violence, la frénésie religieuse ne sont que temporaires. » p. 46

On peut donc admettre la séquence suivante : alphabétisation-révolution-baisse de natalité. Elle constitue un aspect important d'une conception de l'Histoire.

Dans cette optique, E. Todd a bien raison de soutenir que la notion de terrorisme est une illusion qui ne sert bien que ceux qui l'ont inventée.

Mais l'alphabétisation des masses comporte aussi d'autres conséquences qu'il est important d'examiner. C'est ce que fait l'auteur en introduisant l'idée de « la menace démocratique. »

2- La grande menace démocratique

Parmi les conséquences de l'alphabétisation, il faut considérer la montée de l'individualisme qui finit par s'exprimer dans la sphère politique. Les individus rendus conscients et égaux par l'alphabétisation ne peuvent être indéfiniment gouvernés de façon autoritaire. C'était déjà l'avis de Condorcet (Esquisse d'un tableau historique du progrès humain, 1793) et de Tocqueville.

Nous devons donc être d'accord avec Todd pour croire que cette position est plus conforme à la pensée de Hegel que celle de Fukuyama qui lui, s'attarde sur l'économisme pour expliquer le progrès. p.60. Elle explique bien d'ailleurs la multiplication des démocraties en Europe de l'est, en Amérique latine, en Iran. « La floraison des systèmes électoraux pluralistes (à plusieurs partis) ne peut s'expliquer par la prospérité croissante du monde ». p.60. C'est pourquoi Todd, tout en croyant à l'unification éventuelle du monde par l'accession généralisée à la démocratie, doute d'une convergence absolue. p.61. Selon lui, il existe des sous-types démocratiques distincts, que l'hypothèse familiale explique bien.

Par exemple, le libéralisme anglo-saxon s'expliquerait par l'idéal d'indépendance mutuelle des membres de la famille anglaise; la doctrine universelle de la liberté et de l'égalité serait inspirée par l'interaction entre parents et enfants de la famille française; l'idéologie russe égalitaire mais autoritaire refléterait le rapport des moujiks russes qui conservaient leur autorité parentale jusqu'à leur propre mort; en Allemagne, les valeurs autoritaires et inégalitaires expliqueraient la montée du nazisme. Enfin, la structure familiale arabo-musulmane égalitaire et communautaire expliquerait la difficulté qu'éprouvent ces nations à se coaguler en états.

Tout cela pour dire que tous les pays sont en route vers des démocraties libérales et qu'après une certaine phase de modernisation, les sociétés s'apaisent et trouvent une forme de gouvernement non totalitaire acceptée par la majorité de la population. Il n'est pas nécessaire que le modèle sociopolitique soit le même. On peut même avancer « qu'un monde planétaire alphabétisé ayant atteint un état démographique planétaire aurait une tendance à la paix qui élargirait à la planète l'histoire récente de l'Europe. » p.72 Ce serait le triomphe de la théorie

des Nations Unies. L'Ancien Monde tend vers la paix, il n'a plus besoin des ÉU et si ceux-ci sont devenus prédateurs et menaçants le rôle de la Russie se renverse.

Donc, à l'illusion terroriste s'ajoute le fait que les démocraties sont un immense obstacle à l'hégémonie américaine. Mais il y a d'autres raisons qui apparaissent mieux si l'on se penche sur la dimension impériale qui fait d'ailleurs l'objet des trois chapitres suivants. É. Todd fait tout d'abord la description de l'évolution impériale des ÉU, il expose ensuite la fragilité du tribut impérial et enfin, il explique le recul de l'universalisme en Amérique.

3- La dimension impériale

Il peut être utile de comparer les grands empires et leur évolution.

Aussi, dans ce chapitre, Todd met en évidence les similarités et les dissemblances qui existent entre les empires athénien et romain avec l'empire américain. Comme les Athéniens, les ÉU d'après la Seconde Grande Guerre (1945) ont fondé leur ligue de Délos qui fut l'OTAN, et comme les Romains ils finirent par étendre leur protectorat (Japon et Allemagne). Quant à l'évolution « impériale » de l'économie « elle n'est pas sans rappeler celle de Rome (...) où le déficit commercial des ÉU doit être qualifié (...) de prélèvement impérial. La société américaine est devenue l'État de la planète, (...) un état improductif et consommateur. » p.88. L'industrie et la classe ouvrière américaines ont été atteintes par l'afflux de produits venant de l'étranger, entraînant une paupérisation parfois absolue. Cette mutation de l'économie « tend à transformer les strates supérieures de la société américaine en strates supérieures d'une société impériale dépassant le cadre de la nation. (p.89)

Les ÉU ont eu à choisir vers 1995-2000 entre une économie nationale autosuffisante et démocratique et une économie dépendante et oligarchique. Ils ont choisi la seconde en raison du redressement de la Russie.

Se basant sur les caractéristiques d'un empire, Todd affirme que vers 2050 il n'y aura pas d'empire américain, « puisque deux types de ressources impériales font défaut à l'Amérique : son pouvoir de contrainte militaire (...) et son universalisme

idéologique (qui est) en déclin » p.96. Les deux chapitres suivants examineront ces déficits.

Après l'empire (2) de Emmanuel Todd

4- La fragilité du tribut

Il est vrai que l'Amérique perçoit un tribut du reste du monde. On peut penser à un tribut classique : les frais de logement et de nourriture des troupes américaines payés par le Japon et l'Allemagne; la contribution des nombreux pays, même s'ils n'ont pas participé militairement à la guerre du Golfe. Ces tributs ressemblent au « phoros » athénien. On ajoute à cela, l'exportation d'armes et le contrôle des zones pétrolières.

Mais affirme Todd, la plus grande partie du tribut impérial est obtenue par « voies libérales » spontanées. En effet, les achats américains dans le monde sont payés à l'aide d'argent local valant beaucoup moins que le dollar américain. Si bien qu'on peut dire que le rôle économique des États-Unis est de produire de la monnaie et non des biens de consommations. (p.106) Ce sont les capitaux étrangers qui affluent aux États-Unis. On achète des dollars sous toutes sortes de formes : bons du trésor, obligations privées, actions. C'est ce mouvement du capital financier qui assure l'équilibre de la balance des paiements américains. Car ce sont les capitaux qui permettent aux États-Unis d'acheter des biens à l'étranger.

Or, ce mécanisme est instable. Car si les Américains consomment trop et que le flux financier cesse, le dollar s'effondrera. Todd aurait pu ajouter que l'Iraq de Saddam, l'Iran, et d'autres pays du moyen orient que menacent les Américains, exigeaient d'être payés en Euro. Ils devenaient ainsi des dangers immédiats pour le dollar américain.

Mais il y a plus grave encore selon Todd. Celui-ci pense en effet que « notre servitude volontaire » ne peut se maintenir que si les États-Unis nous traitent de façon équitable (p. 119). Ils doivent nous convaincre que nous sommes tous américains. Malheureusement, on constate un net recul de l'universalisme dans l'Amérique actuelle.

5- Le recul de l'universalisme

Or, « l'une des forces essentielles des empires, principe à la fois de dynamisme et de stabilité, est l'universalisme » (p. 121) Il s'agit là d'une constatation historique. En effet, l'ouverture progressive du droit de cité romaine et d'autre part la fermeture marquée du droit de cité athénienne explique le destin de ces deux empires.

Ici encore, le démographe Todd fait ressortir le rapport étroit entre la structure familiale et le caractère différentialiste ou universaliste des peuples. « Les peuples dont la structure familiale est égalitaire définissant les frères comme équivalents, (Rome, Chine, monde arabe, France) tendent à percevoir les hommes et les peuples en général comme égaux. » (p. 122) « Les peuples qui n'ont pas au niveau familial ces dispositions égalitaires (cas d'Athènes et de l'Allemagne) ne parviennent pas à développer une perception égalitaire des hommes » p. 123. Todd appelle cela une posture différentialiste.

Son analyse du cas anglo-saxon fait ressortir la tension entre différentialisme et universalisme par laquelle il explique la mouvance des attitudes du conquérant et du colonisateur anglo-saxon.

Ce qui me semble plus important, c'est plutôt l'analyse du cas américain. Todd affirme que l'histoire des EU peut être lue comme un essai sur le thème d'une fluctuation (p. 127) : la période de l'Indépendance américaine à 1965 étant considérée comme une phase d'élargissement (universalisme) suivie d'un rétrécissement (différentialisme) de 1965 à nos jours. En d'autres termes, on parle généralement du passage d'une société — « melting pot » — dans laquelle les ingrédients forment un tout, à une autre — « goulash » — où tous les ingrédients demeurent pleinement eux-mêmes.

On pourrait peut être contester ces phases, mais chose certaine, la « posture » actuelle des Américains est clairement différentialiste non seulement à l'intérieur, mais aussi à l'extérieur.

En consultant les statistiques on perçoit clairement une régression de l'universalisme américain. Par exemple, la persistance du tabou racial

fondamental : les femmes du groupe dominé ne doivent pas être épousées par les hommes du groupe dominant. Les statistiques démontrent une permanence remarquable du problème racial sur ce point. Si l'on ajoute à cela le taux de mortalité infantile à la hausse chez les noirs américains, on voit que l'universalisme à l'interne a reculé considérablement. « La société américaine a retrouvé la structure ternaire qu'elle avait au moment de l'Indépendance, ou lorsque Tocqueville l'analyse au début du XIXe s. : Indiens, Noirs, Blancs.

Quant au recul de l'universalisme à l'externe, il est encore plus évident si l'on considère, par exemple, l'appui inconditionnel de la droite américaine au pouvoir à Israël « qui projette sur le domaine proche oriental la préférence pour l'inégalité » (p.137) et l'injustice. Il y a comme une identification américaine à l'Israël de Sharon. Ce qui fait dire à Todd que le « principe fondamental de l'identification à autrui n'est pas la reconnaissance du bien, mais la reconnaissance de soi à l'autre ». p. 138.

En effet, on retrouve au sein d'Israël une fièvre inégalitaire qui se reconnaît par les écarts allant de moins 2 enfants par femme pour les laïcs à 7 pour les ultraorthodoxes. Dans la même veine, Todd va jusqu'à dire que la communauté juive américaine « vient de sombrer dans le culte inquiétant, pour ne pas dire névrotique, de l'Holocauste ». (p. 140)

Pour résumer le modèle explicatif, Todd s'exprime ainsi : « la mentalité anglo-saxonne a deux caractéristiques : elle a besoin d'exclure pour inclure » et la limite entre les deux n'est pas stable. Il y a des phases d'élargissement et des phases de rétrécissement. (p. 141)

Tout cela étant bien établi, il faut dire qu'un empire différentialiste tend vers sa décomposition. Se prétendre l'empire du bien, être intolérant d'une façon absolue, au moment du déclin de sa puissance économique et militaire réelle sont des signes qui ne trompent pas. On est loin de l'attitude de l'Empire Romain qui sut reconnaître ce qu'il y avait de bon chez les autres peuples (la supériorité philosophique, mathématique, littéraire et artistique de la Grèce.) L'Amérique affaiblie et improductive de l'an 2000 n'est plus tolérante (p. 143); elle sombre

déjà dans des guerres théâtrales où elle préfère (signe incontestable de son déclin) s'en prendre au faible plutôt qu'à affronter le fort.

6-Affronter le fort ou attaquer le faible

Au fond, selon Emmanuel Todd, le problème actuel des États-Unis est le suivant : stabiliser durablement un équilibre économique impérial sans en avoir réellement les moyens militaires et idéologiques. (p. 147)

Ce problème est le résultat d'un choix qu'ils ont fait vers 1995. La chute du communisme leur a donné l'illusion de la toute puissance. On spéculait alors sur une rupture des liens entre régions purement russes. (p.149) laissant entrevoir la possibilité d'une désintégration totale. Les États-Unis optent donc pour la solution impériale, qui en fait, est celle de la facilité, croyant que la puissance russe était définitivement morte.

Todd analyse l'histoire récente pour montrer que les États-Unis ont réalisé au jour le jour ce qui était le plus facile et renoncé à tout ce qui demandait un investissement important en temps et en énergie.

Pourtant dès 1997, Brzezinski conseillait d'achever la Russie (The Grand Chessboard, 1997) en annexant l'Ukraine afin d'établir une domination asymétrique des États-Unis en Eurasie. Il recommandait une ligne conciliatrice avec toutes les nations sauf avec la Russie. Même il fallait selon lui respecter le tandem franco-allemand en tant que joueur stratégique majeure. (p.153) Tant que l'Europe et le Japon se satisfont du leadership américain, l'empire est invulnérable, selon Brzezinski. Coincée entre l'Europe et le Japon, coupée de la Chine et de l'Iran, la Russie perdrait effectivement tout moyen d'action en Eurasie. (p.153)

Mais contrairement à cette ligne de conduite, l'Amérique humilie ses alliés européens par son action unilatérale, méprise le Japon dont l'économie est présentée comme attardée et généralise son conflit avec le monde musulman par son soutien indéfectible à Israël. (p.154) C'est ainsi que pour affirmer leur rôle principal, les États-Unis n'ont d'autres choix que de maltraiter les petites puissances. Car ils sont trop faibles militairement, économiquement, et idéologiquement, pour

affronter autre chose que des nains militaires. (p.155) sans défense anti-aérienne. C'est ainsi qu'il font du monde musulman leur cible favorite, puisque ce monde est le plus faible du point de vue militaire. (Il est par nature affirme Todd, l'agneau du sacrifice, p. 166).

Sur le plan idéologique, il y a avec le monde arabe une opposition « de type viscéral, primitif, anthropologique » (p.159) qui va bien au-delà de l'opposition religieuse. Les systèmes anglo-saxon et arabe sont en opposition absolue. Le statut de la femme, les conceptions de la famille (la famille arabe, patrilinéaire, étendue, dominatrice de la femme est à l'opposé de la famille américaine individualiste, nucléaire, assurant une position élevée à la femme). L'Amérique peut donc mettre en opposition son féminisme pour rallier facilement l'opinion publique.

Mais ce qui semble le plus dangereux pour les ÉU c'est que, en dépit de ce spectacle de la guerre théâtrale, l'Eurasie cherche son équilibre sans eux. On le voit bien par le retour en force de la Russie.

7- Le retour de la Russie

Tous ces indices qui annoncent la décomposition de l'Empire américain sont étroitement reliés, mais les plus décisifs semble-t-il, sont les deux suivants : le retour de la Russie et l'émancipation de l'Europe. Ici, les statistiques sont significatives. En 2001, la Russie et les ÉU ont échangé pour 10 milliards d'euros de biens, la Russie et l'Union Européenne pour 75 milliards, soit 7.5 fois plus. Ainsi, la Russie propose « implicitement à l'Europe un contrepoids à l'influence américaine sur le plan militaire et la sécurité de ses approvisionnements énergétiques » (170) et n'oublions pas que l'UE est la première puissance industrielle du monde. (p.170). Dans ces conditions, le rapprochement entre l'Europe et la Russie est inévitable. D'autant plus que l'affaiblissement de la Russie tenté par les ÉU (par exemple en Tchétchénie) p.176, ne semble pas très bien réussir. Et leur déficit commercial avec l'Ukraine indique bien leur faiblesse économique. On voit déjà que les ÉU ne sont plus qu'une puissance comme les autres, qui a immensément besoin des autres alors que l'UE et la Russie peuvent très bien se passer d'eux. « Tout ce que peut faire l'Amérique, c'est donner

l'illusion de la puissance financière à travers le contrôle politique et idéologique du Fonds monétaire international et de la banque mondiale, deux institutions dont, soit dit en passant, la Russie, elle, peut désormais se passer, grâce à ses excédents commerciaux. » (p. 188-9). Si l'on met de côté ses exportations militaires et quelques ordinateurs, les États n'ont pas grand-chose à proposer pour l'Union Européenne). (p.188) Et la Russie peut très bien assurer l'approvisionnement énergétique nécessaire. En résumé, le rapprochement entre l'UE et la Russie est déjà en train de se réaliser, sans les États, comme on a pu le constater lors des rencontres du Conseil de Sécurité, relativement à l'agression anglo-américaine contre l'Iraq. Peut-être l'attitude américaine à ce moment, immédiatement après le 11 septembre, fut-elle un déclencheur quant au choix des Européens concernant leur avenir. Le chapitre suivant du livre de Todd est non seulement des plus passionnants mais aussi très éclairant sur ce sujet.

8- L'émancipation de l'Europe

Todd s'exprime de la façon suivante : « La guerre américaine contre le terrorisme, brutale et inefficace dans ses méthodes, obscure dans ses buts réels, a fini par être le révélateur d'un véritable antagonisme entre l'Europe et l'Amérique. La dénonciation inlassable d'un -axe du mal-, le soutien constant à Israël, le mépris des Palestiniens, ont progressivement changé la perception européenne des États. Jusque-là facteur de paix, l'Amérique devenait fauteur de trouble. Les Européens, longtemps enfants loyaux d'une puissance paternelle respectée, ont fini par soupçonner l'autorité suprême d'une irresponsabilité peut-être dangereuse. Et l'on a vu l'impensable se produire, l'émergence progressive (...) d'une sensibilité internationale commune aux Français, aux Allemands et aux Britanniques. » (p.195). Laquelle s'est manifestée spontanément « dans la rue » de ces trois pays.

On peut donc dire que maintenant deux options s'offrent aux Européens : intégration à l'empire américain ou indépendance.

Or, « ce que l'Amérique propose désormais, ce n'est plus la protection de la démocratie libérale, c'est plus d'argent et plus de pouvoir pour ceux qui sont déjà les plus riches et les plus puissants » p.199 Et le plus intrigant, c'est qu'on ne peut savoir si les dirigeants européens ont choisi entre les deux options. Mais l'euro

agit déjà tout seul contre les Etats-Unis, par sa baisse au début -qui apportait une protection aux produits européens — et par sa hausse ultérieure — qui amena Bush à établir des tarifs protecteurs.

Si bien qu'on peut analyser les options de la façon suivante :

a) l'intégration impériale impliquerait pour la classe aisée européenne, un enterrement de la nation et un mariage impérial. Or, il existe une véritable spoliation des Européens aisés par Wall Street, une europhobie, un véritable regain de différentialisme à l'égard des Européens et des Japonais.

b) l'émancipation résulterait de la puissance économique objective du continent. Et la reconnaissance des valeurs différentes de celles de l'Amérique.

On peut donc dire qu'existe la possibilité d'un choix. Mais à tout considérer, il existe aussi un conflit de civilisation entre les ÉU et l'UE qui pèsera lourd dans ce choix ultime. On n'a qu'à regarder de plus près les enjeux pour s'en rendre compte.

D'une part l'Europe est dominée par les valeurs d'agnosticisme, de paix et d'équilibre économique, étrangères à la société Américaine, qui se sont façonnées par une longue histoire. (il faudrait citer complètement ces belles pages de Todd à ce sujet (pp.202-3-4-) Selon Todd, le processus même de constitution des sociétés est très différent en raison de leur histoire respective.

L'Amérique est gavée de phraséologie religieuse, alors que la peine de mort y est un fait de routine et que le taux d'homicide est 7 fois supérieur à celui de l'Europe. Les différences culturelles sont énormes entre Européens et Américains... comme leur philosophie de la société. Todd peut écrire avec raison : « l'exportation par les ÉU de leur modèle spécifique de capitalisme dérégulé constitue une menace pour les sociétés européennes. » p.205.

Enfin si l'on ajoute à cela la puissance économique européenne où la présence américaine devient de plus en plus marginale, on comprend mieux que l'émancipation va pratiquement dans le sens du processus historique en marche.

L'intérêt stratégique à long terme de l'Europe est la paix, puisqu'elle n'a pas de problème particulier avec le monde extérieur. Ce qui lui interdit l'intégration impériale américaine.

Conclusion

La thèse d'Emmanuel Todd à savoir que l'empire américain s'achemine vers une décomposition inévitable et que les États-Unis sont devenus un problème mondial que doivent gérer les autres grandes démocraties, n'est pas seulement plausible. Elle repose sur des données démographiques vérifiables, extrêmement intéressantes. (12 tableaux allant de la fécondité dans le monde aux échanges commerciaux de la Turquie, de la Pologne et du Royaume-Uni.)

On peut dire que la méthode de l'auteur est excellente. Elle a permis, fait étonnant, de démontrer comment l'éducation est un moteur de l'histoire plus important que l'économie. Que la régionalisation de la planète est inévitable et toute naturelle.

Le modèle explicatif qu'a construit Todd à partir de ces données est éclairant. Si chaque indice avancé peut, à la rigueur, être contestable, on peut dire que l'ensemble est très convaincant.

On peut être d'accord avec Todd pour dire que l'Histoire a un sens, qu'on peut en préciser et prévoir certains jalons. Que ce déterminisme historique n'est sans doute pas absolu mais qu'il permet de préciser ce qui relève de la volonté humaine et les lignes de vie qu'elle choisit.

On peut entrevoir une planète faite de démocraties libérales constituées en régions, respectueuses de valeurs humaines partagées, et destinées à un avenir pacifique. Il est possible de faire obstacle aux oligarchies et ainsi permettre la vision d'un monde dans lequel il fera bon vivre, en évitant de succomber aux tentations d'oligarchies.

Le Travaillisme de André Dagenais

André Dagenais, *Le Travaillisme*, la cinquième position, P.U.M., 1991

Dans ce livre, publié en 1991 et toujours d'une grande actualité, André Dagenais réfléchit sur l'expérience humaine de l'entreprise de production, cellule de base des régimes économiques. Après avoir décrit et interprété les régimes et leurs conséquences sociales, il induit quelques principes qui l'amènent à formuler une nouvelle théorie (une cinquième position, comme indique le sous-titre) qu'il appelle le Travaillisme.

Cette théorie d'A.D. n'a rien de commun, faut-il le dire, avec les partis travaillistes de Blair ou Juan Peron (Argentine, 1946) ni avec le travaillisme pragmatique de Proudhon, si ce n'est le souci d'améliorer une situation sociale intolérable.

Dagenais rappelle, en les décrivant, les différents régimes économiques que le monde a connus à venir jusqu'à présent.

1- La première position est **l'esclavage et le servage**. Elle se caractérise par la domination absolue du patron, l'inégalité des hommes entre eux et avec la femme, et le caractère oppressif des rapports de production. Il s'agit d'une position " irréaliste " " instaurée par le glaive «. (p.55)

2- La seconde position est celle du **capitalisme**. " Au joug de la domination et des privilèges injustes " succède celui de l'argent. Le capital domine d'une façon absolue en s'appropriant tous les droits (profits, propriété des moyens de production, gestion etc.) Autrement dit, cette position idéalise l'individu-capitaliste en lui assurant une liberté déréglementée et en instaurant un régime régi par la loi du plus fort. En raison de ses conséquences déplorables, les critiques de ce système du 19^ès à nos jours sont bien connues.

3- Dans la foulée des critiques du capitalisme on a vu naître, à l'opposé, à la faveur d'une contre-dialectique (le marxisme, faussement nommée " dialectique " p.56) un **collectivisme totalitaire**. " Ce pouvoir totalitaire, dictatorial et arbitraire (...) gère contradictoirement toute la plus-value. " " L'esclavage est historiquement

revenu avec le propriétaire unique (collectiviste) des principaux moyens de production " p.56

4- Enfin, une quatrième position (ou sous position), " un **mélange individualiste-collectiviste**" Dagenais s'exprime ainsi à ce sujet :

" Des démocrates-sociaux, aussi appelés progressistes, des socialistes non-communistes, et des démocrates chrétiens, ou nommés tels, s'inspirent, (...) d'excellentes intentions réformatrices; ils obtiennent ici et là des résultats valables. (...) Le capitalisme dit libéral et le collectivisme dit social s'y mélangent, selon des arrangements variés d'une façon inclassifiable. Des ailes militantes de gauche ou de droite s'y combattent souvent, au sein de partis qui ressortissent à une telle tendance démocratique "p.57 " Il en ressort, dans les domaines économique, social et politique, (...) des fusions d'éléments contradictoires; des luttes désastreuses, (...) une guerre sanglante ou larvée directe ou indirecte des deux philosophies économiques militantes,

À partir d'une telle description des régimes économiques, Dagenais retient l'évidence de la domination du capital ainsi que l'aliénation du travailleur et les conséquences désastreuses qui s'ensuivent. Il faut donc inventer une solution à ces injustices et ces problèmes sociaux et surtout " sortir de ce cercle vicieux ". Ce nouveau régime, basé sur l'essence même de l'entreprise, est ce qu'il appellera le Travaillisme, en raison du rétablissement de la valeur personnelle, sociale et économique du travailleur.

" Nous savons, désormais et expérimentalement, que le mouvement conceptuel et historique du capitalisme au collectivisme s'avère suicidaire. Mais le rejet d'un marxisme qui explose ici et là, par retour sans lucidité au libéralisme qui l'a engendré, celui-là, est aussi suicidaire. Il faut rompre ce cercle vicieux. Trancher le nœud gordien liant " ce double joug " Il faut nier, défaire, non point " mélanger "- en théorie et en pratique-" la double négativité " du capitalisme de l'Occident et le collectivisme de l'Orient. "p.58

Analyse de l'entreprise

Au cœur du Travaillisme, ce nouveau régime, se trouve l'entreprise de production. Trois éléments essentiels la composent : le capital, la gérance, la main d'œuvre.

Ces trois éléments constituent la base de cette cellule économique. L'élément formel de la cellule, c'est-à-dire ce qui donne vie et existence et qui la fait se réaliser comme cellule vivante économique, c'est le caractère productif, c'est-à-dire le fait que chacun apporte un élément sans lequel il n'y aurait pas d'entreprise.

Ce caractère productif est différent pour chacun des trois éléments, mais également nécessaire. Sans capital, on ne peut se procurer les moyens de production, sans la gérance, on ne peut mettre en place l'organisation planifiée; et sans la main d'œuvre il n'y a pas de transformation de la matière première. Chacun de ces trois éléments est donc nécessaire à la réalisation de la fin de l'entreprise selon sa nature. Le travail imprime la forme convenant à la matière première transformée. Tout cela n'est pas nouveau. Mais l'apport de Dagenais se situe dans la relation qu'il découvre entre ces trois éléments essentiels. Si l'on remarque en effet que le capital, en soi, ne produit rien, mais plutôt procure les conditions objectives nécessaires à la production, on peut dire que sa relation au tout de l'entreprise est revêtue d'un caractère externe quant au produit fini, bien qu'il participe certainement à l'essence de l'entreprise.

Quant à la gérance, en tant qu'assumant la partie organisationnelle de l'entreprise, elle participe à la production de ce chef, mais elle comporte aussi un aspect externe, puisqu'elle ne fait pas partie du travail final qui, lui, est le fruit de l'activité du travailleur. Ce dernier est donc le producteur essentiel en tant qu'il met de lui-même dans l'objet produit. Dagenais parlera alors d'un élément interne déterminant. Pour plus de clarté, disons qu'il y a dans une entreprise trois éléments essentiels dont la fonction est différente bien qu'essentiellement solidaire. Chacun participe selon la nature des choses à l'existence de l'entreprise.

Conséquences

Si l'on reconnaît que ces trois éléments font partie de l'essence même d'une entreprise, il s'en suit un certain nombre de conséquences importantes

- 1- Il doit y avoir une solidarité naturelle entre le capital, la gérance et la main d'œuvre. La responsabilité appartient aux trois éléments. Ils ne sont pas en contradiction, mais en complémentarité.
- 2- Il s'en suit une forme de copropriété, de cogestion et de cojouissance des profits obtenus.
- 3- Il y a sans doute des façons d'inscrire dans des réglementations internes un ordre de partage, de coopération, de concertation, pour assurer la viabilité de l'entreprise en respectant l'apport de chacun des éléments. (Dagenais insistera par exemple sur la possibilité d'émettre des " actions de travail ")
- 4- Cette conception serait à la base d'une régime économique de participation, de concertation et non d'affrontement et de contradiction.

Triadisme social

Dagenais présente le Travaillisme comme " un personnalisme authentique " : si le travailleur s'engage personnellement en son ouvrage, il devient essentiellement copropriétaire de ses produits, cogestionnaire de son entreprise et cobénéficiaire des profits obtenus puisqu'il agit comme un " moi-esprit " i.e. une personne humaine maîtresse de ses actes. Ainsi, chaque être personnel présente réellement une valeur et des droits supérieurs à ceux qui fondent des apports matériels, conditionnants ou instrumentaux.p.58

" Il s'agit, écrit D. d'un triadisme social. Une métaphysique expérimentale élaborée par induction, informe une conception économique : la structure réelle-essentielle de l'entreprise apparaît conjointement triadiste et travailliste. Le travailleur-producteur constitue son élément principal et son dynamisme déterminant. "p.59

Cette philosophie sociale et économique peut sembler loin de la réalité vécue, mais elle a au moins le mérite de proposer des valeurs trop oubliées, en particulier le respect des droits de la personne, la justice sociale et les fins de l'économie, laquelle doit être au service de l'homme et non l'inverse.

Intégrismes de Roger Garaudy (1)

Roger Garaudy, ***INTÉGRISMES***, éd. Pierre Belfont, Paris, 1990

Roger Garaudy aborde dans ce livre un problème qui affecte l'ensemble des relations humaines de notre époque. Comme un médecin patient et méticuleux, il analyse les symptômes de cette maladie universelle qu'est l'intégrisme et propose ensuite un remède qui lui semble approprié.

Garaudy identifie tout d'abord trois caractéristiques essentielles de l'intégrisme: le refus de toute évolution, l'attachement indéfectible au passé et l'intransigeance dogmatique. Cette attitude radicale peut prendre des formes différentes selon les domaines de l'activité humaine où elle s'exerce.

À partir de cette définition, dans une première partie, il analysera ce qu'il appelle les intégrismes occidentaux : l'intégrisme scientiste que l'on applique surtout dans le domaine économique; le stalinien dans le politique et le romain dans le domaine religieux et social. L'étude de cette dernière forme préparera ensuite le cœur de son propos qui porte essentiellement sur les intégrismes islamiques. Enfin, il proposera ce qu'il appellera la vraie solution impliquant un nécessaire changement des rapports avec le Tiers Monde.

A- Les intégrismes de l'Occident

1- L'intégrisme scientifique

Le premier intégrisme abordé par l'auteur est le scientisme. Il considère que les théoriciens de l'économie ont apporté un fondement théorique au pouvoir industriel en faisant du progrès et de la raison technique une religion. La science devint un dogme : ordre et progrès, c'était la nouvelle devise apportée par [Saint-Simon](#) (1760-1825) et [Auguste Comte](#) (1798 - 1857). Au nom de cette

doctrine qu'on nomme le positivisme, on pût justifier un colonialisme implacable, à l'abri de toute remise en question. Ce positivisme donnait à l'Occident l'assurance de sa supériorité raciale non plus en raison du droit divin, comme à l'époque des premières colonisations, mais par sa supériorité rationnelle, scientifique et technique. Pour illustrer cette théorie, Garaudy cite le juriste Jules Ferry (1832 - 1893). Selon ce dernier, la fondation d'une colonie se présente comme la création d'un débouché prometteur; de plus cela permet de posséder des bases partout dans le monde tout en assurant la civilisation des peuples primitifs. À ceux qui croient que les droits de l'homme s'appliquent aux peuples primitifs il répond que les races supérieures ont un droit vis-à-vis des races inférieures.

Selon Roger Garaudy, « c'est ce même intégrisme qui, depuis cinq siècles, sert de justification idéologique à toutes les exactions du colonialisme » dont la dernière en lice est celle des américains dans le Golfe. Ici, ce qui ressort est bien l'hypocrisie des pays occidentaux en ce qui concerne le droit international. À ce sujet, Garaudy cite les exemples suivants :

L'invasion de la Grenade en 83 et celle de Panama en 89 par les USA, l'occupation de la Cisjordanie et Jérusalem en 67 par Israël, entraînent bien une désapprobation de la part de l'ONU mais le veto des USA la rend inutile et inopérante. Ce qui n'est certes pas le cas au moment où l'Irak attaque le Koweït (province iraquienne séparée de l'Irak par les compagnies pétrolières anglo-saxonnes en 1961, ayant à sa tête un prête-nom, chef de tribu) et qui déclenche la Guerre du Golfe. Le but de cette guerre était tout simplement de contrôler les pétroles du Golfe. Le blocus imposé alors (et qui persiste encore aujourd'hui - tuant 3000 enfants par mois--) a non seulement maintenu l'hégémonie américaine mais provoqué une vague d'intégrisme dans le monde arabe, par réaction à cette nouvelle agression coloniale.

Garaudy fait remarquer avec raison que cette politique coloniale américaine « conduit à une guerre des riches contre les pauvres » d'une part, et d'autre part « au maintien des rapports de dépendance de tout l'Occident à l'égard des USA. »

Il n'en demeure pas moins que le but de ce colonialisme est bien le contrôle du pétrole, bien que ce qui le justifie théoriquement ce soit la supériorité scientifique et technique de l'Occident (dominée par les USA) sur tous les autres modes de vie opposés à la civilisation et au progrès.

On peut ainsi justifier le colonialisme à l'égard du Tiers Monde où l'on cherchera à assimiler les populations indigènes (G. montre que ce fut un échec en Algérie). L'intégrisme scientifique a sans doute entraîné la faillite morale de l'Occident. Et comme tous les intégrismes, il est dépassé, la science elle-même ayant évolué. Le premier chapitre se termine sur cette prise de position de Garaudy :

« Le déploiement de nos pouvoirs techniques, sans réflexion sur les fins humaines, conduit à la destruction de l'homme et de sa planète ».

Le scientisme a servi de support théorique au colonialisme qui s'est déployé au cours des cinq cents dernières années et qui se continue sous d'autres formes aujourd'hui. Or, le marxisme lui-même « porte les stigmates de ce scientisme positiviste de l'Occident » (page 30) comme G. tentera de la démontrer au chapitre suivant.

2- Intégrisme stalinien

Aux yeux de Garaudy, ce n'est pas le marxisme lui-même qui constitue un intégrisme, mais ce qu'en ont fait ceux qui se disaient les disciples de [Marx. \(1818-1883\)](#) C'est ce que Garaudy tente de démontrer. À ses yeux, la philosophie critique de Marx est tout le contraire du dogmatisme intégriste de [Lénine \(1870-1924\)](#) et de [Staline \(1879-1953\)](#) On ne peut définir la pensée de Marx comme un « déterminisme économique » qu'en faussant le sens du socialisme scientifique de Marx. L'erreur de ce qu'on appelle le marxisme, repose sur le fait que l'on prend le terme « scientifique » au sens du positivisme, « c'est-à-dire de cette prétention à atteindre une vérité définitive en réduisant la connaissance, y compris celle de l'homme, de son histoire et de ses créations, à celle des faits et des lois et à tirer de là une morale et une politique ». p.31 Or, pour Marx le socialisme n'est pas la conclusion d'une proposition mathématique ou

scientifique!(p.32), tous les termes majeurs du socialisme ont été annoncés par Marx avant même qu'il abordât l'analyse scientifique de l'économie.

La pensée de Marx est une philosophie critique, tout le contraire du dogmatisme intégriste. Car nous dit Garaudy : « Le dogmatisme se fonde sur l'illusion ou la prétention de s'installer dans l'être et de dire sur lui la vérité absolue. La philosophie critique, en revanche, est la prise de conscience que tout ce que nous disons de la nature, de l'histoire ou de Dieu, c'est un homme qui le dit. Donc une affirmation provisoire, relative à nos connaissances et à nos expériences du moment. » p.32

C'est ainsi que le stalinisme fait un dogme de la priorité qu'il accorde à l'industrialisation et fait disparaître la finalité humaine du socialisme; la croissance devient une fin en soi et tout le reste doit se subordonner à cela, même la religion et les arts. La dialectique devient système plutôt que méthode (p.44) en même temps que modèle immuable et unique du socialisme.

Ce qu'il faut retenir de cette analyse des fondements de l'intégrisme stalinien c'est surtout cette affirmation que le jugement de l'homme sur lui-même, sur l'histoire et sur Dieu est une affirmation provisoire, relative à nos connaissances et à nos expériences du moment. Cette position se situe exactement à l'opposé de l'intégrisme stalinien totalitaire et dogmatique. Mais la retrouve-t-on par exemple dans le domaine religieux et particulièrement en ce qui concerne l'Église catholique romaine et par rapport à la conception de la transcendance et de sa nécessaire jonction avec la réalité de la vie quotidienne? Question d'autant plus délicate qu'elle met en jeu l'intelligence du cœur où se découvrent plusieurs sensibilités. Garaudy prend position clairement et met en évidence quelques faits illustrant l'intégrisme romain.

3- Intégrisme romain

Garaudy tentera au cours de ce chapitre de démontrer comment il y eut après le concile Vatican II une césure importante dans l'attitude du Magistère de l'Église qui déboucha sur un intégrisme sur les plans social, politique et sur celui de la culture.

« La grande nouveauté de Vatican II, exprimée dans le texte *Gaudium et Spes* de 1966, c'était l'ouverture au monde, le renoncement à la prétention de le régenter d'en haut, pour, au contraire, le servir, à la lumière de l'humilité évangélique, en reconnaissant l'autonomie des réalités terrestres. » (Voir *Gaudium et spes*, p. 151)
En ce sens, Garaudy cite un autre texte de *Gaudium et Spes* : « L'Église enseigne que l'espérance eschatologique ne diminue pas l'importance des tâches terrestres, mais en soutient plutôt l'accomplissement par de nouveaux motifs. » (p. 112)

Or, Garaudy retient essentiellement deux événements ou attitudes illustrant à son avis un nouvel intégrisme sur le plan social qui s'exprime par un retour au conservatisme contre le choix prioritaire des pauvres.

Tout d'abord l'intégrisme romain s'est manifesté, selon Garaudy, à l'égard des théologies de la libération de l'Amérique Latine (Pérou, Brésil, Uruguay). Celles-ci ne se contentent pas « d'apporter *d'en haut* une prédication morale extérieure à l'histoire et à la vie quotidienne » « mais elles lient la libération historique de l'homme --libération sociale et politique-- à la libération du péché » (*Gaudium et spes*, p. 51) « Au lieu de *déduire* de versets bibliques une doctrine politique ou une doctrine sociale de l'Église (...) les théologiens de la libération vivent d'abord la situation de ceux pour qui être pauvre, c'est n'être rien, afin d'éclairer et de guider leur action à la lumière de l'Évangile pour qui être homme, c'est être créé à l'image de Dieu. » (*Gaudium et spes*, p. 51)

Or, dans son texte « Liberté chrétienne et théologie de la libération, » le cardinal Ratzinger s'oppose rigoureusement à cette position théologique, et selon Mgr Fragoso, un évêque du Nordeste brésilien, le texte du cardinal constitue un plan très élaboré pour combattre la théologie de la libération » (*Gaudium et spes*, p. 53).

Le défi de l'Église à ce moment aurait été de renouveler son approche à l'égard de la pauvreté vécue par ces populations comme l'espéraient les théologiens de la libération. Au contraire, le cardinal Ratzinger revient à ce vieux dualisme du spirituel et du matériel, du religieux et du séculier, des péchés individuels et des

péchés sociaux, « une confusion entre la pauvreté volontaire (...) et la pauvreté subie, éprouvée comme oppression.

Garaudy reprochera ensuite à Jean-Paul II d'avoir refusé de recevoir la mère d'un des prêtres assassinés par les sbires du pouvoir (et de la CIA) pendant qu'il ne refuse pas de serrer la main de ceux qui sont responsables de la pauvreté vécue du peuple. Ce qui lui donne l'occasion d'opposer les paroles évangéliques admirables du Pape à son attitude pratique. On peut cependant se demander si le Pape lui-même était au courant de cette demande de la mère d'un des prêtres assassinés par la junte militaire. On peut penser que cela a pu lui échapper. On ne peut sur ce point et pour cette raison le taxer d'intégrisme. Il est clair cependant que l'Église est revenue à un esprit centriste autoritaire d'avant le concile Vatican II : une théologie à méthode déductive.

À ce sujet Garaudy cite le père Chenu (1885-1990) (Le Monde, 24 mai 1983) « Au cours de son voyage en Amérique centrale, le Pape Jean-Paul II a, à plusieurs reprises, blâmé sévèrement, sinon condamné l'expression -Église populaire- qui avait eu un écho si puissant en Amérique Latine, à Medellin en 1968 et à Puebla en 1979, appelant à annoncer le royaume de Dieu, selon l'Évangile, sans la libération intégrale des pauvres et des opprimés »

Garaudy aurait pu apporter d'autres éléments pour étayer sa thèse comme par exemple la position de Jean-Paul II et de plusieurs évêques relativement au célibat des prêtres, au mariage, à la contraception, à la place de la femme dans l'Église, etc. Sur ces questions, il aurait pu mettre en lumière la stagnation de la pensée, le conservatisme rigide et l'intransigeance dogmatique manifestés par Jean-Paul II et certainement une bonne partie du haut clergé.

Intégrismes de Roger Garaudy (2)

B- Les intégrismes de l'Orient

Après avoir analysé les principaux intégrismes du monde occidental, Roger Garaudy cherche à comprendre l'apparition plus ou moins récente des intégrismes orientaux. Il voit ces derniers comme les séquelles du colonialisme

européen, l'intégrisme musulman se présentant comme une réaction contre la domination occidentale. « La source de tout intégrisme (oriental) aujourd'hui, est l'oppression et la répression de l'identité d'une communauté, de sa culture ou de sa religion » p.77

À ses yeux, les causes de l'intégrisme se trouvent soit dans le colonialisme, la décadence morale de l'Occident, et la politique des dirigeants israéliens. Il identifiera une quatrième source de l'intégrisme oriental : la prépondérance de l'Arabie Saoudite dans le monde musulman grâce à sa puissance pétrolière. (Voir page 97).

Certes, ces comportements de l'Occident ont joué un rôle indéniable -comme déclencheur- dans l'apparition de nouvelles formes d'intégrisme en Orient. Mais on peut aussi penser que l'intégrisme fut un outil utilisé pour les luttes de pouvoir à l'interne. Cet aspect n'est pas vraiment abordé par Garaudy. Il n'évalue pas non plus l'importance de ces mouvements au sein de l'Islam. Il laisse l'impression parfois que tous les musulmans sont intégristes; ce qui n'est certes pas le cas.

1- Algérie

Selon Garaudy, le colonialisme français en Algérie, a pendant plus d'un siècle nié les valeurs propres à ce peuple (L'Algérie a une population de 31 millions d'h. 99% arabe berbère et 99% musulmane) et favorisé l'assimilation culturelle au dépend de la culture autochtone. Après la libération de l'Algérie (1954 à 1962), la jeunesse algérienne, devant un avenir bloqué, fut une proie facile pour les démagogues qui ne manquèrent pas d'exploiter la situation créée par le départ des français qui souhaitaient une assimilation à la culture française. Un nationalisme intégriste se développa, accompagné par un retour aux sources comme à la période des califes abbassides d'il y a 10 siècles. Cet intégrisme se traduit par un puritanisme formaliste absolument inadapté aux exigences de notre époque et incapable d'apporter une solution aux problèmes du chômage, de la pauvreté et des servitudes imposées par les multinationales, la banque mondiale et le fond monétaire international.

Roger Garaudy a certainement raison de soutenir que l'intégrisme en question est une vision mythique de la vie et de la société. Ceux qui adhèrent à cet intégrisme croient que le retour au passé, à ses croyances ancestrales et à l'application rigoureuse de ses lois (la charia) est le plus sûr moyen de préparer la venue de l'âge d'or. Or, cette vision de la vie et de la société favorise la passivité intellectuelle et culturelle, tout en assurant la domination des castes dirigeantes. À la longue, ces peuples vivent dans une structure sociale moyenâgeuse, marquée par l'immobilisme culturel et dogmatique.

La naissance de l'intégrisme islamique en Algérie peut donc être envisagée comme une réaction compréhensible contre une longue colonisation. Mais il est difficile de croire qu'il s'agit là de l'unique cause de l'intégrisme musulman d'Algérie. Il y a sans doute des luttes de pouvoir au sein de la population autochtone qui n'ont pas grand rapports avec la colonisation sinon de remplir le vide causé par le départ des colonisateurs. L'intérêt bien plus que la vertu guide les hommes de pouvoir. La domination des consciences est le plus sûr moyen du pouvoir politique. Ce phénomène est encore plus visible dans le cas de l'Iran.

2- L'Iran

L'Iran compte une population de 65 million répartie entre plusieurs ethnies (Perses 51%; Azerbaïdjanais 24%; Kurdes 7%; Turcs 2%; autres 13%) et musulmane à 99%. Garaudy présente l'intégrisme qui s'y développe comme une réaction contre la décadence morale de l'Occident (p. 83) « qui fournit un prétexte, hélas! réel au rejet en bloc de tout ce qui n'est pas le passé et qui permet d'opposer la *visée* spirituelle du mouvement à la décomposition de l'Occident. » (p. 83)

Il n'a pas de peine à démontrer que le modèle de société véhiculé par la domination occidentale depuis cinq siècles - sous les étiquettes de libéralisme, monde libre, démocratie - n'est au fond qu'une dégradation de la société. Aux yeux de Garaudy, la révolution iranienne n'est pas d'abord une révolution politique mais une révolution dirigée « contre une civilisation, celle de l'Occident » (p. 85). Le régime répressif du shah « soutenu militairement par les Etats-Unis » (p. 86) refoulait ce qu'il y avait de plus grand dans le passé islamique. Or,

« l'opposition ne pouvait se manifester que dans les mosquées » (p. 86). C'est ainsi que s'opéra la fusion du moral et du politique sur quoi repose la théocratie du leader du mouvement intégriste iranien, l'ayatollah Khomeiny. Garaudy fait ici une remarque importante : « ...la sacralisation de la politique jusque-là servait le despotisme des princes et des classes privilégiées ... ce qui s'est passé c'est la prise en charge de l'Islam par les masses ... la libération de l'Islam de l'emprise des pouvoirs à la solde de l'étranger. » (p. 89-90)

Cette prise de position de Garaudy a sans doute sa vérité, mais peut-on croire que les masses aient pris en charge l'Islam? S'il y a quelque chose d'universel c'est bien cette vérité que les mouvements de foule sont rarement inspirés par la vertu. Ils sont le plus souvent le fruit d'une manipulation de la part de gens plus futés, assoiffés de pouvoir.

3- Israël et le Proche-Orient

Un autre facteur selon Garaudy qui a contribué à la naissance et au développement de l'intégrisme dans le monde arabe est sans aucun doute la politique de l'État d'Israël, (l'État d'Israël a une population de 5 millions (en 2002) comptant 80% de Juifs et 20% de non juifs - essentiellement des arabes-; 80% sont de religion juive; 14% musulmane; 2%chrétienne). Le régime politique de cet état est « fondé sur les principes les plus archaïques qui sont à la base de sa politique permanente d'agression, d'expansion, de colonisation des territoires occupés. Il s'organise à partir d'une conception confessionnelle et raciste de l'État » (p. 93) Garaudy apporte en preuve l'argument suivant : est Juif celui qui est né d'une mère juive (raciste) ou bien s'est converti selon la Halakha (caractère confessionnel). Garaudy s'appuie ici sur le livre de Claude Klein, directeur de l'Institut de droit comparé à l'Université hébraïque de Jérusalem, auteur de l'ouvrage : *Le Caractère Juif de l'État d'Israël*, Édition Cujas, Paris, 1977, p. 37.

Il faut ajouter à cela le caractère intégriste de l'État d'Israël qui politise la religion et sacralise la politique tout en se présentant comme le bastion de l'Occident au cœur du monde musulman, un bastion soutenu politiquement, financièrement et d'une façon inconditionnelle par les Etats-Unis avec la complicité des autres

puissances occidentales. (Voir page 94). Inutile d'ajouter que la suite des événements jusqu'à aujourd'hui en 2002 donne parfaitement raison à Garaudy.

Il y a sans doute là un paradoxe : le sionisme (qui inspire la politique de l'État d'Israël) a été fondé et dirigé souvent par des agnostiques et pourtant il repose sur la croyance au « Peuple choisi par Dieu » qui lui a octroyé la « Terre Promise ». Par contre, on ne peut pas dire que le peuple Juif adhère en entier au sionisme - qui est un mouvement politique et non religieux--

4- Arabie Saoudite

Enfin, le dernier cas analysé par Garaudy est celui de l'Arabie Saoudite, ce pays qui joue un rôle prépondérant dans cette lutte que l'on appelle parfois le choc des civilisations. L'Arabie Saoudite a une population de 21 million dont 90% d'arabes et 10% d'Afro-asiatiques; elle est musulmane à 100%. L'énorme richesse pétrolière de l'Arabie lui permet de jouer sur les deux tableaux. D'une part, il se présente face aux pays arabes comme défenseur inconditionnel de l'Islam et d'autre part, comme allié circonstanciel et indéfectible de l'alliance anglo-américaine.

La famille royale a besoin de la puissance militaire étrangère pour maintenir sa domination. Ce qui lui est assuré par le traité de Katif « par lequel la Grande Bretagne s'engage à le défendre, en échange de quoi il demeure dans le sillage de la politique britannique. » p.97. En retour, cette famille royale assure la stabilité intérieure et, à l'extérieur, joue un rôle de leader religieux dans les pays arabes et même dans la diaspora arabe. Or, l'Islam qu'elle propage est un Islam désincarné, mécanique, vidé de sa sève. Mais cela fait l'affaire de l'alliance anglo-américaine de laisser croire au monde qu'il s'agit d'un choc des civilisations, sous le couvert d'une lutte entre le bien et le mal. (Comme le confirmeront en 2002 les paroles de M. Bush : « l'axe du Mal »)

On en vient à penser, si l'on voit sous cet angle les rapports entre l'Orient et l'Occident qu'il s'agit d'une guerre de « civilisation ». Or, une autre interprétation de ces rapports est possible, c'est celle qui soutient que cette guerre (puisqu'elle existe réellement,) est une lutte entre d'une part les puissances financières

occidentales et d'autre part les populations manipulées par les despotes orientaux.

5- Les traits communs

Enfin Garaudy se demande s'il est possible d'identifier un dénominateur commun de ces différents intégrismes de l'Islam. Tout d'abord il affirme que chacun de ces mouvements attache une grande importance à la Tradition, la « sunna » sur laquelle on se base pour exiger une obéissance inconditionnelle à un roi même corrompu et pervers. Lui résister, soutient-on au nom de la sunna, c'est aller contre la volonté de Dieu. Par exemple, en 1990, après la mort de quinze cents pèlerins à La Mecque, piétinés lors d'une panique, le roi Fahd déclare : « Dieu l'a voulu », espérant ainsi masquer, aux yeux de milliers de musulmans, sa totale responsabilité dans ce massacre. (p. 116)

On peut donc déceler une confusion entre la liberté responsable de l'homme et la nécessité de l'ordre général du monde voulu par Dieu, note Garaudy, une confusion entre la loi morale de Dieu (la sharia, c'est-à-dire le chemin) et la juridiction des pouvoirs (fiqh) c'est-à-dire l'élaboration humaine évoluant avec les sociétés.

De plus, la méthode même de l'interprétation des livres saints est déductive, -- comme à l'époque de Bossuet (1627 - 1704) pour ce qui est de l'Église catholique-- : on extraie des versets détachés de leur contexte et on en déduit des conséquences applicables en tout temps et en tout lieu. D'où la sacralisation des pouvoirs établis et la codification de la sharia. Or, le Coran n'est pas un code juridique mais un appel moral, affirme Garaudy. Enfin, ajoutons à cela que le formalisme et le littéralisme tuent tout esprit critique et empêchent toute évolution.

Garaudy suggère donc de combattre l'intégrisme islamique « en montrant que son littéralisme, son formalisme, sa prétention exclusive à être propriétaire de l'Islam est une trahison de l'Islam vivant. » (p. 131)

Dans le dernier chapitre Garaudy propose comme moyen de combattre l'intégrisme non pas la concession, ni la diversion ni la répression, mais le dialogue.

Pour illustrer son propos, il consacre un dernier chapitre à M. Le Pen et à son mouvement du Front National. Ces passages présentent moins d'intérêt général et c'est pourquoi nous ne les aborderons pas ici. Car pour bien traiter ce sujet, il faudrait faire l'analyse des différents systèmes politiques. On se rendrait compte que l'intégrisme est plus répandu que l'on croit.

Mais dans l'ensemble, il faut bien dire que ce livre de Roger Garaudy projette une précieuse lumière sur les problèmes qui confrontent l'humanité en ce début du troisième millénaire, et qui mettent en danger l'existence même de l'homme. Garaudy n'a relevé qu'un aspect de la condition humaine d'aujourd'hui. L'auteur se sent justifié de dire que l'intégrisme est la maladie de notre siècle. Nous devons sans doute lui donner raison sur ce point. On peut retenir que ce livre de Garaudy est une invitation à une plus grande ouverture d'esprit à l'égard de l'autre et de sa différence.

Une telle conception de l'intégrisme est éclairante; elle nous aide à comprendre mieux les problèmes auxquels est confronté le monde contemporain. Mais le fond de la question réside probablement dans la philosophie dualiste qui caractérise la pensée contemporaine et qui est la source de tous les fanatismes. Roger Garaudy n'aborde pas la question sous cet angle cependant, mais au moins il décrit bien le phénomène. Cependant, il faut noter que Garaudy a bien traité de la question du dualisme dans "[Parole d'homme](#)", Laffont, 1975, non pas comme source de l'intégrisme, mais plutôt de l'illusion platonicienne dans le chapitre sur l'amour (pp27-29, 35 et ss).

Section 4: Démocratie, morale de la règle et morale de la conscience - Valeurs spirituelles, dignité de l'homme

Les mésaventures de la démocratie, par Jamil Haddad

L'indétermination des principes démocratiques

La démocratie a toujours évoqué une idée normative, un idéal plus qu'un système parmi d'autres. Un régime démocratique est alors un bon régime émanant de la volonté du peuple et travaillant pour les intérêts du peuple. Cependant, autant l'idée est normative et générale, autant elle a pu servir à des interprétations différentes; ainsi, les "dictatures du prolétariat", régimes communistes de transition, se sont définis comme des démocraties populaires, tout comme les régimes occidentaux s'identifient aux principes traditionnels de la démocratie libérale.

L'indétermination de l'idéal démocratique ne se manifeste pas seulement dans l'application de cet idéal à des systèmes différents voire opposés, ou dans l'usage idéologique qu'on en fait. Cette indétermination est immanente aux principes mêmes de la démocratie, aux interprétations auxquelles ils se prêtent et aux problèmes qu'ils soulèvent.

A son origine dans l'Antiquité grecque, la démocratie a désigné le gouvernement d'un peuple par lui-même et ce comparativement aux régimes caractérisés par le pouvoir d'une personne ou d'une minorité. La démocratie occidentale ne découle ni de l'idée ni du système antiques. Elle a sa propre origine qui lui donne un contenu spécifique. Elle est issue des conditions socio-économiques de l'époque et d'une nouvelle conception de l'individu et de la société. Certes, la démocratie moderne est encore définie par la souveraineté du peuple, mais celui-ci est constitué, théoriquement au moins, d'individus autonomes, auxquels on reconnaît des droits égaux et naturels; la société n'a pas de réalité ou d'intérêts en dehors de la réalité et des intérêts des individus qui la composent; les lois de la société doivent exprimer la volonté générale du peuple; le pouvoir politique tire

sa légitimité de cette volonté générale et il tire sa justification de la nécessité de protéger les droits individuels.

Cet idéal ne pose pas de problème tant qu'on s'en tient à son aspect négatif, c'est-à-dire à ce qu'il dénonce, par rapport aux anciens régimes de l'Europe occidentale. Il s'agissait alors de libérer la population du pouvoir personnel et illimité du roi et de l'autorité économique et morale des classes privilégiées. Il s'agissait de reconnaître à tous les individus des droits égaux face à la société et au pouvoir, droits à la vie, à la propriété, à la sécurité, à la justice et au bonheur. Et le meilleur garant d'un tel idéal était que le peuple choisisse son gouvernement et ses lois.

Mais dès qu'il s'agit de déterminer pratiquement et positivement ces principes, diverses questions se posent: jusqu'à quel point en réalité, dans leur application, ces droits peuvent-ils être les mêmes pour tous les individus? Jusqu'à quel point les principes fondamentaux de la démocratie, inséparables en théorie, ne sont-ils pas contradictoires dans la pratique par suite de leur indétermination? Autrement dit, jusqu'à quel point la liberté ne va-t-elle pas à l'encontre de l'égalité, ou, tout comme on le craignait lors de la conception du nouveau "contrat social", la liberté des uns ne s'affirme-t-elle pas aux dépens de la liberté des autres?

Par ailleurs, qu'est-ce qui définit cette volonté générale du peuple, qui, essentiellement, ne saurait être la somme des volontés particulières. Quels intérêts ou idée représente-t-elle. Et quelle volonté réelle exprime-t-elle (c'est la volonté de qui?), puisque, de par sa composition, la société est formée de volontés particulières divergentes et changeantes qu'il s'agit de protéger et de concilier.

Problèmes. Réactions historiques. Nouvelle orientation

Les mésaventures de la démocratie découlent de l'indétermination de ses principes de base, indétermination qui affecte sa logique même et qui introduit la contradiction au sein du système.

D'une part. on ne peut établir des limites aux libertés individuelles au nom d'un idéal social quelconque ou d'un principe transcendant; et d'autre part, on ne peut tolérer les conséquences pratiques de l'exercice des libertés sans compromettre les fondements mêmes du système et ses règles du jeu.

D'une part, il y a reconnaissance du principe des droits égaux ainsi qu'un optimisme à l'égard de la liberté et de l'usage que l'individu en fait: et d'autre part, dans la pratique, il y a formation d'inégalités sociales et dépendance de ces libertés et de ces droits par rapport aux conditions sociales et économiques.

Du côté du pouvoir: d'une part, il ne doit pas représenter une volonté particulière; d'autre part, il ne peut qu'émaner des forces particulières qui peuvent menacer le système ou compromettre son idéal. La société serait alors à la merci de la médiocrité du plus grand nombre. D'un côté la volonté générale est une notion qualitative, définie en référence à un intérêt général irréductible à la somme des intérêts particuliers, de l'autre côté, en admettant l'égalité arithmétique des droits individuels, la volonté générale se trouve être la volonté d'une majorité numérique.

Depuis que le pouvoir appartient au peuple, le problème politique réel est celui du rapport des individus à l'ensemble social et non celui de la société à un pouvoir extérieur. Simultanément, avec l'industrialisation, le politique et l'économique deviennent indissociables. Aussi, les conséquences socio-économiques de la démocratie libérale n'ont-elles pas tardé à s'imposer tout au long du dix-neuvième siècle confirmant les appréhensions formulées déjà lors de l'institution du système de liberté et d'égalité à la fin du dix-huitième siècle. On assiste alors aux réactions qu'on connaît, réactions auxquelles la démocratie n'a pu résister: à gauche, ceux qui sont pour une égalité concrète, condition d'une société juste et fondement d'une liberté réelle. Ils voient que la démocratie consacre la liberté des plus forts, favorise la division de la société en classes opposées et l'asservissement de la majorité de la population à une minorité économiquement privilégiée. A droite, ceux pour qui la liberté réelle réside dans l'intégration de l'individu à une réalité sociale transcendante et non dans la reconnaissance de droits individuels qui peuvent mener à la dislocation de la société, encore moins

dans une égalité de conditions et un nivellement qui étoufferaient les forces de progrès et de dépassement. Dans les deux cas, réaction socialiste et réaction fasciste, l'idéal ne peut être recherché par une volonté soit disant générale exprimée par une majorité numérique. Il ne peut être préparé qu'avec l'abolition des "libertés" individuelles et le changement de tout le système. Devant ces réactions, la démocratie ne pouvait que réviser ses principes d'égalité et de liberté pour les rendre conciliables. Elle ne s'en tient plus à une égalité de droits purement et simplement ou à une liberté sans contrôle. Elle reconnaît les responsabilités de la société envers les individus, ainsi que l'importance des conditions économiques et de l'information pour former l'individu libre.

Au début, l'accent est mis sur une liberté entendue négativement comme garantie de l'autonomie de l'individu face au pouvoir et à la société. L'égalité n'était que l'égalité des droits qui définissent cette autonomie. Désormais, la liberté suppose des conditions sociales et économiques et les droits sont plutôt des revendications de l'individu auprès de la société et du pouvoir.

La démocratie n'est pas une fin en soi. Le besoin d'une valeur positive.

Dès qu'il s'agit de déterminer le contenu des notions d'égalité et de liberté, on se rend compte qu'il faut se référer à d'autres valeurs. L'égalité, comprise comme égalité de droits et de conditions, ne saurait être un idéal en elle-même. Ce sont plutôt des rapports de justice que l'on y recherche, bien que d'un certain point de vue l'idée de justice renvoie à une certaine égalité. De même, la liberté comme absence de contrainte ne saurait être une fin en soi. Politiquement et socialement la liberté se traduit par un ensemble de droits et de possibilités à la disposition de l'individu et en rapport aux autres individus. Ces droits et dispositions devraient trouver leur justification dans l'idéal positif d'une autonomie permettant l'épanouissement matériel et culturel de l'individu.

La démocratie ne veut rien dire si elle n'est pas définie à partir de principes clairs traduisant des valeurs bien déterminées et des rapports réels entre l'individu et la société. Les régimes communistes qui se considéraient démocratiques tout en abolissant les libertés individuelles définissent

leur démocratie par le but du pouvoir et sa raison d'être non par son origine! Si le pouvoir n'émane pas du peuple il ne se justifie pas moins, pour autant, par son action pour le peuple.

La démocratie est un système politique et, à ce titre, elle ne peut être en soi un but, un idéal, c'est un cadre à l'intérieur duquel fonctionne la société.

Les systèmes qui font prévaloir la société sur l'individu reconnaissent à la société une réalité spécifique et un intérêt qui transcende les intérêts particuliers. Le système démocratique libéral, qui suppose l'égalité des droits des individus, a de la difficulté à établir que l'intérêt exprimé par le plus grand nombre soit l'intérêt général de la société, surtout si celle-ci est envisagée du point de vue du progrès et en fonction d'un idéal.

Non seulement la démocratie a abouti, de fait, à sa propre négation dans les réactions communistes et fascistes, mais encore, faute d'un idéal positif, elle peut aller à l'encontre de ses propres valeurs ou à la limite, aboutir à la dissolution de l'État et même à la désintégration de la société civile.

Ceci se produit lorsque la société n'est pas prémunie matériellement et moralement contre les forces irrationnelles qui peuvent y déterminer le jeu démocratique et décider du sort de la population. Ou encore lorsqu'elle n'admet pas que tout le monde ne peut pas avoir raison à la fois et que la raison peut aussi bien être la "raison" de la force ou de la ruse. Enfin, et plus positivement, lorsque le système permet aux intérêts particuliers de l'emporter sur ce qui devrait être l'intérêt général. Ainsi dans tous les cas, les forces particulières pourraient dans leur affrontement et leur exclusion mutuelle détruire une société sans unité et sans idéal.

Au-delà de la liberté et de l'égalité

La démocratie est un cadre de jeu. Tant que les volontés ne sont pas formées dans le sens du bien général et tant que le cadre ne favorise pas cette formation, on ne peut s'attendre au bon fonctionnement du système. De plus, tant que le bien général ne représente pas des valeurs positives, le fonctionnement du

système ne peut se justifier par la réalisation d'une égalité pour la justice ou d'une liberté pour l'épanouissement de l'individu.

Si les moyens ne sont pas légitimés et animés par les fins, la démocratie devient un système où prédomine la réclamation des faibles et le règne de la médiocrité ou encore tout simplement la loi du plus fort.

Dans les sociétés développées économiquement et qui se vantent de civilisation et de liberté, l'épanouissement psychologique, moral et spirituel de la société est menacé par la prépondérance des forces et des valeurs propres au monde des affaires, et par la complicité du consommateur dont l'intérêt et l'horizon ont été ramenés à la simple sécurité économique et au bien-être matériel. Dans ces sociétés, l'égalité et la liberté sont définies dans le cadre de la concurrence industrielle et marchande, la justice et l'épanouissement des individus sont à la remorque de la poursuite du profit ou de la recherche d'une sécurité dans la médiocrité et parfois l'insignifiance.

Dans les pays non préparés à la démocratie, par suite de leurs conditions économiques, sociales et culturelles, la démocratie n'est qu'une façade. On y trouve la dépendance de la population, aussi, à l'égard des puissances économiques dominantes mais spécialement à l'égard des pouvoirs traditionnels particuliers, dans certains cas, à l'égard d'un pouvoir religieux qui refuse de dissocier ce qui est à César et ce qui est à Dieu.

Dans tous ces cas, les forces particulières trouvent dans les règles démocratiques les conditions d'un jeu libre en leur faveur et elles légitiment toute action conforme à leur intérêt ou leur idéologie, même si une telle action conduirait à la destruction de la société.

Faute de pouvoir déterminer, a priori, une vérité absolue, il faut admettre, avec la pensée démocratique, que la "vérité" relative à une société donnée peut sortir d'une dialectique sociale et peut évoluer dans un devenir historique; cependant, et là est la question cruciale, cela suppose un peuple informé, averti et qui sait faire bon usage de sa liberté. Pratiquement, il faut assurer les conditions de développement d'une liberté psychologique et morale des individus. Le succès du

système démocratique dépend des qualités morales et culturelles de la population en plus des conditions économiques et juridiques.

Le 18^e siècle a préconisé la démocratie par suite d'une foi dans l'homme. dans la raison en l'homme. La réalité historique a démontré que la raison politique n'est pas isolée des besoins de l'individu et que cette raison se cultive, et que la population n'est pas une entité homogène. Ainsi, il faut reconnaître les besoins historiques, les besoins de fait, de la société sans renoncer aux principes transcendants d'un idéal démocratique, d'une valeur positive de justice sociale et de progrès moral et spirituel.

Par ailleurs, pour rester fidèle à son attitude non dogmatique et à sa foi dans l'individu, la démocratie ne peut nier les libertés individuelles, mais elle a besoin de développer la raison en l'homme pour qu'il soit digne de sa liberté et pour justifier la souveraineté attribuée au peuple.?

La morale de la règle et la morale de la conscience

La vraie morale se moque de la morale. (Pascal)

La morale peut désigner la moralité, les mœurs d'un peuple. Elle peut aussi désigner les règles et les principes régissant tout acte qui engage les individus ou la vie en société. En un sens plus large, qui n'intervient qu'indirectement ici, la morale concerne le sens de la vie et la destinée de l'Homme.

De toute façon, la morale implique des valeurs tenues pour normes ou critères du Bien et soulève la question du fondement de ces valeurs et la façon dont elles sont vécues dans les consciences.

Il peut paraître inopportun d'aborder une question concernant les valeurs morales et la conscience dans un monde préoccupé par des problèmes de production économique: problèmes de rendement, d'efficacité, d'organisation sociale, d'environnement, de distribution... et qui s'en remet aux sciences sociales et humaines pour régler ces problèmes. Pourtant, il est facile de remarquer que le progrès scientifique et technologique n'a point réduit les problèmes d'ordre éthique; au contraire, il en suscite de nouveaux. En effet, plus l'Homme règle ses

problèmes de moyens, plus les problèmes de fins s'imposent. Plus il se libère du joug de la nécessité économique et du travail accablant, plus il lui revient de décider de l'usage qu'il fait de ses loisirs, et des biens mis à sa disposition. Enfin, plus l'individu jouit de droits et de libertés, plus il se trouve responsable de ses choix.

Le problème moral n'est pas propre à une situation historique et sociale particulière. Il est lié à la condition même de l'Homme et l'exigence morale, exigence du bien, apparaît comme le besoin le plus fondamental et le plus universel de la conscience. Avec la création artistique et la recherche du vrai, l'exigence morale représente l'aspiration de l'Homme vers un idéal de sens, ainsi que le pouvoir de concevoir et de réaliser cet idéal. La morale est même plus représentative de cette aspiration et de ce pouvoir, car elle concerne tout l'être humain et tout être humain dans sa vie courante, dans ses rapports à autrui et à la société et, de façon plus particulière, dans ses besoins profonds de sens, de valeur, de paix intérieure.

Par le fait même, l'expérience morale est facilement sujette à la dégradation, et celle-ci suscite facilement le désarroi.

Parce qu'elle concerne tout l'être humain, à la fois dans sa condition naturelle et historique, et dans son effort de dépassement, la morale soulève des interrogations sur les fondements des valeurs et sur la conscience qui les fait siennes.

Le fondement des valeurs

La morale s'affirme au nom d'une valeur, d'une idée du bien et en fonction d'un sens. Cette valeur peut être définie à partir d'un principe transcendant situé au-delà du choix des hommes, non déterminé par les idées, les sentiments ou les intérêts d'une société donnée. La valeur peut aussi procéder de la représentation d'une idée du bien dans l'esprit d'un groupe ou d'une époque. Elle est alors relative à une réalité historique, mais elle ne s'affirme pas moins comme norme universelle. Quoiqu'il en soit, la valeur implique une conception de l'Homme, de sa nature, sa dignité et sa destinée.

Les conditions de la nouvelle société occidentale ont ébranlé les fondements traditionnels de la morale. Le progrès de la connaissance scientifique dans le domaine de la nature, comme dans celui de l'Homme, a nourri une attitude positiviste qui, pour expliquer un comportement ou une relation, tend à substituer aux principes de vertu et de devoir, les idées de droits, de rôle social, de motivation, de conditionnement et, dans une certaine mesure, de mobiles inconscients. La morale traditionnelle est même interprétée par la pensée dite positive comme traduisant des nécessités pratiques de la vie en commun et non une valeur idéale. La sécurité économique a favorisé une certaine indépendance sociale et morale des individus et a encouragé un sentiment d'égoïsme. Les droits de l'individu auprès de la communauté ont occulté l'importance des relations personnelles d'entraide et de partage. La conduite individuelle et les relations sociales sont davantage motivées par l'intérêt personnel. Dans un large domaine des relations sociales, la vie selon les règles de Droit tend à supplanter la vie selon les règles morales d'autrefois.

En réalité, les règles du Droit ne peuvent remplacer les principes de la morale que dans le domaine des relations pratiques de justice et de bon fonctionnement de la société. À part ces relations quasi anonymes, et là où le sens humain de ces relations, la dignité de l'Homme et sa valeur sont en cause, on se rend compte du caractère fondamental de l'exigence morale et de la nécessité d'un fondement qui ne soit pas tiré de l'ordre des faits. Qu'on pense à des problèmes comme l'avortement, l'euthanasie, l'inceste, la destinée de chacun, la finalité du travail humain et de la production industrielle, la valeur qu'on accorde aux êtres et aux choses. De tels problèmes, de caractère vital et existentiel, ne peuvent pas être traités seulement à partir des données de fait et de la pensée scientifique.

La pensée scientifique nous permet de bien comprendre les problèmes soulevés mais elle ne fournit pas des valeurs. Les données de fait ne peuvent fonder la valeur: la force ne crée pas le droit; l'utile ne se confond pas avec le bon; la connaissance de la nature biologique du fœtus ne révèle pas sa valeur comme être humain. Les lois établies ne créent pas non plus la valeur. Elles la supposent. Une convention ou un contrat qui définit des droits et des devoirs selon un

rapport de forces ou d'intérêts n'établit pas un idéal de justice. Une charte de droits ne crée pas la dignité des personnes.

Par ailleurs, le fait que la règle de droit tend à prendre la relève de la règle morale dans les sociétés "rationalisées" ne veut point dire que la vie morale est absente dans ces sociétés. Des valeurs comme le civisme, le respect de la personne et de la liberté d'autrui, une certaine manière civilisée de se conduire envers les autres et envers la société, l'honnêteté, l'étiquette, la propreté, les initiatives d'aide et de bienfaisance... demeurent des valeurs morales très importantes dans notre société. L'attachement à ces valeurs montre qu'il ne s'agit pas là d'une soi-disant disparition du sens moral mais plutôt d'un changement de valeurs et de fondement de valeurs. Le sens moral, manifesté dans l'amour propre et la reconnaissance de la liberté et de la dignité d'autrui, s'affirme bel et bien comme une exigence de la conscience, indépendamment des modes de vie.

S'il y a un malaise d'ordre moral dans notre société, ce serait dans le domaine où on est à la recherche d'un fondement des valeurs. Cela est vrai pour la loi autant que pour les questions qui engagent la destinée de l'Homme et le sens de la vie. Une loi a besoin d'être fondée sur une conception morale de l'Homme, sinon elle ne serait qu'une mesure administrative n'ayant de la loi que la forme et le caractère impératif. Elle serait dépourvue du principe qui lui confère légitimité et justice.

Là où la loi ne peut remplacer la morale et là où la règle morale perd de son autorité au profit de la liberté des individus, le fondement de la vie morale doit être recherché dans la psychologie des individus.

La morale et la conscience

La morale n'est pas seulement aspiration ou jugement au niveau de la pensée. Elle est autant, sinon davantage, volonté de réalisation et action accomplie. Le problème moral ne se limite pas seulement à la détermination du fondement des valeurs, il est également dans l'adéquation de la volonté aux valeurs qui l'animent. Il ne suffit pas d'agir au nom d'une règle bien fondée pour que notre action soit conforme à l'esprit de cette règle. Ceux qui sont les plus attachés à des

préceptes moraux ne sont pas forcément les plus vertueux ou les plus humains. D'où l'importance des dispositions de la conscience dans l'expérience morale.

Pendant longtemps, la pensée s'est penchée sur la règle, la norme comme telle. L'autorité de la règle définissait l'obligation morale. Plus l'humanité acquiert la liberté de conscience, plus le rôle de la psychologie du sujet devient important.

Dans le domaine régi par la loi juridique, la dimension psychologique a toutefois moins d'importance que le fondement de la loi. L'autorité d'une règle juridique ne dépend pas de la volonté de celui qui l'observe. Par contre, la règle morale, toute universelle et toute transcendante qu'elle puisse être, s'adresse à la liberté de l'homme, son interprétation et son application diffèrent d'un individu à l'autre.

Par ailleurs, si en tant qu'idée du bien, la norme morale s'impose à travers la raison qui commande l'attitude de l'individu face à l'intérêt, aux passions, à l'intention égoïste; elle ne saurait, cependant, être vécue comme valeur ou idéal que par la personne entière, et elle ne peut être vraiment morale que si elle est vécue ainsi, et sans entrer en conflit avec les sentiments et les élans profonds de l'individu.

C'est par des sentiments et des élans comme l'amour, la générosité, l'amour propre que se confirment la valeur, le sens moral, d'une attitude, d'une relation, d'un acte ou d'une œuvre. C'est par de tels sentiments que se trouve dépassée la contradiction entre devoir et volonté, principe et action, fin et moyen.

De là l'importance, à notre avis, de la formation du sujet, du développement en lui du sens de l'existence, du sens de la vie et de l'Homme, une formation permettant l'élévation de la conscience au niveau de la valeur morale. Faute d'une telle formation, la volonté morale se détache de l'idéal qui l'inspire, ou demeure en deçà de cet idéal pour traduire une simple attitude subjective précaire et inconsistante. Alors le rapport de la conscience à la valeur se dégrade. Il devient tributaire des faiblesses de l'individu et sujet à l'arbitraire et, à la limite, au mensonge. La norme morale, l'intention du bien, l'appel de l'idéal, deviennent l'expression de traits caractériels et, dans des cas extrêmes, l'expression de mécanismes par lesquels l'individu tend à compenser ou à masquer ses conflits

intérieurs et ses malaises avec le monde. Nous pensons ici à ce que la psychanalyse appelle les mécanismes de défense par lesquels l'individu évite de montrer les vrais mobiles de son attitude.

Le caractère élevé de l'intention morale se trouve ainsi confondu avec des mécanismes qui reflètent la faiblesse de l'individu plutôt que l'élan de dépassement de soi et l'ouverture à autrui.

La morale de l'Amour

C'est dans ce contexte du rapport de l'idéal moral et des dispositions psychologiques qui donnent à la volonté morale son sens, que nous apparaît le génie de la morale issue de l'enseignement du Christ.

Plus que tout autre message, le message de Jésus fournit les principes d'une vie morale authentique. Il élève l'Homme dans son esprit et son cœur et assure l'accord des valeurs transcendantes avec la conscience.

C'est par l'Amour que Jésus a conquis le cœur et l'esprit de l'Homme au nom du royaume de Dieu, dépassant ainsi le conflit entre les besoins particuliers et la valeur.

Les deux premiers commandements de Jésus fondent tout son enseignement et présentent l'amour comme principe de vie et non comme commandement : 'Tu aimeras le Seigneur ton Dieu de tout ton cœur, de toute ton âme et de tout ton esprit', 'Tu aimeras ton prochain comme toi-même'.

L'amour du prochain s'accorde avec l'amour de Dieu. La référence à une valeur transcendante fournit à l'amour sa dimension morale au-delà d'un simple besoin. L'amour chrétien n'est pas un sentiment comme les autres. Son but n'est pas dans l'individu même mais dans autrui, dans tout être humain pour lui-même et non pour ce qu'il peut nous apporter. "Si vous aimez ceux qui vous aiment quel mérite auriez-vous " si vous saluez seulement vos frères, que faites-vous d'extraordinaire" (Mt. 5, 46-47).

Partout dans les paroles du Christ on trouve l'amour comme principe de vie. Avec l'amour, toutes les incertitudes, les ambiguïtés, les contradictions de la morale sont dépassées. Avec l'amour, le sens moral jaillit de l'âme même de l'individu et vise autrui comme être d'esprit, de valeurs.

Il faut une grandeur d'âme pour dépasser l'égoïsme, par vocation et non par simple obéissance: pour "pardoner à ceux qui nous offensent", pour tendre l'autre joue à celui qui nous a donné un soufflet sur une joue" (Mt. 5, 39) et pour "prier pour ceux qui nous maltraitent et faire du bien à ceux qui nous haïssent" (Mt 5, 44-46).

La morale de Jésus suppose une grandeur d'âme et une aptitude à grandir avec la grandeur des autres. La personne trouve son bonheur et son salut dans le bonheur et le salut d'autrui. Partout on retrouve cet élan de générosité par lequel l'Homme dépasse l'égoïsme sous toutes ses formes (vanité, orgueil, envie, avidité, mensonge) et triomphe des sentiments de haine, de discorde, de vengeance, d'injustice...

L'idéal de l'amour dépasse en sens humain l'idéal de justice. La justice établit des droits: donner à autrui ce qui lui est dû et protéger ou réclamer ce qui nous est dû. Une relation presque anonyme et impersonnelle déterminée essentiellement par l'intérêt privé. L'amour humain est plutôt communication personnelle impliquant compassion et don: donner à chacun selon sa condition et ses besoins, aider autrui à vivre avec dignité et à être capable d'aimer.

Même les rapports de justice gagnent en intensité humaine par cet esprit d'amour. L'amour anime la justice et la rend plus accessible au sujet moral, plus susceptible de servir des valeurs morales, ce que la justice ne peut faire avec l'amour. La justice peut plutôt étouffer l'amour ou le trahir, elle peut servir à déguiser ou à légitimer notre faiblesse, notre égoïsme, notre incapacité d'aimer. Ce n'est pas dans les dix commandements que s'exprime l'essentiel de la morale chrétienne. Les commandements, pris comme tels, traduisent les principes de réglementation de la vie en commun pour le bon fonctionnement de la société. Ils agissent de l'extérieur, même celui qui préconise l'amour du prochain n'en demeure pas moins une règle destinée à indiquer le bien de celui qui l'observe.

La morale de l'Évangile s'adresse à l'esprit et au cœur en y éveillant le sens de la condition de l'Homme et de sa dignité. L'amour, la compassion, le pardon, la générosité sont évoqués pour être vécus avec joie, sans contrainte, sans hypocrisie, sans calcul.

En dehors de l'amour, je ne vois dans la morale que des règles impersonnelles destinées à l'Homme mineur, incapable d'assumer une valeur morale proprement dite. Une action peut avoir une signification par cela même qu'elle produit, mais elle n'acquiert sa signification morale que par les dispositions qui ont accompagné sa réalisation.

Dans la morale de l'Évangile, la valeur comme telle et la conscience s'épanouissent l'une par l'autre en participant de l'amour divin.

Les valeurs spirituelles dans notre société

Il est facile de remarquer, dans le monde occidental, un certain déclin des valeurs et des activités spirituelles au profit des valeurs ou des nécessités matérielles. Toute réflexion sur la situation de l'homme d'aujourd'hui réfère, directement ou indirectement, au rapport entre ces deux ordres de valeurs et l'on déplore l'étiollement des finalités relatives à ce qui est propre et essentiel de l'Homme, à ce qui est censé donner à sa vie un sens et une raison d'être.

Que l'on s'interroge sur le mode de vie des gens, sur ce qui les occupe et les préoccupe, sur la satisfaction qu'ils tirent de leur travail, sur ce par quoi ils s'affirment et ce en quoi ils se valorisent; sur la façon dont ils occupent leurs loisirs; que l'on envisage leurs rêves, leurs aspirations, l'idéal de vie qu'ils recherchent pour eux ou qu'ils projettent pour leurs enfants; que l'on pense à l'idéal de l'enseignement et à l'intérêt pour les activités culturelles, que l'on observe la vie spirituelle et religieuse de la majorité (les gens, même leur vie affective... et l'on ne peut s'empêcher de se poser des questions sur la vie intérieure de l'homme et sur les valeurs spirituelles.

Notre société n'est pas la seule à susciter de telles questions, mais les questions soulevées par notre société ont un caractère plus paradoxal et plus inquiétant, étant donné les conditions économiques, sociales et culturelles qui lui sont propres, en comparaison avec la société d'hier et les sociétés sous-développées ou en voie de développement.

Il ne s'agit pas de méditer de façon générale sur les fondements de valeurs spirituelles ou d'analyser le rapport des forces spirituelles et des conditions matérielles dans l'Histoire, ni de faire une comparaison critique entre civilisations. Notre approche est modeste nous abordons l'homme de notre société, l'homme ordinaire dans sa vie quotidienne, dans sa réalité psychologique et morale : quel est le ressort moral des individus? Quelle est la part de l'esprit dans leur vie et dans l'idée qu'ils se font du bonheur?

Les faits observés : la vie courante

La simple observation nous révèle que dans tous les domaines de la vie des individus, les valeurs spirituelles, quand elles ne sont pas absentes, passent au second rang, sauf pour une minorité, peu représentative, laquelle semble vivre à contre-courant de l'ensemble.

Les jeunes sont élevés dès l'enfance dans un monde qui leur épargne de rechercher au-delà du vécu immédiat. Leur imagination et leur intelligence se développent dans le sens de l'utilité pratique ou de la fiction. L'enfant grandit dans un monde artificiel qui le dispense de s'interroger sur le sens des événements et des choses.

Les études sont orientées vers le choix d'une carrière ou d'une profession en fonction du marché du travail. La connaissance pour la connaissance, la création artistique ou littéraire pour le dépassement de soi et non pour le simple divertissement, le travail ordinaire pour la réalisation d'un idéal de caractère moral ou spirituel, de telles activités ne font pas partie des priorités de l'école.

Dans le domaine du travail, on s'aperçoit encore plus de la primauté des valeurs pratiques. Le travail industriel est technicisé et dépersonnalisé, non seulement au niveau de l'exécution (travail morcelé, répétitif), mais aussi au niveau de la

conception. Ce qui commande c'est la finalité de l'entreprise, ce sont les exigences de la production de masse. Les secteurs des services - secteur privé et secteur public - ainsi que celui des professions libérales, n'échappent pas à cette orientation. Partout c'est l'efficacité, l'habileté technique, les bonnes relations dites industrielles, la conformité aux exigences bureaucratiques... qu'il faut développer pour être bien placé dans l'entreprise et dans la société et pour trouver sa propre satisfaction.

Ces qualités deviennent des valeurs et prennent toute l'importance dans la vie des gens. Des cours sont dispensés pour "former" la personnalité dans le sens des relations des affaires. D'autres, pour étudier scientifiquement le mécanisme du marché afin d'agir efficacement sur la psychologie des gens. De nos jours, on compte sur l'ordinateur non seulement pour effectuer des opérations complexes, mais également pour produire des interprétations et des décisions.

L'esprit qui régit les relations au travail impose sa marque sur les relations sociales en dehors du travail. Celles-ci se ramènent à des relations de droits et d'intérêts matériels, d'échange marchand régi par un esprit de calcul, d'investissement lucratif, relations honnêtes et justes dans l'ensemble mais dépourvus de gratuité, de communication personnelle, d'ouverture à autrui et à d'autres valeurs. Le temps passé avec les autres est presque compté et évalué selon la rémunération au travail. La valeur des objets est confondue avec leur valeur marchande. La valeur des gens est déterminée par leur fonction, par leur "solvabilité", par leur capacité à investir ou à acquérir des biens.

À l'échelle de la société, la valeur d'une fonction est déterminée par la psychologie des affaires et les valeurs de consommation. À titre d'exemple, un savant qui, par sa science, contribue le plus à l'avancement de l'humanité, à la réalisation des conditions mêmes du bien-être de la société, est bien moins apprécié, "honoré", rémunéré, qu'une vedette du sport ou de la chanson. De même, il est moins rémunéré qu'un chef d'entreprise ordinaire. Us artistes, les poètes, dans la mesure où, par leur vision, leur intuition, leur sensibilité, touchent aux dimensions existentielles de la vie, appartiennent à un monde à part. Au lieu d'inspirer les sciences de l'homme ils représentent pour celles-ci une certaine

forme de marginalité. La philosophie est perçue comme une entreprise vaine et inutile, réservée à un petit nombre de personnes qui auraient choisi de passer leur vie à trouver des problèmes là où les autres n'en trouvent pas. Le message religieux reste également loin des préoccupations quotidiennes des gens. Les représentants de la religion sont souvent associés à des fonctions sociales et psychologiques.

Les liens existentiels

La nature est matière de transformation et d'exploitation pour les commodités techniques et économiques. Le temps est rarement considéré dans sa dimension existentielle. Pour la plupart, il constitue une succession de périodes de travail ou de moments d'échéance d'obligations financières ou d'acquisitions, ou bien il reflète tout simplement le rythme d'une vie "végétative", sans soucis.

La famille est généralement perçue dans ses aspects négatifs (le rapports de dépendance ou d'intérêts divergents. Elle est presque dépouillée de richesses affectives essentielles qui lui sont propres et de la joie qu'elle procure comme foyer de chaleur humaine.

La relation du couple est cautionnée par des garanties de sécurité préalables à une séparation éventuelle. L'amitié est rarement recherchée comme valeur en soi. L'échange gratuit, désintéressé et l'affinité des sentiments et des valeurs sont souvent limités à des relations de couple ou ils sont supplantés par les relations utilitaires, relations "civilisées" certes, mais impersonnelles et superficielles.

L'amour comme passion est vécu dans son aspect égoïsme plus que dans son aspect générosité et épanouissement de soi. Comme passion, l'amour absorbe les autres dimensions (le la vie affective. La relation amoureuse garde, dans la plupart des cas, un caractère fermé de relation de sécurité.

L'attitude à l'égard de la mort révèle de façon spéciale l'affaiblissement des sentiments existentiels. Elle fait penser à la sagesse stoïcienne selon laquelle la mort est un phénomène naturel qui ne devrait pas nous troubler outre mesure. Sauf que notre "sagesse" est plutôt pragmatique. Les cérémonies funéraires servent d'occasion aux gens pour se rencontrer, pour renouer les liens que leurs

occupations les ont empêchés de maintenir. Pendant ces cérémonies, on parle de tout, mais on pense peu à la mort ou au défunt.

En somme, les préoccupations pratiques de la vie quotidienne détournent les consciences de l'appréciation des richesses morales, spirituelles et esthétiques de la vie. Elles détournent les esprits de l'étonnement devant les mystères de l'existence : mystères de la nature, de l'univers, de la création, de la mort, devant les mystères de la pensée, de la conscience...

Les activités culturelles

C'est dans les activités culturelles que l'on s'attend à déceler les préoccupations spirituelles. Notre société ne manque pas d'activités culturelles. Au contraire, celles-ci y sont assez développées comparativement au passé ou à d'autres sociétés; mais, comme partout et comme toujours, elles ont été réservées à une petite minorité tant dans leur production que dans leur diffusion.

Le cinéma et la chanson, arts de divertissement destinés au grand public, reflètent bien la situation sur le plan artistique. Le cinéma particulièrement et le vidéo contribuent à divertir les gens de leur vie intérieure, à développer l'esprit de fiction, à encourager l'évasion dans l'imaginaire, à consacrer la violence et le sensationnel. Seule une faible part de productions dans ce domaine, y compris la télévision, illustre la vraie vocation de cet art qui nécessite des sommes phénoménales et qui utilise l'apport le plus sophistiqué de la technologie et de la science.

Dans le monde de la pensée comme dans celui des arts, notre époque se caractérise par le phénomène de modes. Ce phénomène est en soi légitime et, surtout dans les arts, il favorise la créativité; mais le caractère éphémère de certains courants ne révèlent pas moins la médiocrité de l'expérience existentielle ou spirituelle qu'ils expriment.

En réalité, le problème de la culture et, particulièrement celui des arts, ne se situe pas uniquement au niveau de la production. Les nécessités économiques et le mécanisme du système ne favorisent pas le développement d'une culture plus normative. Elles ne laissent pas à ceux qui sont engagés dans le processus de

production économique le loisir ou la disponibilité psychologique pour s'intéresser à une telle culture, alors que ceux qui profitent de cette production sans y contribuer ne peuvent s'intéresser aux activités culturelles; contrairement aux époques où le travail social permettait à une minorité de s'adonner aux choses de la pensée et de l'esprit. Les moyens de communication suivent l'orientation du marché et doivent tenir compte de la loi de l'offre et de la demande. Les sports occupent une place privilégiée dans les mass médias, comme dans l'esprit des gens, et l'activité sportive est considérée du point de vue des vedettes et de l'esprit de compétition. Le journal qui atteint le plus grand tirage est celui qui s'occupe le moins d'affaires culturelles.

La vie économique et le phénomène du vide

Ces observations montrent que, dans l'ensemble, la vie spirituelle est éclipsée par les exigences de la vie quotidienne, notamment la vie économique. Cet état des choses fait le bonheur (le tout le monde. En tant que participant au processus de production et d'échange, les gens trouvent leur satisfaction matérielle et morale dans la valorisation de leur travail ou dans le profit. En tant que consommateurs, ils trouvent leur bonheur dans la sécurité économique, le confort et la jouissance matérielle.

Ceux qui restent hors du cercle production -consommation se voient relégués à une vie marginale. Ils cherchent leur idéal de vie dans des attitudes idéologiques ou "fumistes", ou dans des mouvements ésotériques, ou bien ils sombrent dans une altitude "végétative" ou encore ils s'adonnent à la toxicomanie, s'ils ne perdent pas complètement le goût de vivre. Tous essaient de combler leur vide spirituel et affectif dans un mode de vie qui rompt, non seulement avec les encadrements et les valeurs de la vie économique, mais également avec la réalité et les richesses de la vie tout court.

Dans son article parti dans *l'icône*, juin 1994, le psychanalyste Tony Anatrella aborde avec subtilité et pertinence l'aspect dépressif de la société occidentale et ses implications sur la psychologie des individus. Selon l'auteur, l'isolement affectif et culturel par rapport aux autres et à la société ainsi que le déracinement

par rapport à l'histoire, comme passé et comme devenir, plongent les individus, surtout les jeunes, dans des conduites d'évasion ou dans un état de dépression et de désespoir, dans un vide spirituel qui; les valeurs et avantages matériels ne sauraient combler.

Le phénomène du vide est effectivement lié au phénomène du déracinement : déracinement vis-à-vis du passé, des rapports existentiels avec les autres, avec la nature et avec les choses; déracinement vis-à-vis des valeurs vitales et des valeurs spirituelles... de tout ce qui est susceptible d'entretenir l'épanouissement de soi et la joie.

Les valeurs économiques et l'idéal de la consommation tendent à prendre la relève des attaches existentielles et l'esprit marchand se charge d'entretenir le vide dans lequel l'homme se trouve.

Pas plus que les valeurs matérielles, le progrès scientifique et le savoir rationnel n'ont pu compenser le vide spirituel. Cela confirme la nécessité de distinguer pensée ou savoir technique et pensée ou conscience spirituelle. La pensée technique peut servir toutes sortes d'intérêts ou de valeurs alors que la pensée spirituelle implique la conscience de la dignité de l'homme, de sa place dans le monde et de ses valeurs. Cela permet également d'expliquer l'écart, dans notre société, entre le progrès technique et le progrès moral.

Alors que le progrès technologique devrait assurer le loisir et les moyens pour dépasser les besoins matériels et ainsi favoriser l'épanouissement de l'intériorité; en fait, toute la société se trouve emportée dans le mouvement de la production économique afin de satisfaire les besoins croissants de la population, réalisant par le fait même les fins du système.

Les finalités économiques et les horizons de l'individu

La situation semblait être inévitable par suite de l'industrialisation et du système du marché. L'emprise de l'industrialisation sur la société à travers les nouvelles dimensions de l'entreprise, la nature du travail, l'ampleur de la production, entraîne l'assimilation des hommes à leur fonction et l'implantation de la mentalité pratique.

De son côté, l'échange marchand finit par façonner les relations sociales et par transformer les valeurs dans le sens de la prépondérance des intérêts matériels et des valeurs mercantiles. Quant à la bureaucratie, comme cadre et comme esprit, elle dilue les responsabilités, encourage l'anonymat et étouffe les initiatives.

De plus, la vie économique n'agit pas seulement à travers les exigences de la production industrielle et la mentalité marchande, mais aussi à travers l'abondance. L'écoulement de la production compte sur le développement d'un idéal de bonheur réalisé en fonction de la quantité de biens à posséder ou à consommer. La publicité est l'expression éloquente de cette mentalité. Le bonheur y est associé à tel type de boissons, la virilité à telle bière, "le paradis terrestre" à une marque d'autos...

Dans une telle situation, tout est motivé, valorisé en fonction de la marche des affaires. Tout y est pour intégrer l'individu au monde économique. Les exigences de l'individu à l'égard de lui-même, ses horizons, s'arrêtent au niveau des exigences ou des avantages de la vie économique. Il ne lui reste que les valeurs matérielles pour s'affirmer, soit à travers la poursuite du profit, et par là du pouvoir, du prestige ou du luxe, soit à travers la recherche de la sécurité, du moindre effort et du bonheur dans la consommation.

Les finalités économiques envahissent le monde des hommes dans les conditions de leur vie et de leur propre réalisation ainsi que dans leurs besoins, leurs sentiments et leur conscience.

La libération à l'égard des besoins matériels et de l'injustice sociale n'a point empêché les hommes à travers l'histoire de succomber à l'action de telles finalités, tant que cette libération n'a pas été accompagnée d'une richesse spirituelle. J.S. Mill, le grand penseur du libéralisme, a souligné cette vérité de façon éminemment pertinente dès le milieu du 19^e siècle : "Regardez les États du Nord et du Centre de l'Amérique, dit-il, la misère y est vaincue, les six revendications de justice sociale (du chartisme) y sont acquises. Le beau résultat: la vie des hommes est employée à chasser le dollar, la vie de l'autre sexe à élever des chasseurs de dollar".

Une question de finalité

Que peut-on conclure d'une telle situation? D'un côté on a les valeurs matérielles représentées par une attitude pragmatique, utilitaire envers les choses, les autres, la vie.

De l'autre côté, on a les valeurs spirituelles liées aux préoccupations par l'aspect vital, poétique, esthétique de l'existence et par le savoir et la recherche de sens.

Les valeurs matérielles attirent par les avantages de bien être, de plaisir, de moindre effort qu'elles procurent. Elles comblent les pulsions de jouissance et... de puissance.

Les valeurs spirituelles correspondent aux besoins de la conscience, besoins de connaître, d'aimer, de créer, de trouver un sens. Leur attrait est donc fonction du développement de la conscience qui donne un sens au réel et à l'existence des humains.

Les valeurs matérielles prennent le dessus par suite de l'importance des conditions de vie auxquelles elles sont associées. Mais, les besoins moraux et spirituels ne cèdent pas aux nécessités économiques et aux valeurs matérielles. Ce sont des besoins réels, aussi réels que les besoins physiques. Ils ont leur racine dans la conscience, ils ne sont pas dérivés d'autres besoins, ils ne sont pas de produits d'une culture particulière. Les besoins moraux et spirituels sont, en outre, tenaces. La conscience a horreur du vide!

Les besoins matériels, à l'état brut, sont limités et ne peuvent se développer, se différencier, se sublimer que par le sens que leur confère la conscience. Celle-ci ne peut générer le sens que par référence à un principe transcendant, tout comme pour les besoins spirituels, l'intensité de la satisfaction est fonction de la richesse de l'expérience vécue, et du rapport de la conscience à une réalité plus élevée.

Le rapport des deux ordres de valeurs se présente comme un rapport d'exclusion ou d'incompatibilité, dans la mesure où les valeurs matérielles sont détournées de leur sens et sont recherchées pour elles-mêmes; ou inversement, dans la

mesure où le développement des valeurs spirituelles tend à se faire sans égard aux conditions matérielles ni aux valeurs vitales.

Le rapport d'exclusion ne peut être dépassé que s'il est transformé en rapport de complémentarité et selon un autre rapport de finalité. Il s'agit d'empêcher que les conditions matérielles et même vitales ne deviennent une fin en soi ou qu'elles ne soient au service d'une vie dépourvue de sens, tout en reconnaissant l'importance des conditions matérielles et des valeurs vitales dans l'épanouissement intérieur de l'individu et dans l'actualisation des possibilités de la conscience.?

Mystères de l'existence et dignité de l'homme

Les mystères de l'existence

Le mystère n'est pas seulement là où la pensée se trouve devant l'insaisissable ou l'inexplicable des phénomènes de la nature ou (les événements de la vie. Il est partout dans l'existence pour peu qu'on y réfléchisse. Et c'est dans la mesure où l'on est entouré de mystères que la pensée cherche à comprendre et se lance dans la quête des origines et des raisons d'être, et c'est dans la même mesure que le champ des mystères s'approfondit et la réflexion s'avère à elle-même mystère.

Le mystère est partout : dans l'univers physique, dans la nature, dans le phénomène de la vie, dans le monde humain. Il est dans l'infiniment grand comme dans l'infiniment petit, dans l'invisible et le visible, dans l'inconnu et le connu.

Le mystère est dans les milliards de galaxies, formées chacune de milliards d'étoiles et de planètes..., dans leur formation, dans le mouvement qui les anime et les lois qui régissent leur mouvement, dans leurs transformations et régénérations sans fin.

Il est dans la constitution particulière de notre planète, dans l'ensemble des conditions qui ont permis la naissance de la vie et la prolifération de l'immense variété des espèces vivantes.

Le mystère est au cœur de l'atome : dans la structuration de ses éléments et dans le champ énergétique dans lequel certains de ces éléments sont en perpétuel mouvement.

Il y a mystère dans les ondes qui peuplent notre atmosphère transportant, à des fréquences infiniment distinctes, les messages de la pensée et de l'imagination sous forme d'images et de sons, ou encore les signaux qui commandent des engins sophistiqués à des distances astronomiques.

Mystère est le phénomène du vivant comme tel, dans ses propriétés spécifiques, depuis le simple mouvement autonome jusqu'au psychisme dans ses diverses manifestations, en passant par les phénomènes de nutrition, d'auto-régulation et d'auto-défense, de croissance et de reproduction...

Le mystère est dans la constitution et le fonctionnement de la cellule vivante, celle "usine" qui produit l'énergie de la vie par de multiples réactions chimiques. Il est surtout dans les corpuscules microscopiques portant le code génétique qui détermine l'identité, l'originalité et la destinée de chaque être vivant.

Plus on monte dans l'échelle des êtres plus le mystère réside dans l'intériorité qui les définit. Le psychisme animal, le savoir-faire instinctif, tout simple qu'il soit, s'avère impeccablement adapté à une étonnante finalité naturelle, inscrite dans une forme de "sagesse" cosmique universelle

Un des grands mystères est indéniablement le psychisme humain : les besoins, profonds, le caractère original de chaque individu, les aspirations à la vie, à la joie, à l'absolu... Enfin le mystère des mystères est par-dessus tout cette conscience qui "informe" la totalité des phénomènes psychiques et qui est à l'origine de la réflexion, de la parole, à l'origine du monde des significations, du savoir, de l'invention, des valeurs...

Le progrès de la connaissance et les mystères

Les mystères de l'univers, de la nature, du vivant, de la conscience, se rapportent à l'origine première et à la nature des êtres et des choses, mais surtout à leur sens

et leur finalité. D'ailleurs, au niveau du mystère, les causes premières, la nature des choses et leur raison d'être sont indissociables.

Paradoxalement, plus notre connaissance des phénomènes progresse, plus le mystère s'affirme et se précise, au-delà du connu et du connaissable : l'hypothèse du "Big Bang" ne fait que cerner davantage le mystère de l'origine première de l'univers. L'idée du mouvement circulaire ne saurait esquiver les questions du commencement et de la fin. L'origine et la fin du temps ou du mouvement s'avèrent encore plus mystérieuses, et un univers "sphérique" à la fois illimité et fini n'appartient pas moins à un espace mystérieusement infini.

Par ailleurs, la science a découvert les éléments de base qui seraient à l'origine de la vie ainsi que les conditions qui régissent leur combinaison et leurs transformations, mais la science n'a point réussi à déterminer l'énergie et les lois qui expliquent l'organisation de l'être vivant. Elle n'a pas trouvé non plus l'explication de l'origine et la diversité des espèces vivantes ni les mécanismes biologiques et instinctifs qui en assurent la conservation et la reproduction.

On a pu décomposer la cellule vivante et identifier ses éléments constitutifs, mais on n'a pas pour autant découvert la nature de la vie qui l'anime, on n'a pas réussi à faire la synthèse d'une cellule à partir de ses éléments.

On est parvenu à connaître les conditions de la formation de la pensée dans le cerveau et à déterminer le rôle du langage à la fois comme produit et comme élément constitutif de la pensée abstraite. Toutefois, l'essentiel reste à expliquer notamment la nature particulière de la pensée qui s'exerce dans l'intentionnalité de la conscience, dans l'intériorité de l'intuition, de la compréhension, de la création dans le sentiment de l'évidence ou de la valeur.

La pérennité de la question

S'interroger sur les secrets et mystères de l'existence n'a rien de nouveau. L'homme primitif, tout préoccupé qu'il fut par les conditions de vie et de subsistance, ne manquait pas d'étonnement et d'interrogation devant les questions d'origine et de raison d'être. Il trouvait les réponses à ses interrogations dans les mythes. Tous les peuples sans exception ont eu leur mythologie.

Seulement les mythes, œuvre de l'imagination, ne reconnaissent pas les mystères bien qu'ils les supposent. Les religions prennent la relève en offrant aux mêmes questions des réponses plus élaborées et plus compatibles avec le développement de l'esprit et ses exigences. Le mystère joue un rôle important dans la religion parfois comme manifestation du sacré, parfois comme limite de notre savoir. Enfin, la pensée métaphysique, qui s'est développée parallèlement à l'interprétation religieuse et qui fait appel à la raison afin d'obtenir une évidence claire sur les questions d'origine et de raison d'être, ne fait que confirmer le caractère impénétrable des mystères. Elle s'est développée à travers controverses et confrontations dans la mesure où la pensée se heurtait continuellement à des mystères.

Le mystère, fondement de la dignité de l'homme

Notre réflexion ne porte pas sur le mystère, pour lui-même, mais sur la situation de l'homme dans ce monde plein de mystères.

Comme partie du monde, l'homme participe du tout à travers le mystère. Sa conscience fait de lui l'être le plus mystérieux. C'est par sa conscience qu'il a produit son propre monde et toutes les manifestations de l'esprit témoignent de ce pouvoir mystérieux. D'autre part, comme conscience des mystères du monde et comme conscience de soi, il est l'être privilégié, car il n'y a de mystère que pour la conscience qui cherche le sens et l'intelligibilité. Ainsi ce qui fait de lui un mystère fait également sa grandeur et sa dignité. Il confère à son être un sens et fournit un fondement de valeur à son rapport à autrui, au monde et à lui-même.

Si la dignité de l'homme découle du pouvoir de la conscience et de son rapport aux mystères, cela n'exclut pas sa réalité corporelle et sa relation matérielle au monde. Notre point de départ est le mystère et celui-ci n'est pas limité aux phénomènes de l'esprit. Nous envisageons la dignité de l'homme dans son être global et dans son existence concrète et historique. Les deux ordres de réalité, matérielle et spirituelle, ne demeurent pas moins distincts et leur rapport est un rapport de finalité. La dignité de l'homme tient à sa condition comme être du

monde, mais voué par sa conscience au dépassement de sa condition vers un monde de valeurs.

Cette vision n'est pas propre à une orientation philosophique particulière. Des pensées aussi diverses que celle de Jésus, de Platon, de Kant, de J.J. Rousseau... affirment implicitement ou explicitement la dignité de l'homme comme fondement de toute valeur morale : l'Homme est une valeur en soi..."; Il est créé "à l'image de Dieu"; L'homme "ne peut jamais être considéré comme un moyen mais toujours comme une fin"; Il doit vivre par et pour ce qui fait de lui un être à part... Toutefois le fondement de cette dignité diffère d'une philosophie à l'autre. Certaines la situent en dehors du monde, d'autres dans la réalité existentielle de l'homme.

Le point de vue des mystères fait le lien entre les deux niveaux de réalité. C'est la connaissance du monde qui débouche sur le mystère, mais le mystère s'ouvre à un principe supérieur qui dépasse les phénomènes connus et connaissables du monde. Et c'est en fonction des deux ordres de réalité que la conscience s'affirme et donne à l'homme sa dignité. Ainsi sur le plan personnel comme sur le plan social et historique, la dignité de l'homme constitue à la fois un fondement et un critère à ses valeurs.

La dignité de l'homme et les valeurs morales sur le plan personnel

Dans cette perspective, le bien et le mal se définissent en fonction de la dignité de l'homme. Le mal serait ce qui porte atteinte à cette dignité. Le mal "ontologique", pour ainsi dire ce qui affecte sa condition existentielle, son activité, ses capacités, son équilibre mental et physique; le mal moral ce qui affecte sa dignité sous l'angle de la finalité : de ce qu'il fait de sa vie, de ses capacités, de son intelligence...

En effet, rien n'est plus humiliant pour un être humain que d'être réduit à sa réalité biologique, végétative. Rien n'est plus aliénant que d'être traité comme un objet ou une fonction, objet de plaisir ou fonction économique. Rien n'est plus appauvrissant que de voir ses horizons de bonheur réduits à la conservation de soi, à la sécurité ou à la satisfaction de besoins purement matériels.

Dans cette même perspective, les fonctions végétatives de la vie ne se justifient pas par elles-mêmes et les besoins spécifiques de l'homme ne se ramènent pas à l'instinct de conservation. La propriété fondamentale de la conscience est de porter l'homme au dépassement de soi, de sa condition initiale et de tout ce qui peut l'asservir ou tout simplement limiter ses horizons.

La pensée dans tout son potentiel n'est pas formée pour être uniquement au service des besoins de conservation ou de sécurité ni pour faire un usage dégradant des richesses de la nature et de la vie. Nous reconnaissons davantage l'importance originaire de nos capacités mentales lorsque nous nous trouvons incapables de les développer ou de les exercer en fonction de notre dignité comme dans les cas de maladie, de vieillissement, de handicap physique ou économique, de défaillance culturelle...

Le plan historique

Sur le plan historique, la dignité de l'homme peut être compromise par la situation sociale, économique ou politique; par le désordre familial, la servitude sociale, la misère, l'oppression politique, la guerre et toutes les formes de violence.

Il y a toujours une part d'aliénation inhérente à la condition sociale et historique de l'homme, et le degré d'aliénation peut varier selon les situations particulières. Mais la dignité de l'homme demeure le critère de cette aliénation et un fondement de légitimité des mouvements qui s'engagent à changer les situations particulières ou à les conserver. Les grandes causes nationales (la soi-disant mission historique de la nation, la raison d'état, la croissance économique, l'efficacité bureaucratique), ne peuvent être des fins en elles-mêmes, ne peuvent constituer une justification au mépris de la dignité humaine.

Dans les sociétés occidentales, dont les conditions économiques, le régime politique, les mœurs sociales, sont développés, la vie collective est malheureusement dans la plupart des cas mobilisée, contrôlée par les intérêts et pouvoirs mercantiles qui détournent les consciences des richesses du monde et de ses mystères.

La satisfaction morale et spirituelle

Ainsi la situation de l'homme, en rapport aux mystères du monde, lui confère une dignité qui sert de fondement à ses valeurs. Également, le sens de dignité comme valeur fournit à l'homme une satisfaction morale et spirituelle susceptible de combler la totalité de son être. 1-^{es} plaisirs matériels, les jouissances physiques les plus intenses ne sauraient égaler la joie de l'âme dans l'expérience existentielle de l'amour, de l'affection, du don qui fait le bonheur de quelqu'un, de l'activité créatrice ou encore... de la méditation sur l'existence et ses mystères!

Un tel sentiment croît avec la richesse de la conscience et cette richesse est fonction de notre rapport au monde et à ses mystères.

Même devant les aspects tragiques de la vie, la pensée éprouve une satisfaction particulière à assumer sa dignité face au destin, en se prouvant à elle-même comme pensée de soi et de la vie. Elle vit l'expérience de sa dignité au cœur du tragique autant que dans l'affirmation de soi et dans le succès.

Sens et rôle des mystères

S'il est vrai que le progrès de nos connaissances nous dispense, au niveau des phénomènes, de chercher des explications en dehors du monde "sensible", il n'est pas moins vrai que, sur le plan des valeurs morales et existentielles, nos connaissances nous portent à chercher des fondements dans les mystères du monde.

Ainsi, loin de déboucher sur le néant et de provoquer le sentiment du non sens, de l'absurde, le mystère valorise le monde et la pensée à la fois. Il dévoile la richesse du monde autant que la dignité de la conscience. Mais le sens ultime du mystère c'est qu'il renvoie à une réalité suprême qui dépasse notre conscience et pour laquelle le mystère n'est point mystère.?

Section 5: Quelques philosophes

Nietzsche: biographie

Biographie de Nietzsche

par Claude Collin

Présentation

L'expérience philosophique achevée de Nietzsche, englobe et dépasse à la fois dans une unité profonde, trois types d'expériences : l'expérience poétique, l'expérience musicale et l'expérience religieuse. Une telle expérience vécue est presque inévitablement prophétique. La lumière que projette ce philosophe sur le 20^è siècle, n'est pas celle de la rationalité, mais celle de la passion, du courage, de la soif de perfection, de l'instinct de vie qui appelle au dépassement de soi.

Voilà la voie dans laquelle s'est engagé très tôt Nietzsche. Sa première éducation baigne, à la faveur de l'influence paternelle, dans la poésie et la musique et, par l'empreinte maternelle, dans l'idéal de perfection qui caractérise ce foyer profondément religieux.

C'est, il me semble, dans une telle perspective qu'il convient d'envisager l'œuvre de Nietzsche. Il serait difficile autrement de surmonter les contradictions apparentes qui ont suscité des interprétations divergentes et que Nietzsche lui-même n'aurait jamais reconnues. Mais avant de nous arrêter sur son œuvre pour essayer d'en faire ressortir les principales caractéristiques, jetons un bref regard sur sa biographie.

Sa vie

Friedrich Nietzsche est né le **15 octobre 1844** à Röcken, près de Leipzig; son père (Karl Ludwig) était pasteur fils de pasteur protestant et sa mère issue d'une famille de pasteurs. L'enfance de Friedrich se passe dans une atmosphère pieuse et même piétiste.

Karl, de santé fragile, souffre de violentes migraines **et meurt presque aveugle en 1849**. Il eut cependant une profonde influence sur Friedrich à qui il communiqua sa passion pour la poésie et la musique.

Après la mort de son père, Friedrich doit vivre auprès de sa mère, ses deux tantes et sa sœur Élisabeth. Il eut une enfance solitaire et studieuse; tout jeune, il s'interrogeait sur la raison d'être de sa venue en ce monde.

En 1851 il entre à l'institut privé du « Candidat Weber ».

En 1858 il entre au collège de Pforta; s'adonne à des compositions musicales et à l'écriture et compose sa première autobiographie. Il est hanté par le problème du mal. Son premier poème (1864) est dédié au Dieu inconnu, à ce Dieu artiste "qui ne sort de loisir que pour échapper à l'ennui et jette dans l'espace des univers qu'il abandonne ensuite avec indifférence à leur destin."

En 1864 il étudie à Bonn la théologie et la philologie classique.

En 1865 il abandonne l'étude de la théologie. Il découvre l'œuvre de Schopenhauer « Le monde comme volonté et représentation ». et prépare un mémoire sur Diogène Laërce qu'il présente au concours de philosophie (qu'il remporte d'ailleurs).

En 1869 il devient (à 25 ans) professeur de philologie à Bâle, bien qu'il n'ait pas encore son doctorat :

« Nietzsche est mieux que docteur, disait Ritschl, son professeur de philologie, il a du génie »

Il fit, dans cette ville universitaire, la rencontre de Richard Wagner, qu'il admira pendant longtemps, avant de s'en détacher en raison de divergences idéologiques profondes.

Il enseigna à peine quelques années, souffrant probablement de migraine comme son père. Il voyagea beaucoup (Italie, Suisse, Midi de la France) cherchant des climats plus favorables à sa santé.

En 1870 il participe à la guerre contre la France (comme brancardier, en raison de sa faible santé).

En 1872 il publie son premier ouvrage majeur « La naissance de la tragédie », « cette métaphysique d'artiste » selon ses propres dires, qui soulève un tollé chez les philologues.

La tragédie grecque (avec Sophocle, Eschyle, Euripide) est une œuvre d'art qui opère la synthèse entre l'esprit apollinien et l'état dionysiaque. Raison et ivresse sont inséparables dans la réalité humaine.

Apollon est le symbole de la rationalité, de la mesure, de la raison, de la lumière, et Dionysos, symbole du délire et de l'ivresse.

La mort de la tragédie commence avec la séparation de l'esprit apollinien et de l'ivresse dionysiaque, c'est-à-dire, avec la naissance de la philosophie rationnelle incarnée avant tout chez Socrate.

D'une part chez Euripide où le héros trouve sa justification dans la dialectique i.e. dans une foule d'arguments et chez Socrate, qui soutient que « la vertu est un savoir, qu'on ne pêche que par ignorance, que l'homme vertueux est heureux ». (La naissance de la tragédie, éd. Gonthier, Paris, 1964, p.93

Nietzsche fait un rapprochement avec son époque, en prédisant le renouveau de la culture (tragique) allemande avec Schopenhauer (1788-1860) détrônant la raison au profit de la volonté et Richard Wagner dont la musique exprime bien l'âme profonde de l'Allemagne. La tragédie peut donc être, pour Nietzsche, la clé de la vraie compréhension du monde.

Il publia ensuite, dans l'ordre :

En 1873-76 : « considérations intempestives », où Nietzsche ouvre un débat avec la culture de son temps (le philistinisme culturel de D. F. Strauss, la maladie historique et sur Schopenhauer comme modèle du philosophe).

En 1878 : « Humain trop humain 1881, premier et deuxième livre; « Aurore », 1882 : « Le gai savoir Il inaugure un style nouveau, (à la manière de Montaigne et Pascal) en présentant ses pensées dans une série d'aphorismes. Il qualifiera cette

période de son évolution comme « philosophie du matin » où il fait le procès de la morale de la philosophie traditionnelle et du christianisme.

En 1883-85 : « Ainsi parlait Zarathoustra », 1886 : « Par-delà le bien et le mal » 1887 : « Généalogie de la morale », 1901 : « La volonté de puissance »; toute sa doctrine trouve son épanouissement dans ces œuvres ou se précisent les concepts du nihilisme, du surhomme, de la volonté de puissance, de l'éternel retour.

En 1888 : « Ecce homo », « L'antéchrist », où il attaque de nouveau le christianisme. Enfin, encore en 1888, il publie « Crépuscule des idoles ou comment on philosophe au marteau » Ici, Nietzsche, psychologue, médecin, philosophe, fait la critique des idéaux anciens et contemporains, en auscultant pour ainsi dire la société de son temps. Il cherche, par un moyen semblable à celui d'un médecin qui ausculte son patient en frappant sur sa main placée sur le corps du patient pour entendre la solidité de ce que le corps renferme, il cherche peut-être à scruter ainsi l'inconscient.

Après 1888 il ne publie plus. Il sombre dans la démence en janvier 89. (Comme Schumann, comme Van Gogh, comme Maupassant, note Éric Blondel). On ne sait pas les véritables causes de cette maladie. Il a survécu jusqu'en 1900, (il meurt le 25 août) sans jamais savoir qu'il était devenu célèbre. Il fut un poète-musicien-philosophe de génie et laissa une œuvre qui n'a pas fini de susciter la réflexion ...

Contexte historique et culturel.

La seconde partie du XIXe siècle est une période remarquable sur tous les plans. En 1864 c'est la fondation de l'internationale socialiste. En 1862 Bismarck devient chancelier de la Prusse. En 1870 il conduit l'Allemagne à la victoire contre la France. Nietzsche participe à la guerre comme infirmier.

Dans le domaine de la philosophie Auguste Comte propose le positivisme, Karl Marx publie Le Capital (1867). Mais ce qui influença le plus Nietzsche, ce fut le livre de Schopenhauer « Le monde comme volonté et représentation », paru en 1819. Il se reconnut comme dans un miroir. Mueller le cite :

« J'y lisais comme dans un miroir où le monde, la vie, mon propre cœur, se réfléchissaient en une vision à la fois grandiose et terrifiante. »

Ce qui effectivement lui ressemblait c'était **l'irrationalisme** de Schopenhauer pour qui il fallait subordonner l'intelligence et ses principes à un vouloir vivre originaire. (Mueller)

Schopenhauer, Arthur (1788-1860)

Toute l'œuvre de Nietzsche s'inscrit dans ce courant irrationaliste qui se rattache sans doute à Héraclite et plus près de l'époque de Nietzsche, Pascal et Schopenhauer.

Bien sûr, il faut ajouter à cela, que ce fut l'époque de grands musiciens, en particulier Wagner en qui Nietzsche voyait le sauveur de la culture allemande et Brahms et Tchaïkovski.

Brève bibliographie

« Frédéric Nietzsche, Crépuscule des idoles, (fragment), Éric Blondel, Hatier, Paris, 1983.

« Pour connaître la pensée de Nietzsche », Jules Chaix-Ruy, Bordas, 1964.

« Friedrich Nietzsche » Pierre Garnier, Poètes d'aujourd'hui, Seghers, 1970.

« Histoire de la Pensée » livre IV, Jacques Chevalier, Flammarion, Paris, 1966.

« L'irrationalisme contemporain », F.L. Mueller, Petite bibliothèque Payot, Paris, 1970.

« Nietzsche, l'athée de rigueur », Paul Valadier, Desclée de Brouwer, 1975.

« Nietzsche » présentation de Jean Wahl, choix et traduction de Henri Albert, Mercure de France, 1963.

Nietzsche: choix fondamentaux

Rejet de certains dualismes et affirmation de valeurs nouvelles.

La philosophie de Nietzsche se caractérise par le rejet de certains dualismes et par l'affirmation de valeurs nouvelles. Essayons de préciser ce rejet avant de mettre en lumière les valeurs qu'il propose.

A- Le rejet des dualismes

Matière/esprit : La philosophie classique distingue en l'homme corps et âme, matière et esprit et privilégie l'esprit. Pour certains, la forme accomplie de l'esprit c'est la raison : la raison définit l'homme. (Cf. l'attelage ailé de Platon, et le penser de Descartes). D'où une supériorité de la raison entraînant un pessimisme à l'égard du corps. Ce qui importe pour cette philosophie c'est la vérité, l'accord de la pensée avec la réalité. L'Idée, dans l'éternité du ciel, fonde la réalité et la vérité. Ainsi, l'Idée de chaise, aux yeux de Platon, est plus réelle, plus vraie que la chaise que voici. Pour Nietzsche cela n'est qu'une illusion. Il renverse cette distinction : pour lui, c'est le corps tout entier qui pense; la raison est une fonction du corps; le cerveau est un instrument du corps; c'est le corps qui crée des formes supérieures nouvelles.

Permanence/devenir : contrairement à Héraclite pour qui le devenir s'explique par l'opposition des contraires, Parménide nie le devenir et la diversité, au nom du concept d'être. Car l'être est ou n'est pas. S'il est, il est; il ne peut venir du non être, car rien ne peut venir du néant. Or, Aristote réfute Parménide, mais en conservant la permanence de l'être sous les différentes modalités qui expriment le changement. Nietzsche donne raison à Héraclite contre la tradition de la philosophie classique issue de Parménide et Aristote (selon qui, l'être logique correspond à la réalité). Pour Nietzsche comme pour Héraclite, est seul réel ce qui devient.

Sens/raison : dans la connaissance on part des données sensibles pour monter jusqu'à la raison par l'abstraction. Mais selon Nietzsche, la philosophie classique inverse cette relation en soutenant que le concept devient la cause réelle de la réalité sensible; le sensible est une copie de l'Idée selon Platon ou un mode de la

divinité selon Spinoza. Il en va de même de la dualité substance / accidents d'Aristote. L'inférieur ne vient pas du supérieur : c'est plutôt l'inverse.

Phénomène/réalité : c'est à travers une interprétation de l'évolution historique de la philosophie que Nietzsche, (à partir de Platon, en passant par le christianisme, Kant, Comte et le positivisme) dans le Crépuscule des Idoles, va montrer comment le monde vrai pour la philosophie, c'est la réalité idéale, l'abstraction, fondée sur un principe suprême, Dieu. Mais ce monde vrai, qui est à l'opposé de monde sensible, a fini par devenir illusoire.

Antinomie des valeurs : ces dualismes métaphysiques sont à la base d'une interprétation moralisante du monde. D'après cette morale le bien s'oppose absolument au mal. Et s'ils sont conjugués dans le présent, cela est dû à la corruption engendrée par une cause éthico-religieuse. On dissocie positif et négatif, valeurs et antivaleurs : ce sont donc les instincts, les passions, les désirs qui font les frais de cette dissociation. Il s'agit d'une conception contre-nature où l'être est tout bon ou tout méchant : ce que dénie Nietzsche

2- L'affirmation de valeurs nouvelles.

1-Nihilisme: Dieu est mort; « Nihil » est un terme latin qui signifie « rien ». Selon Nietzsche, ce que l'on met à la base de la métaphysique, l'Idée éternelle, n'existe pas. Il n'y a donc rien pour fonder la métaphysique. En réalité, la vie n'a pas besoin d'être fondée dans un au-delà d'elle-même, dans un ciel des idées.

2-Volonté de puissance : La raison n'est qu'une fonction de la vie, du corps. Il faut plutôt affirmer que l'essence de l'être est le devenir et que c'est par l'acte de dépassement de soi que l'être devient. Le dépassement, la volonté de se surmonter soi-même, est une métamorphose où l'on s'élève de l'inférieur au supérieur par la vertu d'un mouvement intérieur. C'est ce que Nietzsche appelle la volonté de puissance. Il faut donc concevoir la vie et l'homme comme volonté; elle n'est pas le désir de dominer elle consiste à inventer et à créer.

Le vouloir s'oppose au connaître; il est la valeur suprême.

3-Le Surhomme: celui qui sait affirmer les valeurs nouvelles i.e. les formes supérieures de tout ce qui est; qui sait rire, jouer et danser (comme Zarathoustra); qui sait voir les choses comme elles sont : tragiques. Il trouve sa joie dans le fait de se vaincre soi-même.

4-Le corps « Le corps est une grande raison, une multitude animée, un état de paix et de guerre, un troupeau et son berger. « Cette petite raison que tu appelles ton esprit, ô mon frère, n'est qu'un instrument de ton corps, et un bien petit instrument, un jouet de ta grande raison. » (Zarathoustra, 93) C'est tout le corps qui pense : le cerveau est un appareil de concentration. L'activité du corps est manifestation d'une subjectivité - c'est le Soi;; les instincts sont des pulsions; l'acte parfait est instinctif;

5-Par-delà bien et mal : il faut dépasser la morale du bien et du mal qui est basée sur la foi en une supériorité de l'arrière-monde de la métaphysique;

6-L'Éternel Retour : il s'oppose au désir selon Platon qui vient de la pauvreté, il est l'objet d'un grand désir, celui de l'éternité de ce qui est. Le temps est un cycle éternel.

Nietzsche et notre temps

Nietzsche et notre temps

Nietzsche est sans aucun doute un philosophe qui donne à penser. Au-delà de la beauté tragique de son œuvre, son message demeure actuel. Car l'on sent à travers ses écrits, une grande sensibilité à l'égard des problèmes de la vie même, de la dégénérescence de l'homme et de son épanouissement. Comme il l'affirme lui-même avec un certain regret, la culture actuelle fait des savants, mais non des penseurs.

Philosophe de la vie, philosophe de l'homme, ce qu'il lègue comme testament à l'homme de notre temps, c'est le souhait de découvrir le chemin qui conduit à ses propres instincts, d'apprendre à devenir soi-même : « l'homme est quelque chose qui doit être surmonté » « surmonter ce qui est chrétien par quelque chose de surchrétien »

Il faut lire avec bienveillance, en les mettant en perspective, les écrits de Nietzsche. « Poser un regard rationnel sur Nietzsche, c'est peut-être fausser la perspective et risquer une interprétation maladroite et à courte vue. » selon Jaspers. Car il est facile de lui faire dire ce qu'il n'aurait jamais voulu dire. C'est Alain de Lisle qui disait que « les auteurs ont des nez de cire : on peut les tordre dans le sens que l'on veut ». Ce qui devient facile lorsqu'il s'agit de Nietzsche, puisqu'il croit, comme Héraclite, que l'harmonie vient de la lutte des contraires. Ainsi, on peut souvent découvrir chez lui une attitude ambivalente : par exemple, à l'égard des grandes figures de l'histoire, comme Jésus et Socrate, à qui tantôt il voue une grande admiration, et que tantôt il condamne férocement.

Derrière ses écrits souvent d'une sublime beauté :

(par exemple son poème au dieu inconnu, qui est peut-être son premier poème, écrit dans sa jeunesse pour ne pas dire son enfance)

celui intitulé « Du haut des cimes » (dans par-delà bien et mal) qui débute ainsi :

« O midi de la vie, temps solennel!

O jardin d'été!

Bonheur inquiet dans la halte, les aguets, l'attente;

J'attends les Amis, prêt jour et nuit;

Où êtes-vous, Amis? Venez, il est temps, il est temps! »

Et qui se termine ainsi :

« Sûrs de la commune victoire, nous célébrons

la fête des fêtes;

L'Ami Zarathoustra est venu, l'Hôte des hôtes.

Maintenant le monde rit, l'affreux voile s'est déchiré,

Les noces sont venues pour la Lumière et l'ombre. »

Traduction, Jules Chaix-Ruy, Bordas, 1964.

Derrière ses écrits, souvent d'une sublime beauté, il faut toujours avoir présente à l'esprit l'ambiance familiale de son enfance, baignant dans la poésie, la musique et la ferveur religieuse, sans oublier la souffrance du père ressentie si profondément par Friedrich. Ses premières expériences en portent l'empreinte indélébile. N'est-ce pas à travers ces expériences que Nietzsche devint amoureux d'une sagesse faite de beauté, d'harmonie et de désir de perfection, une sagesse toute tendue vers l'acceptation et le dépassement du caractère tragique de la vie.

Nietzsche sur quelques-unes de ses œuvres

- **"La naissance de la philosophie à l'époque de la tragédie grecque"**, (traduction Geneviève Bianquis) ed. Gallimard, 1938

Plusieurs idées importantes de Nietzsche sont en germe dans cet ouvrage, en particulier celle de la subordination du savoir à des valeurs supérieures qui sont les valeurs d'art, de style et aussi des valeurs de vie.

Nietzsche se reconnaît (ainsi que Schopenhauer) dans les présocratiques dont il fait ici une analyse approfondie (plus particulièrement Thales, Anaximandre, Héraclite, Empédocle)

La pensée philosophique lui apparaît comme la forme suprême de l'imagination. Tout système philosophique est une métaphore, une œuvre d'art, une construction subjective qui doit à sa seule beauté de subsister, même après que les prémisses et les conclusions en sont devenues caduques.

Une philosophie est inséparable d'un philosophe, elle est essentiellement intransmissible, et par là s'oppose à la science.

Force et originalité de ces vieux penseurs qui dégagent du mythe un contenu de plus en plus général et abstrait soit qu'ils méditent sur l'élément primordial de quoi toutes choses sont issues soit qu'ils raisonnent de l'être et du non-être de l'être et du devenir, soit au spectacle de la violence et de la douleur universelles, ils rêvent à quelque faute métaphysique dont nous portons la peine en naissant et que nous expions par la vie et par la mort.

Thalès de Milet

"La philosophie grecque commence par cette idée absurde que l'eau serait l'origine et le sein maternel de toute chose. (...) Thalès franchit d'un bond les théories physiques de son temps (...) en posant cet axiome philosophique dont l'origine est une intuition mystique: c'est ce principe que "tout est un". Fruit de l'imagination. La pensée philosophique indémontrable a une valeur: elle n'est ni un mythe ni une allégorie. En disant que ce n'est pas l'homme mais l'eau qui est le principe de toute chose, Thalès commence à croire à la nature...

Ce qu'est le vers pour le poète, voilà ce qu'est pour le philosophe la pensée dialectique; il s'en empare pour fixer la féerie dont il est le jouet, pour la pétrifier. Et de même que pour le poète dramatique le mot et le vers ne sont qu'un balbutiement en langue étrangère, par lequel il essaie de dire ce qu'il a vécu et qu'il ne peut traduire directement que par la mimique et la musique, l'expression de toute intuition philosophique profonde, par la dialectique et l'expression scientifique, est sans doute l'unique moyen de communiquer ce qui a été vu par le penseur, mais c'est un moyen misérable, ce n'est qu'une transposition métaphorique et absolument inadéquate, dans une autre sphère et dans une autre langue. Ainsi Thalès a vu l'unité de l'être; et quand il a voulu la dire, il a parlé de l'eau!"

Anaximandre de Milet

"Ce dont naît ce qui existe est aussi ce vers quoi procède la corruption selon le nécessaire; car les êtres se paient les uns aux autres la peine et la réparation de leur injustice, suivant l'ordre du temps." (Rapprocher cela de Schopenhauer) p.40

Tout devenir est une émancipation coupable à l'égard de l'être éternel, une iniquité qu'il faut payer par la mort. Or, jamais l'être qui possède des qualités définies ne saurait être l'origine et le principe des choses. L'immortalité et l'éternité de l'être originel réside dans le fait qu'il est exempt de qualités définies vouées à la mort; c'est pourquoi son nom est l'Indéfini (apeiron) Aspect moral de l'existence. Grand précurseur d'Empédocle.

Anaximandre dépasse Thalès. "S'il y a une unité éternelle, comment la pluralité est-elle possible?" Il en trouve la raison dans le caractère contradictoire de cette pluralité qui sans cesse se dévore et se nie elle-même. Pour lui cette existence n'est pas justifiée, mais elle s'expie sans cesse par la mort. p44

Héraclite d'Éphèse

"J'ai contemplé le devenir, dit-il, et jamais encore personne n'a regardé avec autant d'attention ce flot et ce rythme éternels des choses. Et qu'ai-je vu? Des lois, des certitudes infaillibles, les voies immuables du droit, les Erinnyes qui jugent toutes les infractions aux lois. Le monde entier offre le spectacle d'une justice souveraine et de forces naturelles démoniaques, partout présentes, pliées à son service. Ce que j'ai vu ce n'est pas le châtement du devenir, mais la justification de l'être. (...)

"Je ne vois rien que le devenir...tout ce qui est soumis au devenir est en éternelle métamorphose et la loi de cette éternelle métamorphose c'est le logos, un élément unique. La pluralité des choses est le vêtement, la forme phénoménale de l'Unique."

L'essence de la réalité est d'être active. Il n'y a pas pour elle d'autre façon d'être. La matière n'est que cause et effet. Son être c'est son action.

Ce qui me frappe le plus dans ce livre de Nietzsche, c'est l'amplitude et la beauté de son style, la profondeur de son regard, le don qui est le sien de saisir le sens profond de l'expression des premiers véritables philosophes. Il ne faut sans doute pas trop rechercher une rigueur scientifique dans l'analyse qu'il fait de ces personnages. Il me semble qu'au-delà de cette analyse, la connaissance du milieu social de cette époque n'est pas très juste...mais cela est bien secondaire en l'occurrence.

- **"La naissance de la tragédie grecque."**

Publié chez Gonthier (éditée en 1873)

"L'existence et l'univers ne sont éternellement justifiées qu'en tant que phénomène esthétique" p.42

"Tout notre savoir esthétique est illusoire, puisque, comme sujets pensants, nous ne nous identifions pas avec l'Être qui, seul créateur et spectateur de cette comédie de l'art, y goûte un plaisir éternel. Dans la mesure seule où, par l'acte esthétique, le génie se confond avec l'Artiste de l'univers, il sait quelque chose de l'essence éternelle de l'art." p.42

"La mélodie enfante la poésie et ne cesse de l'enfanter. C'est ce qui me fait comprendre que la chanson populaire prenne la forme de strophes..."

La poésie lyrique se manifeste comme volonté, par opposition à l'émotion esthétique purement contemplative et soustraite aux impulsions de la volonté.

P.45

- Les deux sources de la tragédie: Apollon: le rêve et la mesure

Dionysos: la passion et la démesure

- Prométhée: du point de vue aryen il commet le péché actif pour lequel l'humanité doit payer; par opposition au péché féminin (le mensonge, la curiosité, la séduction, la convoitise) qui est le péché originel des sémites.
- "Tout ce qui existe est juste et injuste et justifié dans les deux cas."
- Pour Euripide: tout doit être conscient pour être beau;
- Pour Platon: tout doit être conscient pour être vertueux;

"Humain, trop humain," Nice, 1886, Denoël / Gonthier.

Ce livre est très précieux pour connaître la pensée de Nietzsche sur l'évolution de l'esprit, l'origine de la pensée religieuse, de la métaphysique; sur la science etc.

C'est parce que l'homme primitif rêve qu'il croit en l'existence d'un autre monde: il croit rencontrer des personnes amies disparues qui existent dans un ailleurs indéterminé; il imagine des dieux, etc. L'arrière-monde de la métaphysique est le fruit de l'imagination...

Quelques propos

Quelques propos de Nietzsche

"Sur l'avenir de nos établissements d'enseignement»,

publiée chez Gallimard, 1973

"On en vient à haïr toute culture qui rend solitaire, qui propose des fins au-delà de l'argent et du gain..." p.44

"Une culture rapide pour que l'on puisse rapidement devenir un être qui gagne de l'argent, (...) beaucoup d'argent..."

"La spécialisation... une destruction de la culture" p.47

"Le journaliste: le maître de l'instant, a pris la place du guide qui délivre de l'instant." p.48

"Il faut aussi avoir des pensées, non seulement des points de vue".

"On cherche à créer des hommes aussi "courants" que possible, comme on parle de monnaie courante!" p.44

A propos de la culture populaire:

"...ce n'est pas la culture de la masse qui peut être notre but, mais la culture d'individus choisis, armés pour accomplir de grandes œuvres qui resteront; "p.80

"...ces hérauts bruyants du besoin de culture se transforment soudain, dès qu'on les regarde de près, en adversaires zélés, voire fanatiques, de la vraie culture, c'est-à-dire de celle qui s'attache à la nature aristocratique de l'esprit: car ils pensent que leur but est d'émanciper les masses de la souveraineté des grands individus, au fond ils aspirent à bouleverser l'ordre sacré dans le royaume de l'intellect, la vocation de la masse à servir, son obéissance soumise, son instinct de fidélité sous le sceptre du génie." p.80

"Nous savons à quoi aspirent ceux qui veulent interrompre le sommeil salutaire du peuple..."

" nous savons à quoi ils visent, ceux qui font semblant, par un accroissement extraordinaire du nombre d'établissements d'enseignement et par la création qui en est la conséquence d'une classe de professeurs conscients de leur importance, de satisfaire un puissant besoin de culture. Ce sont eux, justement, et justement avec ces moyens, qui luttent contre la hiérarchie naturelle au royaume de l'intellect, qui détruisent les racines de ces forces de culture les plus hautes et les plus nobles qui viennent de l'inconscient du peuple et dont la destination maternelle est d'enfanter le génie et ensuite de l'élever et de l'éduquer convenablement." p.81-2

Sur l'expérience: p.124

"...les expériences les plus remarquables, les plus instructives, les expériences décisives, sont les expériences quotidiennes que c'est justement l'immense énigme que chacun a sous les yeux dont on comprend le moins qu'elle est une énigme, et que pour le petit nombre de vrais philosophes ce sont justement ces problèmes qui demeurent intouchés, au milieu de la route, et pour ainsi dire sous les pieds de la foule, avant qu'ils ne les ramassent soigneusement et n'en fassent les pierres précieuses qui éclairent désormais la connaissance.

Sur l'événement

« Nous ne nous connaissons pas, nous qui cherchons la connaissance; nous nous ignorons nous-mêmes: et il y a une bonne raison à cela. Nous ne nous sommes jamais cherchés - comment donc se pourrait-il que nous nous découvriions un jour? On a dit justement: « *Là où est votre trésor, là aussi est votre cœur* »; et notre trésor est là où bourdonnent les ruches de notre connaissance. C'est vers ces ruches que nous sommes sans cesse en chemin, en vrais insectes ailés qui butinent le miel de l'esprit, et, en somme, nous n'avons à cœur qu'une seule chose -- « *rapporter* » quelque butin. En dehors de cela, pour ce qui concerne la vie et ce qu'on appelle ces « *événements* » -- qui de nous sérieusement s'en préoccupe?

Qui a le temps de s'en préoccuper? Pour de telles affaires, jamais, je le crains, nous ne sommes vraiment « *à notre affaire* »; nous n'y avons pas notre cœur, -- ni même notre oreille!

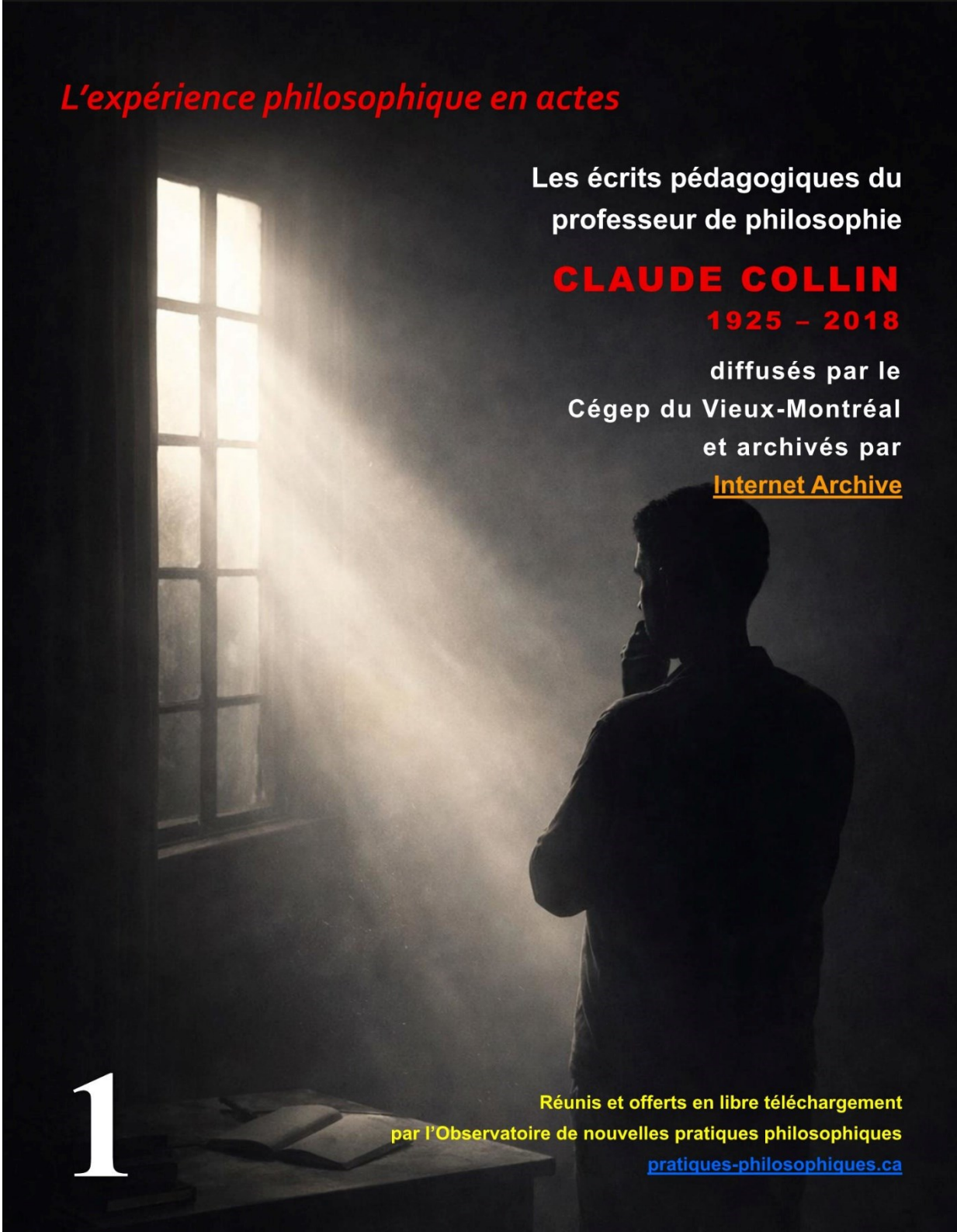
Mais plutôt, de même qu'un homme divinement distrait, absorbé en lui-même, aux oreilles de qui l'horloge vient de sonner, avec rage, ses douze coups de midi, s'éveille en sursaut et s'écrie:

« *Quelle heure vient-il donc de sonner ?* » de même, nous aussi, nous nous frottons parfois les oreilles après coup et nous nous demandons, tout étonnés, tout confus: « *Que nous est-il donc arrivé?* » Mieux encore: « *Qui sommes-nous en dernière analyse ?* » Et nous les recomptons ensuite, les douze coups d'horloge, encore frémissant de notre passé, de notre vie, de notre être--hélas! et nous nous trompons dans notre compte... C'est que fatalement nous nous demeurons étrangers à nous-mêmes, nous ne nous comprenons pas, il faut que nous nous confondions avec d'autres, nous sommes éternellement condamnés à subir cette loi: « *Chacun est le plus étranger à soi-même* », -- à l'égard de nous-mêmes nous ne sommes point de ceux qui « *cherchent la connaissance* ». »

cf F.Nietzsche, La généalogie de la morale, p.7-8

2. Les écrits pédagogiques du professeur de philosophie CLAUDE COLLIN

[Cliquez ici pour télécharger votre exemplaire numérique gratuit du Premier document hommage à Claude Collin \(1925 – 2018\), professeur de philosophie](#)



L'expérience philosophique en actes

Les écrits pédagogiques du
professeur de philosophie

CLAUDE COLLIN
1925 – 2018

diffusés par le
Cégep du Vieux-Montréal
et archivés par
[Internet Archive](#)

1

Réunis et offerts en libre téléchargement
par l'Observatoire de nouvelles pratiques philosophiques
pratiques-philosophiques.ca

Achevé en
Février 2026

Édition
Fondation littéraire Fleur de Lys inc.

Adresse électronique
contatc@manuscriptdepot.com

Site internet
www.manuscriptdepot.com

Offert en libre téléchargement (PDF) sur le web à compter de

Février 2026



Observatoire des Nouvelles pratiques philosophiques

Quand la philosophie nous conseille pour mieux vivre

<https://philotherapie.ca/>

<https://pratiques-philosophiques.ca/>

<https://philosophiepratique.org/>



Claude Collin, professeur
de philosophie
(1925 – 2018)

**Élaboration de stratégies pour l'enseignement de la pensée
critique dans les cours de philosophie au collégial**

par Romain Beaulieu

*« (...) Il faut cependant regretter que les travaux de
pionnier de Claude Collin, professeur de
philosophie, maintenant à la retraite du Cégep du
Vieux-Montréal n'aient pas été aussi remarqués. »*

Source : [UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE - Élaboration de stratégies pour
l'enseignement de la pensée critique dans les cours de philosophie au collégial
par Romain Beaulieu - Essai présenté à la Faculté d'éducation en vue de
l'obtention du grade de Maître en éducation \(M.Éd.\) Maîtrise en enseignement
Août 2005 - © Romain Beaulieu, 2005](#)



Fondation littéraire Fleur de Lys

Le premier éditeur libraire francophone
sans but lucratif en ligne sur Internet

<https://manuscritdepot.com/> <https://livrequebec.com/>