

CULTURE CLASSIQUE ET HUMANISME POSTMODERNE

L'humanisme ancien est intimement lié à la *paideia* (la formation de l'esprit hellénique) qui perpétue les traditions de la *polis*. Dès lors, la *paideia* implique la *donation*¹ d'une culture qui garantit l'héritage de la cité; celui qui signifie le citoyen honnête². En effet, le terme *pepaideumenoi*, ceux qui possèdent la *paideia*, désigne les hommes cultivés.

Dans *l'Oraison Funèbre*, prononcé par Périclès à l'occasion de la mort de soldats Athéniens durant la première année de la guerre du Péloponnèse, une phrase du Stratège résume bien le contenu de la *paideia*: «Nous aimons le beau (*philokaloumen*) avec simplicité et nous nous adonnons aux occupations de l'esprit sans mollesse»³. Cette phrase est révélatrice de l'esprit esthétique de l'Attique qui tire la morale de la combinaison entre le bien et le beau considérés comme qualités fondamentales de la nature; celle-ci indique tant le tout (*to holon*, l'Être même) que la singularité humaine.

Il est vrai –il convient de le souligner ici– que lorsqu' on se rapporte au siècle d'or de Grèce, on évoque l'époque de Périclès durant laquelle les œuvres de l'esprit et de l'art ont connu un éclat particulier. Périclès est profondément inspiré de l'idée d'*arété* (vertu) et de toutes ses manifestations dans la vie quotidienne. En effet, la *paideia* est inexorablement liée à l'idée d'*arété*. C'est elle qui confère la dimension éthique à la culture grecque.

La *paideia* implique ainsi la culture des lois –*nomoi*– qui distinguent les Grecs des Barbares, et celle de la vertu politique qui rend l'homme digne de

1. Cf. PLATON, *Critias*, 54 a.

2. Ainsi que l'observe très pertinemment PLATON, dans *Les Lois*, 644 a: «maintenant qu'a été par le présent propos mis à part ce genre de culture, ce qu'il faudrait, c'est le mot éducation ne fût appliqué qu'à lui seul; et que, par contre, la culture tendant à l'acquisition de la fortune, ou une culture qui tend à la vigueur corporelle, ou bien encore à quelque chose, indépendamment de toute intelligence et de toute justice, cette culture-là, dis-je, fût sans dignité ni liberté, complètement indigne d'être appelée une éducation».

3. THUCIDIDE, *La Guerre du Péloponnèse*, livre II, § 40. Dans l'édition de la Pléiade, 2002, p. 813, cet extrait est traduit ainsi: «Nous apprécions la beauté, sans pour autant aimer le faste et nous avons le goût des choses de l'esprit, sans tomber dans la mollesse».



sa cité, c'est-à-dire celui qui accomplit sa singularité comme *kalos kagathos politès*⁴.

Or le discours de Périclès, évoquant la culture des œuvres de l'esprit et de l'art, vise surtout à mettre en valeur la supériorité du régime politique (*politeuma*) d'Athènes comparé à celui d'autres cités et surtout à celui de Sparte⁵ (régime oligarchique). Mais *to politeuma* est plus qu'une constitution formelle comme on l'entend aujourd'hui. Il désigne la vie organisée des individus qui doivent participer aux débats publics. Elle assigne l'obligation morale de s'engager dans le devenir de la cité en représentant son corps politique et les porteurs de ses traditions pour réaliser les idéaux de la cité.

La *paideia* athénienne est notamment rattachée à l'idéal démocratique régi par l'idée de liberté politique, contrairement à l'éducation qui renvoie à l'humanisme fondé sur l'autonomie personnelle florissant aux temps modernes et à la postmodernité. Dans cette perspective, elle implique la possibilité pour tout citoyen (*politès*) de prendre la parole dans l'Assemblée (*isigoria*) et de participer, ayant les mêmes droits que les autres citoyens (*isopoliteia*), donc une égalité devant les lois (*isonomia*)⁶, à toutes les manifestations de la vie publique. Périclès remarque à ce sujet: «La constitution qui nous régit n'a rien à envier à celle de nos voisins»⁷. Il fait sans doute allusion au régime des Spartiates et à leurs lois dont leur législateur, Lucyrgue, copia de Crète. Il suggère de toute façon que la *politeia* d'Athènes a servi de modèle à d'autres cités (*poleis*).

Notre étude a donc vocation à se centrer sur l'idée de la *paideia* à l'époque classique telle qu'elle domine dans le cadre de la *polis*. C'est par son approfondissement que les traits fondamentaux de l'humanisme ancien peuvent être saisis. Elle comprend le bagage culturel que l'homme doit posséder dès son plus jeune âge, pour se distinguer par son humanité, étant l'être privi-

4. En effet, la Vertu comprend la justice, le courage, la modération, la piété et bien d'autres qualités qui distinguent le bon citoyen. Cf. PLATON, *Protagoras*, 329 b et suiv.

5. En effet, les Spartiates, vu leur situation géopolitique, privilégient l'*agogè*, une éducation plus militaire qu'intellectuelle; il faut assurer au pays de bons guerriers pour le défendre. Cf. PLUTARQUE, *Institutions Lacédémoniennes*, 21, 238 D et suiv. Il s'agit d'une éducation très rigoureuse qui privilégie l'endurance physique accompagnée de principes moraux indiscutables éducation imposée par le législateur. Cette éducation est donc fondée sur l'obéissance et non pas sur le choix entre plusieurs modèles proposés comme était le cas à Athènes; cf. M. SARTRE *Histoires Grecques*, Paris, UH/Seuil, 2006 p.154.

6. Cf. DÉMOSTHÈNE, *Contre Timocrate*, 59; LYSIAS, *Discours Olympique*, 2. Il est à remarquer que la conception aristocratique de la justice chez les Grecs: attribuer à chacun selon son mérite, empêche les penseurs grecs de parler d'une égalité telle que la modernité la conçoit. Cf. ISOCRATE, *Aréopagitique*, 21-27. Cf. *Panégyrique d'Arènes*, pp. 145 et suiv.

7. THUCIDIDE, *La Guerre du Péloponnèse*, liv. III, § 37, p. 811

légié de tous les êtres de la création. En effet, originellement le verbe *paidavein*, de la même famille que le *pais*, l'enfant⁸, évoque l'acte de nourrir. Mais en un sens plus large, le substantif *paideia* indique la culture par le biais de l'instruction. Il est joint à la *trophè*, à la nourriture matérielle qui n'exclut point la nourriture spirituelle. La *paideia* entre ainsi dans le champ d'activité de la philosophie. Or tous ces termes impliquent toute une philosophie morale et politique, la pierre angulaire de l'humanisme classique. Cela nous permette de faire sa comparaison avec l'idée d'éducation humaniste postmoderne afin d'établir les affinités et les différences qui les caractérisent.

(a) *Paideia* comme initiation à la culture humaniste

Il y a une conviction bien enracinée dans la cœur du citoyen à l'âge classique: l'épanouissement d'une *koinônia* politique, telle la cité grecque, doit son rayonnement au rôle que joue l'éducation dans les domaines de l'esprit et des arts. L'interrogation constante de l'individu vis-à-vis de son mérite civique devient une philosophie pratique de tous les jours, exigée par la nature des choses politiques⁹ qui dépasse la volonté individuelle.

La *paideia* se présente dès lors comme un apprentissage au mode de vivre dans une *koinônia*: une communauté qui réunit des membres d'origine commune, conscients d'être liés au même destin. Il est à remarquer que Varron et Aulus Gellius traduisent ce terme non pas par *formation* ni par *éducation* mais par *humanitas*¹⁰ qui a fait naître, aux temps modernes, le terme d'humanisme et les autres vocables qui lui sont afférents. Ce substantif désigne, certes, la culture générale de l'esprit¹¹, mais aussi l'humanité considérée comme l'ensemble des qualités qui rendent l'homme supérieur aux bêtes¹² ou bien la force des sentiments humains¹³. Or la *paideia* représente l'éducation qui cultive l'esprit humain faisant ainsi prévaloir le statut privilégié de l'*anthropos* (l'homme grec) par rapport aux autres créatures vivantes. Il s'agit d'une formation complète de l'individu en tant que présence active dans l'ordre sociopolitique et non pas comme un citoyen anonyme dans une mosaïque de communautés fabriquées par des appareillages politiques. La *paideia* évoque un homme de connaissance et de goût, dont tant un homme rempli d'humanité qu'un artiste qui sait explorer et imiter la nature. Il s'agit de celui qui s'applique à se perfectionner par ses qualités d'homme vertueux, telles que ses racines les lui ont transmises, et cela à partir de sa condition

8. ESCHYLE, *Sept contre Thèbes*, v. 18.

9. Politique dans le sens de se rapporter aux affaires de la *polis*, la cité grecque.

10. AULUS GELLIUS, *Noctes Atticae*, XIII, 16, 1.

11. CICÉRON, *De Oratore*, 1, 71.

12. IDEM, *Pro Sex, Roscio Americo*, 63.

13. IDEM, *De Oratore*, 1, 53.

politique en même temps que comme homme accueilli par l'Être car la Cité est un *microcosmos*. Elle est censée fonctionner à l'image de l'univers. La *paideia* implique, notamment, à la fois un ensemble de moyens et le résultat de leur application. Elle évoque un savoir à transmettre depuis l'enfance et sa mise en pratique. Elle désigne le pouvoir de la culture, étant conforme aux exigences de la nature, d'aider l'Hellène à se construire dans les attentes de sa cité. Il s'agit d'une éducation qui dépasse le cadre scolaire et qui atteint le range des idéaux de la cité¹⁴.

La *paideia* entreprend dès lors la construction de l'homme comme une œuvre d'art, à savoir dans un but hautement esthétique. L'homme grec développe son être dans le cadre de ses manifestations dans la cité qui lui assigne le sens primordial de l'existence. Car la cité est à l'origine d'une existence à partir de laquelle chaque citoyen pense et agit selon les valeurs traditionnelles en vue de se distinguer comme *kalos kagathos politès*. C'est en accomplissant sa singularité d'après une dignité qui s'acquiert et se perd selon ses actes que l'homme grec se déploie dans l'être de la cité. Donc il ne présente pas un absolu, ayant une dignité irréductible. Il se construit inspiré du *kalon* naturel qui implique tout un effort à faire pour respecter les cycles de la nature dans leurs mouvements harmonieux réunissant les forces contraires de l'Être. La *paideia* ne lui fournit ni de règles ni de modèles restrictifs. Elle a comme fonction de l'inspirer et de lui faire découvrir les intentions d'une Nature qui a son propre raison-langage (*logos*) et son propre esprit (*noûs*). Quant au caractère de la *paideia*, il est bipolaire; il est actif et préparatoire: la *paideia* suppose toute une préparation et l'initiation à la science du bien, mais aussi un effet constant pour réaliser l'idéal de *kalos kagathos politès*; ce qui implique le combat continu de l'homme pour s'épanouir, d'un *politès* dont l'humanité pourrait servir d'exemple aux autres.

Dans cette perspective, la *paideia* ne saurait être pensée sans l'accompagnement de la vertu, l'*arété*. Une vertu générale qui ne pourrait ne pas être politique en englobant toutes les autres vertus particulières garantissant la prospérité du citoyen au sein de sa *polis*. Car celle-ci comprend toutes les grandes qualités qu'implique la pratique de l'éthique, à savoir la sainteté (*osiotès*), la justice (*dikaïosynè*), la sagesse (*sophia*) ou bien la bravoure (*andreia*)¹⁵. Il s'agit des qualités qui sont principalement l'œuvre de la nature (*physis*)¹⁶.

Ici, il importe d'ajouter que l'idéal de la *paideia*, conçu dans la totalité de

14. H.-I. MARROU, *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Paris, Seuil/Points - Histoire, 1981, p. 152.

15. PLATON, *Protagoras*, 329 e-330 a; 331 a.

16. *Ibid.*, 352 b.

ses vertus, renferme tant les objectifs de l'éducation privée (*kath'hékaston paideias*)¹⁷: de faire épanouir l'homme dans la vertu par la culture de ses facultés morales, que de l'éducation publique: de rendre les citoyens utiles à la cité. La *paideia* acquiert en outre une haute coloration politique comme étant une sorte d'art dont le chef de la cité doit se servir dans sa politique pour le développement moral de l'individu. Nous le voyons bien dans le cas des jeunes athéniens qui peuvent compléter leur éducation en assistant à l'Assemblée. Ils apprennent ainsi à évaluer les autres *politai* «comme faiseurs de décisions politiques»¹⁸. Dès lors, la politique même du chef des *polis* devient – pédagogique. Toutefois, cette politique, intimement liée à des actes vertueux, n'indique pas tant la vertu politique même que son activité pour mettre en œuvre une éducation capable de former de bons citoyens, à savoir des amants du *kalon*¹⁹: de ce qui est moralement bon et naturellement juste. Ainsi, la *paideia* ne représente-t-elle pas seulement l'éducation de l'homme honnête mais encore celle de l'homme juste, celui qui se conforme aux lois de la cité. Les lois (*nomoi*) commandent moins des œuvres de l'homme vertueux que celles qui conduisent à la vertu²⁰. Car les *nomoi* selon la nature (*kata physin*) cherchent à réaliser non seulement ce qui est juste et utile mais encore ce qui est beau (*kalon*)²¹.

Une des caractéristiques fondamentales de la *paideia* qui doit être mise ici en relief, est la *méritocratie* qui révèle une *justice*²² rétributive ou compensatoire selon le combat (*l'âgôn*) de la singularité humaine dans son contexte naturel (qui est celui de la cité). Dans l'Antiquité classique, l'idée d'éducation est inextricablement liée à l'histoire de la *Polis*, à la *koinônia* des membres de la cité. Elle acquiert un caractère à la fois morale et politique. La *paideia* devient ainsi une éducation spécifique aux Grecs qui vivent dans les cités ayant des liens communs d'identité, comme la langue, les mythes, la religion, les traditions et surtout les lois ancestrales, lois communes à tous les Hellènes (*panéllineioi nomoi*). Ainsi la *paideia* se révèle-t-elle comme la caractéristique fondamentale des *thémistes* qui impliquent des cités pourvues d'une législation contrastant avec d'autres communautés

17. ARISTOTE, *Éthique à Nicomaque*, E5, 1130 b 26.

18. *Ibid.*

19. Cf., *Ibid.*, A10, 1099 b 30-32; A13, 1102 a 7-12; B1, 1103 b 2-6. Cf. PLATON, *Lois*, I, 631 d.

20. *Ibid.*, 1129 b 12-24.

21. DÉMOSTHÈNE, *Conter. Aristogiton*, 15-18.

22. Cf. PLATON, *Lois*, I, 643 e: «C'est plutôt sur l'éducation qui, dès l'enfance, est orientée vers le mérite personnel et qui nous fait désirer et aimer le temps où nous serons devenus un citoyen accompli, sachant être avec justice à la fois chef et sujet». trad. de «La Pléiade».

dépourvues de lois (*athémistoi*)²³, telle le cas des cyclopes. Car les *nomoi*, les lois grecques, visent à insuffler aux citoyens, dès leur premier âge, le sens de la mesure et de l'amour pour la beauté morale.

Dans le *Gorgias* en effet, Socrate insiste sur le rôle pédagogique des lois: leur but est à «rendre les citoyens les meilleurs possible»²⁴, donc d'en faire de *kallistoi politai*. Si le *kalon* (la beauté morale) leur manque, «il n'a aucun intérêt à leur rendre aucun autre service»²⁵. Or la loi doit exhorter les citoyens à la vertu et au moralement beau²⁶. L'éducation grecque peut alors traduire les modalités d'un *Bildung*: la culture de l'esprit tout en développant les vertus morales et intellectuelles, et en renforçant le sens de la responsabilité civile. En suivant les traditions de sa communauté et en respectant ses valeurs²⁷, cette culture exprime la solidarité que demande la cité pour s'épanouir, à ses membres.

(b) *Paideia* et esthétique

À l'époque de Périclès le *kalon* devient un véritable objet de culte. Il est présent comme amour du beau dans toutes les manifestations de la vie. Le *kalon* concilie l'homme tant avec sa propre nature qu'avec la nature universelle. Cet amour du beau se traduit tant par le savoir que par sa mise en pratique: le (*théoreîn*), et cela sans tomber dans un luxe nuisible qui empêche le citoyen de participer aux affaires de la cité.

Le *kalon* représente, en effet, la fin ultime poursuivie par la *paideia*. Car il implique tout un mode de vivre selon la juste mesure chez l'homme dans ses affaires privées que dans le cadre de la cité. Tant la vie individuelle que celle en communauté doivent être conformes aux exigences du *cosmos*, à savoir à l'harmonie naturelle diffuse dans le tout. La morale grecque est foncièrement esthétique parce que les œuvres de la nature se trouvent toujours réalisées de la manière la plus belle, c'est à dire selon les règles du beau (*to kalon*)²⁸, ce *kalon* qui engage –il faut le souligner– bonté et justice. Ainsi l'homme instruit est-il un homme vertueux, en tant qu'amoureux (*erastès*) du *kalon*, de la beauté morale pénétrant les choses de la nature qui sont les choses²⁹ englobant et l'existence individuelle et la communauté sociopolitique.

23. Cf. HOMÈRE, *Iliade*, 9, 63; *Odyssée*, 9, 106.

24. Cf. PLATON, *Gorgias*, 513 e.

25. *Ibid.*

26. ARISTOTE, *Éthique à Nicomaque*, 1180 a 1-10.

27. Cf. M.I. FINLEY, *Démocratie Antique, Démocratie Moderne*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, 2003, p. 78.

28. ARISTOTE, *Éthique à Nicomaque*, A10, 1099 b 21-22.

29. Par «choses» nous entendons les *pragmata*: les éléments objectifs de l'acte de vertu; cf. *ibid.*, A19, 1190 b 5.

Comme le *kalon* est la fin de la vertu³⁰, la vertu se trouve au cœur de la *paideia*. Celle-ci se révèle par là tant comme une éducation morale que politique (qui a trait aux affaires juridico-sociales de la cité). En effet, dans les combats quotidiens, la *paideia* forme l'homme pour s'apprêter à des activités vertueuses, exercice indispensable à sa perfection. Il a ainsi accès à la beauté morale (*kalon*) immanente à tout acte de vertu³¹.

C'est donc depuis son enfance que l'homme doit être initié à la *paideia* c'est-à-dire à la poursuite de la vertu, et à l'amour du *kalon*³². Pour Platon notamment, cette éducation représente une sorte d'*olkè* (attraction) et d'*agogè* (conduite)³³, vers la droite raison qu'édicte la loi. Ce qui souligne son caractère dialectique et le rôle important que joue la prudence à cet effet. Il faut tout un art à exercer sur l'esprit des jeunes en des domaines aussi variés qu'antithétiques pour former leur caractère. Aristote insiste sur le fait que l'éducation théorique, reçue dès la jeunesse, doit être suivie par une pratique assidue. Comme il faut aussi combiner, avec beaucoup de prudence, des disciplines par fois éloignées les unes des autres pour attirer et tirer les jeunes à leur exercice, comme la musique et la gymnastique. La musique et la gymnastique visent à la réalisation de la mesure (*métron*) et de la beauté (*kalon*). Elles constituent le prélude d'une éducation poursuivant la pratique du juste milieu entre un trop et un trop peu, ce qui est le but recherché par le droit, par le juste situé à la base de la cité et de l'harmonie intérieure *du kalos kagathos politès*. Il s'agit des activités en rapport avec la droite raison dictée par la loi qui tendent à rétablir l'équilibre équitable dans les échanges sociaux troublés. C'est grâce à la *paideia* que l'on pourrait réaliser l'harmonieuse symbiose des trois parties de la cité comme aussi les trois parties de l'homme³⁴.

Dès lors, l'éducation implique l'engagement du corps et de l'âme dans la course pour atteindre la Vertu, traduisant les vertus cardinales, telle la prudence, la tempérance le courage et surtout la justice. Or le verbe *philokaloumen* en est révélateur: Périclès, se référant à la recherche du *kalon*, n'emploie pas le verbe *éthélô* qui signifie, dans la prose attique de son temps, consentir aux exigences ou à la séduction de l'autre. Ce verbe s'emploie d'habitude avec un objet qui contrarie l'inclination du sujet. Il n'emploie pas non plus le verbe *voulomai* qui exprime un simple souhait³⁵. Il use du *philein* (aimer à). Celui-ci suppose l'investissement de toutes les forces de l'homme

30. *Ibid.*, H10, 1151 b 12-13.

31. *Ibid.*, 1117 b 16.

32. Cf. PLATON, *Lois*, 653 b 1.

33. *Ibid.*, 656 c 2.

34. PLATON, *République*, livre III.

35. Cf. PLATON, *Gorgias*, 522 e.

dans une cause qui lui est chère, motivé qu'il est par une envie de connaître le contenu de l'objet dont il s'occupe ainsi que de le «posséder», de le faire entièrement sien. Dès lors, *philein* signifie chérir au plus profond de soi un mode d'être et implique d'en faire un mode de vivre et de se comporter. La *paideia* relève alors d'une philosophie pratique. Elle représente une éducation qui demande l'investissement constant de l'homme dans toutes les activités de la cité. C'est pourquoi l'idée de courage est liée à l'idée de la formation du caractère et de la culture fondée sur les traditions ancestrales³⁶. Il ne s'agit donc pas d'une simple éducation théorique en vue d'obtenir des vertus morales ou bien professionnelles. En revanche, elle a vocation à influencer sur le caractère afin que l'on accomplisse des actes selon les exigences du *kalon*, le moralement beau.

(c) *Paideia* et valeurs traditionnelles

«On appelle Hellènes, remarque Isocrate, ceux qui possèdent notre culture»³⁷. La culture de l'humanisme classique puise ses idéaux dans ses traditions. Elle est inexorablement attachée à leurs racines. On vit dans le présent pour bâtir l'avenir à partir d'un passé où l'homme recherche l'origine de son identité et grâce à laquelle il prend conscience de ses spécificités en tant qu'être historique³⁸. Ainsi la mémoire du passé aide-t-elle l'esprit à s'exprimer en s'ouvrant aux exigences de l'éducation. Force est de retenir qu'un magistrat ou un fonctionnaire représentent, pour les Grecs, un *mnémon*, celui qui conserve dans sa mémoire la culture juridique du passé et en la conservant ainsi, il instruit les générations postérieures³⁹. L'éducation grecque est dispensée sous forme de paradigmes et non pas par le développement des notions abstraites. Elle fait la peinture des hommes illustres, incarnation des vertus fondamentales qui soutiennent l'ordre sociopolitique, tel le cas d'Aristide le juste. C'est pourquoi la *paideia* est foncièrement ancrée dans le passé. Ici, il faut rajouter l'attachement des Hellènes au temps comme travailleur des valeurs politiques et révélateur de leur utilité.

La *paideia* est ainsi marquée par une quête de culture en plusieurs domaines qui font prévaloir la juste mesure comme critère d'action et comme moyen d'appréciation des choses et des situations. Or elle est centrée sur la mémoire porteuse des trésors culturels d'antan dont la transmission et l'ac-

36. ἀνδρείας... τρόπων, Cf. THUCIDIDE, *La Guerre du Péloponnèse*, op. cit., ch. II, §39, p. 813.

37. ISOCRATE, *Panegyrique*, IV, 48.

38. J. LE GOLF, *Histoire et Mémoire*, Paris, Folio/Histoire, 2001, p. 46, soutient non sans exagération que «... dans l'Antiquité païenne prédominait la valorisation du passé avait l'idée d'un présent décadent».

39. Cf. ARISTOTE, *Politique*, 6, 8.

tualisation contribuent à l'accomplissement de l'homme et de la cité selon la manière la plus adéquate. C'est pourquoi la législation d'Athènes fait le plus grand cas des coutumes ancestrales qui constituent la charnière entre un passé glorieux et un avenir prometteur⁴⁰. Pour les Grecs, toute nouvelle législation doit être fondée sur les usages des ancêtres qui ont fait l'épreuve du temps et dont la sagesse constitue un gage pour l'éducation de tous les citoyens. Il faut toujours garder à l'esprit que le nomothète, le législateur grec, est un *sophos*, un sage qui aspire à donner le bon mode de vie et qui vise à former le caractère selon les traditions de la cité. En effet, contrairement à la modernité qui fait tourner ses paradigmes éducatifs autour de l'homme nouveau, les Grecs se rapportent aux Sages anciens comme prototype pro-pédeutique. La *paideia* ne saurait alors être développée sans la considération du temps passé, autrement dit des valeurs traditionnelles.

(d) Humanisme et culture modernes

L'humanisme moderne porte le sceau des Lumières. Elle remonte à l'idée de culture telle qu'elle est apparue au 18^{ème} siècle et marque depuis lors la civilisation européenne. C'est la culture du progrès qui est assurée par l'éducation. À la postmodernité, elle équivaudra à un humanisme éclairé entièrement imprégné par les couleurs politiques de la démocratie. Concrètement: l'idée de culture a une longue histoire dans son registre. Avant l'époque des Lumières, la culture désigne tant un état de choses, un terrain cultivé (13^{ème} siècle) qu'une activité, l'action de cultiver la terre (16^{ème} siècle)⁴¹. On passe donc d'une situation statique de la culture à un volet dynamique, et sous cet aspect elle est imposée par les Lumières. Elle devient une faculté et l'objet de cette faculté qui s'emploie à le développer, désignant ainsi la formation ou l'éducation de l'esprit qui s'emploie à l'apprentissage de quelque chose. L'éducation acquiert ainsi une tonalité technique. Elle se centre sur la *technè* (l'art) d'acquérir un savoir conçu plus comme un bagage culturel que comme une formation du caractère (c'est ce que les Anciens appelaient *èthos*). Enfin, elle s'impose aux temps modernes comme une expression cosmopolitique qui désigne le statut politico-existential de la personne humaine riche en connaissance et bienveillante pour son prochain.

L'éducation s'ouvre alors à l'universalisme de l'homme comme personne et à l'idée de progrès qui marque le destin de l'humanité tout entière.

L'éducation est l'effet, non d'un art inspiré par la nature et l'entéléchie de

40. THUCYDIDE, *op. cit.*, liv. II, §. 34, p. 809 (τῷ πατρῷ νόμῳ).

41. D. CUCHE, *La Notion de Culture dans les Sciences Sociales*, Paris, La Découverte/Repère, 1998, pp. 8 et suiv.

l'homme, mais d'une programmation des impératifs pédagogiques qui correspondent aux exigences matérielles de l'actualité et aux nécessités futures. Il y a une dépréciation certaine du passé. L'éducation moderne figure sur les programmes des institutions officielles. Elle fait l'objet des circulaires conformes aux expédients politiques. Les besoins intimes de l'homme sont peu pris en considération. Cette éducation est fondée sur des droits individuels qui valorisent l'idée de personne, designant souvent l'homme anonyme, errant dans le monde, menacé par les écueils du monde. L'épanouissement de l'existence humaine est, en très grande partie, subordonné au développement de ces droits, atemporels et universels, s'adaptant mal, et séparés étant très souvent violés, à la réalité psychologique et historique que représente l'homme dans sa totalité. Comme absolus, ces droits sont revendiqués, assez fréquemment, indépendamment de leurs devoirs consécutifs, contribuant ainsi au culte de l'Ego et à l'hypertrophie du Je.

À l'époque des Lumières les droits de l'homme se rapportent, certes à l'homme universel, (l'homme *quia* homme) mais ils marquent ses repères dans la Nation ou bien dans l'État qui doivent veiller à leur bonne application. L'une et l'autre sont censés réaliser le principe d'égalité comme un des piliers de l'humanisme. Ils mettent en accent le statut existentiel des hommes. Dès lors, l'égalité devient une affaire d'État dont la culture ne doit nullement porter la marque de la discrimination. En d'autres termes, les droits de l'homme représentent l'énoncé fondamental de l'humanisme moderne, outil indispensable de tout État démocratique.

En effet, pour l'idéologie des Lumières, le passé est «pécheur». L'éducation est l'œuvre de fabrication des instances appropriées. La complexité d'une bonne éducation devient une question à régler par les lois qui favorisent le développement des droits subjectifs⁴². L'intimité personnelle importe peu. À l'inverse des Hellènes qui tirent toute une pédagogie des expressions d'honneur ancestral, l'éducation de l'homme moderne doit se diriger vers la justice (qui n'a que peu de rapport avec la *dikaïosynè*), une justice comprise, malgré la présence des droits subjectifs naturels, dans les lois positives⁴³. Car l'idée d'honneur héréditaire possède un sens péjoratif pour les révolutionnaires⁴⁴. Le législateur moderne se présente alors comme un grand pédagogue qui opère le double passage de l'«anarchie» vers l'«ordre» et du «vice» vers la «vertu». En un mot ce système éducatif fait passer l'humanité de la

42. SAINT-JUST, *Théorie Politique*, Paris, Seul, 1976, p. 74.

43. ROBESPIERRE, *Textes Choisis*, Paris, Les Classiques du Peuple, /Éditions Sociales, 1974, v. III, p. 159, 176.

44. *Ibid.*

«barbarie» à la «civilisation»⁴⁵, termes dont le contenu expriment les spécificités des idées révolutionnaires.

Quand à l'éducation postmoderne tout spécialement celle-ci opère la dissociation entre l'humain et les humanités. En effet, au cœur des humanités, il y a une recherche ontologique sur la fin de l'être de l'homme face aux finalités de l'Être. L'humain trouve l'expression de sa noblesse dans l'univers des Humanités. Or, les Humanités se présentent comme un terrain d'exploration pour aider la personne à s'exprimer pleinement dans l'ordre socio-politique. Aujourd'hui, l'éducation avec ses nouvelles perspectives mises en valeur (comme le marketing, l'informatique, et un apprentissage à des nouvelles technologies), est destinée à l'image de soi que l'on se fait et par laquelle on agit dans le monde. De cette manière, l'idole instruite est plus intéressante que l'homme éduqué (au sens classique du terme).

À la postmodernité, l'humanisme fait des droits de l'homme un mode d'activité de caractère cosmopolite⁴⁶. Ils représentent une culture éducative à l'approche et à l'accès de toute personne biologique. Celle-ci est ennoblie grâce à une dignité qui élève son irréductibilité au-delà de tout jugement non seulement moral mais aussi juridique. Ils concernent la communauté humaine au-delà des frontières. Ils font l'objet d'une éducation «engagée» que doit posséder le citoyen d'aujourd'hui dans son universalité de personne. Cette éducation assigne un caractère politique à l'humanisme postmoderne, car seuls les régimes démocratiques favorisent le véritable champ de culture des droits de l'homme dont le caractère et la nature acquièrent une dimension polysémique.

Un monde artificiel d'éducation se crée alors, qui favorise l'individualisme cosmopolite, car l'idée postmoderne de l'État (suite à la philosophie politique des temps modernes) perd sa consistance par rapport aux exigences de la mondialisation. Ainsi l'éducation donne-t-elle l'impression, par le culte des droits de l'homme, que la personne est un absolu dans l'ordre universel. Néanmoins, la personne est dévalorisée, noyée dans l'anonymat des masses populaires qui, toutes puissantes, font prévaloir leurs intérêts en tant que nombre majoritaire, au nom d'un idéal démocratique universel qui sacrifie le mérite à une égalité plurielle.

Racines et traditions sont de plus en plus dévalorisées dans un monde qui court à une vitesse démesurée et fonde son mode d'être sur un appétit féroce pour les gratifications matérielles. Dès lors, le nouvel humanisme qu'exprime notamment la mondialisation, a inversé le temps qui faisait des expériences

45. *Ibid.*, p. 187.

46. Cf. J. DONNELLY, *International Human Rights*, USA, Westview Press, 1998, pp. 28-30.

sages le marteau de l'éducation, au profit d'un avenir prometteur de solutions pragmatiques. Le rôle du pouvoir et surtout du pouvoir politique qui planifie, prospecte, commande et intervient en force, succède au privilège de l'héritage et du partage du juste ainsi qu'à la transmission des valeurs qui ont forgé l'histoire de la culture européenne. La philosophie, l'histoire, les lettres et, en général, toutes les disciplines qui développent le sens critique qu'englobe le terme «Humanités» ont beaucoup perdu de leur prestige d'origine. En effet, les Humanités figurent de moins en moins dans les programmes scolaires et, en particulier, l'enseignement du grec et du latin qui est à la base des valeurs européennes. Notamment, dans le cadre de l'Union européenne, l'éducation emprunte les archétypes américains de la démocratie culturelle. Cette éducation privilégie le côté «mercantile» de l'enseignement dont la fin vise une carrière réussite, c'est-à-dire les récompenses matérielles. Le langage de l'éducation est aujourd'hui fondé sur la *doxa*, l'opinion qui ne remonte qu'à l'autorité de la raison individuelle comme l'ultime vérité. L'éducation européenne aspire à apporter un nouveau sens de progrès, pourtant, dépourvu de dynamisme. Elle s'efforce d'entreprendre des nouveautés pédagogiques qui, toutefois, manquent de fraîcheur et d'impartialité pour l'ensemble des citoyens. Sous-estimant les spécificités du passé de chaque individu, une éducation mise sur l'avenir pourrait engendrer une sclérose de la mémoire facilitant ainsi l'amnésie programmée. Un homme qui se désintéresse de l'héritage culturel, qui se distancie de l'histoire de ses ancêtres, qui ne tire pas des leçons de leurs péripéties existentielles, c'est un homme incomplet, sans passé, donc sans appartenance ni identité historique, un homme déraciné, un individu qui erre dans le monde en vue de son identification; ce qui le laisse sans cesse dans le doute de soi.

Les Anciens et les modernes: bilan et prospectives.

Le contenu de la *paideia* révèle une dimension éthique. Mais celle-ci ne s'épuise guère dans l'enseignement des règles dogmatiques comme le font les manuels et les traités académiques de nos temps. L'éthique traduit le déploiement des pensées de l'homme grec en vue de se manifester dans le monde, lorsqu'il se donne à la contemplation de la nature, une nature remplie de spiritualité, grâce à un *noûs* et à un *logos* universels qui l'habitent. L'éthique (*ta Ethikà*) fonde tous les savoirs recherchés par l'homme grec, une sorte de philosophie existentielle qui confère, en les justifiant, des valeurs aux autres sciences (*épistèmai*).

L'éducation moderne, inspirée par l'humanisme cosmopolitique, a remplacé l'ontologie (la quête de l'authenticité de l'Être) par une rhétorique s'efforçant de démontrer que la réalité serait une construction linguistique et sociale (effet du volontarisme). Seuls des principes rationnels remplissent le

vide laissé par la mort de la métaphysique, tandis que les droits de l'homme imprègnent toute sorte de savoir que lui confère une légitimité appelée «démocratique». Toute recherche de l'*alèthéia* (la vérité) propédeutique visant l'identification ontologique de l'homme, recule devant les préoccupations d'un avenir transparent. Celles-ci se traduisent par une superficialité narcissique qui a banni les interrogations métaphysiques devant une mort éminente. Tout devient objet de programmation. L'éducation postmoderne se déploie dans l'accueil du néant et de la dédramatisation de l'existence. L'éducation est étouffée par une couverture politique. L'*épistémè* comme savoir objectif que poursuit la *paideia*, est remplacée par les arguments d'autorité portant l'empreinte des grands mandarins politiques. Elle s'adresse à la personne en tant qu'être humain observable. Elle concerne les affaires de l'éphémère sans prospecter sur l'élan de l'homme vers l'Infini (*péras*), même si cet infini demeure énigmatique. Or, l'éducation postmoderne soigne l'image de l'homme en vue de sa réussite sociale. Elle a une portée utilitaire et pragmatique, contrairement à la *paideia* qui assume une fonction morale et politique pour faire de l'individu un homme total⁴⁷.

Ainsi, l'humanisme postmoderne s'attache-t-il à la finitude humaine, rompant avec la transcendance tant grecque que chrétienne. On demeure foncièrement à la taille de l'humain. La notion d'humanisme qui implique toute une morale fondée sur l'irréductibilité de l'homme en tant que personne est une idée étrangère aux Anciens. Être une personne du fait d'être né vivant comme membre privilégié d'une espèce est loin de traduire l'humanisme aristocratique des Hellènes.

L'humanisme en tant qu'idéal de ce qui doit être propre à l'homme de bien, contraste avec l'inhumain, le déchu d'une humanité bienveillante. En revanche, *to anthôpinon*, (ce qui est propre à l'humain) comprend, pour les Hellènes, l'inhumain faisant partie de la nature de l'homme. L'éducation grecque, contrairement à l'éducation postmoderne, définit les limites de l'homme en tant que *politès* qui s'efforce de ne pas commettre l'*hybris*: la démesure.

Dans ce contexte, l'éducation postmoderne risque de verser dans le nihilisme: Elle s'offre à l'homme qui vient du *rien* et qui y retourne. Or elle n'est utile qu'en recouvrant l'espace existentiel entre la vie et la mort. Elle veut assurer une liberté vague, vaste et trop idéaliste à un homme demi-instruit qui

47. Les Hellènes, et notamment les Athéniens, donnent la primauté à la culture de l'esprit. Des voix sévères se sont élevées contre un favoritisme flagrant pour les honneurs excessifs faits aux athlètes. Parmi elles, celle du poète Tyrée, au VII^{ème} siècle, celle du Sage Xénophane de Colophon au VI^{ème} siècle, ou bien comme celle d'Euripide qui lance une véritable diatribe contre «les vains plaisirs» et le «prétexte à festoyer» des Grecs lors de leurs rassemblements en honneurs des athlètes. Cf. à ce sujet M. SARTRE, *Histoires Grecques*, op. cit., p. 336.

sort du lycée connaissant mal les grandes figures constructrices d'humanisme, visages du monde, forgers de la beauté morale des choses (comme Socrate, Leonardo Da Vinci, Thomas Moore, et tant d'autres).

La distance qui sépare la *paideia* de l'humanité moderne prend ici plus de relief. La *paideia* se rapporte à la culture comme accomplissement de la nature⁴⁸. L'humanité moderne traduit plutôt l'idée de *philanthropeia* (philanthropie): l'amitié pour l'homme puisqu'il est l'homme qui aspire à la connaissance et à l'élévation spirituelle. Or la *paideia* fondée sur les traditions d'un peuple qui se préoccupe de l'esthétique de l'esprit contraste avec l'éducation moderne qui embrasse le cosmopolitisme humanitaire. Le propre de l'éducation réservée au Grec devient la *possibilité* de l'homme universel. La *paideia* attachée aux spécificités de la *polis* perd de son importance avec le cosmopolitisme, qui s'efforce de concilier le singulier et l'universel. Tell est le cas de Cicéron⁴⁹ qui fonde toute une morale sur la *communis humanitas*, la commune condition des hommes⁵⁰.

La modernité passe alors d'une éducation de caractère politique (qui se développe dans le cadre de la cité) à celle d'une éducation de nature cosmopolitique. L'idéal de *kalos kagathos politès*, le citoyen honnête, n'est plus l'effet de la recherche du *kalon* que poursuivent les lois ancestrales mais des conventions reposées sur des principes universels et atemporels, comme la liberté, la justice, l'égalité⁵¹ qui dépassent donc toute réalité historique. Concordet prônait déjà à ce que l'éducation publique soit bornée à l'instruction étalée sur la primauté des droits individuels, comme la liberté et l'égalité⁵².

La *paideia* implique l'unité de l'idée de l'instruction et d'éducation. En revanche, pour la modernité, ces notions sont distinctes. En outre, une autre notion se met de plus en plus en valeur, l'*auctoritas* comme expression de la volonté étatique d'organiser le monde, notion qui se substitue à l'idée de *koinônia* naturelle, image de la cité grecque⁵³.

En effet, la morale esthétique qui est à la base de la *paideia* cède définitivement sa place à la politique utilitaire de l'État conçu comme *auctoritas*. L'éducation est calquée sur les avis des comités d'éthique qui se conforment au *Staaträson*, à la raison d'État ou bien à une institution supra-étatique

48. Pour l'opposition entre nature et culture chez les modernes, voir Y. BEN ACHOUR, *Le rôle des civilisations dans le Système International. Droit et Relations Internationales*, Bruylant, Éditions de l'Université de Bruxelles, 2003, pp. 2-3.

49. CICÉRON, *Pro Quinctio*, 16, 51.

50. Cf. IDEM, *De Officiis*, I, 9, 30.

51. ROBESPIERRE, *op.cit.*, p.66.

52. CONCORDET, *Cinq Mémoires sur l'Instruction Publique*, Paris, GF-Flammarion, 1996, p. 83.

53. Au sujet de Portalis qui n'étant pas d'accord avec l'éducation issue de la loi chez les Ré-

dont fait partie cet État. Et cette raison d'État est saupoudrée d'une pléthore de droits individuels pour consolider sa légitimité. Mais ce qui contraste radicalement entre la *paideia* et l'éducation postmoderne, c'est que l'humanisme visé est fondé, pour les Hellènes, sur la particularité alors que pour les modernes, avec la mise en relief de la personne, le particulier perd très sensiblement son importance au profit de l'universel. L'humanisme ancien, déployé à partir de la singularité, se distancie de l'humanisme moderne qui part de l'universalité.

Si l'éducation grecque vise à faire acquérir l'*axia* (la dignité) propre au *kalon kagathon politèn* (l'honnête citoyen), l'humanisme postmoderne prêche le respect d'une même dignité inhérente à tous comme si la singularité était un leurre existentiel. Traiter l'autre comme soi pourrait être avéré parfois fâcheux. Car on peut s'aimer comme on peut se haïr. Voir dans l'autre la même dignité que sa propre dignité, c'est nier sa réalité. Contrairement aux autres créatures qui peuvent être considérées comme des unités anonymes, l'homme porte les marques de la transcendance qui l'érige en personne, à savoir un être privilégié de la création, distingué par son altérité. Si l'universalité biologique de l'homme est donnée, sa particularité se construit et se découvre. À notre avis, l'étude d'un véritable humanisme doit concerner plus les différences des humains dans leur unicité de personnes que leur unification comme ensembles *inter-destructeurs* à partir de certaines ressemblances biologiques.

Enfin, l'éducation postmoderne encourt des risques de dérapage dont le plus grave est d'être trop faible pour s'opposer à la politique meurtrière et à la folie oppressive. Si la *paideia* contient toute une armature intellectuelle pour combattre les atrocités humaines, l'éducation postmoderne ne saurait faire halte à la barbarie. Certaines fois, ses tonalités éthiques, aussi indéterminées qu'ambiguës, vont jusqu'à lui donner un vernis trompeur.

S. TZITZIS
(Paris)

volutionnaires, M. LONG et J-C MONIER rapportent dans leurs livre *Portalis. L'Esprit de Justice*, Paris, Michalon, 1997, p. 86-87: «Ainsi Portalis appelle-t-il à 'épier la nature', à 'imiter la nature'. Devant le Conseil des Anciens, il s'exclame: 'La loi doit gouverner comme la nature, c'est-à-dire avec une majestueuse simplicité'. Il ajoute: 'Législateurs, voilà le secret du cœur humain: ne dégradons pas la nature par nos lois'. Ce qui était le cas des révolutionnaires qu'il considérait comme contre nature. On eût dit que pour constituer le citoyen, il fallait détruire l'homme, et que pour fonder la République, il fallait étouffer la nature».

ΚΛΑΣΣΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΜΕΤΑΜΟΝΤΕΡΝΟΣ ΑΝΘΡΩΠΙΣΜΟΣ

Π ε ρ ί λ η ψ η

Ὁ ἀρχαῖος ἀνθρωπισμὸς εἶναι ἀλληλένδετα συνιφασμένος μὲ τὴν παιδεία ἢ ὁποῖα ἐμφανίζεται ὡς κληροδότημα τῆς κουλτούρας στὴν πολιτεία προσδιορίζοντας τὸν καλὸ-ἀγαθὸ πολίτη. Ἡ κλασσικὴ παιδεία ἔχει τὶς ρίζες της στὴν αἰσθητικὴ τοῦ ὄντος καὶ χαρακτηρίζεται ἀπὸ τρία ιδεώδη: «τὸ καλόν», «τὸ ἀγαθόν» καὶ «τὸ δίκαιον». Ἡ κλασσικὴ παιδεία παραπέμπει στὸ Ἀθηναϊκὸ μεγαλεῖο ποὺ ἐκφράζεται ὡς ὑπέρβαση τοῦ πνεύματος καὶ ὡς κατάφαση τῆς πολιτικῆς ἐλευθερίας.

Μ' αὐτὸν τὸν τρόπο, ἡ παιδεία ἐμφανίζεται ὡς μύηση στὸν ἀνθρωπισμὸς καὶ ἀποσκοπεῖ στὴν ἀνάπτυξη τῶν φυσικῶν ἀρετῶν τοῦ πολίτη καὶ στὴν καλλιέργεια τῆς σοφίας καὶ τῆς καλαισθησίας. Σοφία καὶ καλαισθησία συμβάλλουν στὴν ἄσκηση τῆς δικαιοσύνης ἢ ὁποῖα βασιίζεται στὴν ἀξιοκρατία. Ὁ κλασσικὸς ἀνθρωπισμὸς εἶναι κατὰ βάση ἀριστοκρατικός. Ἀντίθετα, ὁ μεταμοντέρνος ἀνθρωπισμὸς γεννᾶται μὲ τὴν ἀνάπτυξη τῆς ἰσότητος καὶ τῆς ἀνθρώπινης ἀξιοπρέπειας ποὺ χαρακτηρίζουν τὸ ἀνθρώπινο πρόσωπο ὡς πολίτη τοῦ κόσμου. Ἡ μοντέρνα παιδεία, λησμονώντας τὴν ἀλληλεγγύη ἀνάμεσα στὸν ἄνθρωπο καὶ στὸ Ὄν μεταφράζει πολιτικὲς ἰδεολογίες καὶ παραμέριση ἱστορικῶν ἀξιῶν.

Ὁ κλασσικὸς ἀνθρωπισμὸς ἐκφράζει τὴν κριτικὴ σκέψη καὶ τὸ ἄνοιγμα στὶς συλλογικὲς ἀξίες τοῦ ἀνθρώπου. Ὁ μεταμοντέρνος ἀνθρωπισμὸς ἐμπνέεται ἀπὸ τὸ «πάθος» ποὺ προσβάλλει τὴν ἀνθρώπινη ὕπαρξη. Ἔχει «συναισθηματικὴ διάσταση». Ἡ ἔννοια τῆς παιδείας χάνει ἔδαφος πρὸς ὄφελος τῆς ἀλληλοβοήθειας καὶ τῆς πολιτικῆς ἐπέμβασης σὲ ἀνθρωπιστικὲς κρίσεις.

Ὁ κλασσικὸς ἀνθρωπισμὸς πρεσβεύει τὴν παιδεία τοῦ μέτρου. Ὁ Μεταμοντέρνος ἀνθρωπισμὸς ἐπικεντρώνεται στὴν προστασία τῶν ἀνθρωπίνων δικαιωμάτων. Ὁ πρῶτος ἀποσκοπεῖ στὴν διατήρηση τῆς ἀντικειμενικῆς τάξης τῶν πραγμάτων ποὺ ἀναδεικνύουν τὴν ἀνθρώπινη ὑπόσταση ὡς ἐργάτη τῶν προσώπων τοῦ ὄντος. Ὁ δεύτερος ἐπιδιώκει τὴν διασφάλιση τῆς προσωπικῆς ἀκεραιότητας.

Σ. ΤΖΙΤΖΗΣ