



HAL
open science

Pensée de l'éducation, aventure philosophique... Quelques remarques à propos de philia et philosophia

Jean Lombard

► To cite this version:

Jean Lombard. Pensée de l'éducation, aventure philosophique... Quelques remarques à propos de philia et philosophia. Expressions, 2004, 23, pp.23-33. hal-02406648

HAL Id: hal-02406648

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406648v1>

Submitted on 12 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

PENSÉE DE L'ÉDUCATION, AVENTURE PHILOSOPHIQUE...

Quelques remarques à propos de *philia* et *philosophia*

Jean LOMBARD

Ancien inspecteur d'académie de la Réunion

Résumé. – Les phénomènes qui affectent l'école – avancées du pédagogisme, subversion de la culture par l'hégémonie médiatique et de l'éducation par la dérive libérale – ne favorisent guère la demande de philosophie de l'éducation. Aussi celui qui l'enseigne peut-il plus que jamais apparaître, selon une image platonicienne, comme un pilote sur un bateau ivre. Comment il lui est néanmoins possible de défendre, dans ce contexte, une rationalité éducative et de réaffirmer la place du philosophe comme opérateur intellectuel de la cité, c'est ce que montre l'action de Bernard Jolibert au service de la pensée de l'éducation et de l'aventure philosophique dans sa diversité...

Abstract. – *The modern trends which affect school – such as pedagogical innovations, subversion of culture by hegemonic medias, and of education by unchecked liberal drift – do not indeed promote the need for educative philosophy. Therefore, those who teach this subject will, more than ever before, appear as pilots of cozy ships, to use a platonic metaphor. As it is nonetheless possible for them to defend rationality in education in this context, and to reassess the role of the philosopher as an intellectual guide in the city, Bernard Jolibert, for one, devotes his activities to the service of educative thought and the philosophic adventure in all its aspects.*

La *philia*, catégorie majeure de la pensée grecque, rattache à l'idée d'harmonie et d'accord avec l'ordre des choses le lien entre les personnes, c'est-à-dire l'amitié, et, à travers les composés de l'adjectif *philos*, la prédilection pour des activités ou des savoirs déterminés – ce dont témoigne, comme chacun sait, le terme même de *philosophia*. Rendre hommage à un ami philosophe, c'est donc évoquer la *philia* au moins à deux titres : une fois pour l'amitié elle-même, une autre pour la pratique de la philosophie, qui a la vertu de réunir à un même désir de vérité mais aussi entre eux les individus qui, même isolés, minoritaires et, depuis que Thalès serait tombé dans un puits, traditionnellement moqués, forment ensemble le « petit monde des philosophes », selon la formule de mon maître Jean Deprun. En ce qui concerne l'amitié proprement dite, c'est l'ensemble de mon propos, sans aucun doute, qui dira le mieux celle que je porte à Bernard Joli-

bert. Quant à la sienne, elle ne demande pas de longs discours, tant elle illustre, tout simplement, le superbe mot d'Emerson : « Pour avoir des amis, il faut en être un ». Il me reste donc surtout à parler de lui en tant que philosophe de l'éducation, de son action à ce titre et de ce qui a fait de lui cette sorte d'opérateur intellectuel de la cité reconnu de tous.

Être pilote sur un bateau ivre

C'est d'abord une image de la *République* qui me vient à l'esprit. Platon, il est vrai, semble toujours avoir traité par avance, dans leurs moindres détails, les questions que nous nous posons. Dans ce cas précis, cela n'est pas pour surprendre : une philosophie qui a inventé la philosophie a inventé aussi, naturellement, le philosophe, et elle a prévu d'emblée l'essentiel de la condition qui pourrait être la sienne dans la suite des temps. Au livre VI de la *République*, les philosophes sont présentés d'abord comme indispensables, puisqu'ils sont seuls capables d'un savoir authentique, et peu après comme totalement inutiles : les études philosophiques que l'on suit dans la jeunesse forment en effet soit « des êtres tout-à-fait bizarres, pour ne pas dire tout-à-fait pervers » soit, pour ceux qui sont les plus « raisonnables » – il s'en trouve malgré tout – des gens marqués par une sorte d'« incapacité à servir l'État ». Ils ne sont cependant pas entièrement responsables de leur inutilité et celle-ci finit par apparaître comme l'effet de leur non-utilisation : on ne leur donne jamais la place qui devrait être la leur. En cela, leur situation est comparable à celle qui survient lorsque, sur un navire, le « patron a la vue basse et des connaissances nautiques aussi courtes que sa vue », et que les marins, qui n'ont jamais appris le pilotage, « veulent tous s'emparer du gouvernail » : devenus « maîtres du vaisseau, ils s'emparent de la cargaison, se gorgent de vin et de bonne chère et naviguent comme peuvent naviguer de pareils marins ». Ignorants de ce qu'il faudrait apprendre pour naviguer et de ce qu'il faudrait être pour commander, ils traitent naturellement le « véritable pilote » de « bayeur aux nuées, bavard et propre à rien »¹.

Tel apparaît le philosophe, cet homme de l'art qu'au mieux on ne consulte pas et qu'au pire on disqualifie, ce pilote sur un bateau ivre. Certes, la métaphore a une dimension surtout politique, et on sait combien Platon aime à s'appuyer sur le modèle des métiers pour étudier le fonctionnement de la cité et la tâche de ceux qui la gouvernent. Il donne ici, à travers l'exemple de la navigation, une place éminente aux notions de formation, d'apprentissage et de compétence : seuls ceux qui ont été « perfectionnés par l'éducation et par l'expérience » et qui sont capables d'atteindre à l'« essence de toutes ces

choses » peuvent être de véritables pilotes. Les disciplines qui correspondent à ce qu'on a appelé longtemps « pédagogie » et qui forment ensemble un art par nature double de former ceux qui eux-mêmes auront à leur tour la tâche de former, courent donc un double risque de roulis et de tangage. Et de fait, les philosophes qui les enseignent encore rencontrent aujourd'hui des obstacles et des incertitudes, pour ne pas dire des contradictions, que l'on peut attribuer, si l'on veut, à la venue de nouveaux « marins » prétendant tous en même temps dire comment naviguer et prêts à « s'emparer de la cargaison », mais qui sont dus tout autant à des phénomènes généraux qui touchent l'école d'aujourd'hui : l'altération de la fonction éducative reconnue aux savoirs scolaires et le pédagogisme, l'envahissement du champ éducatif par des pseudo-savoirs, la subversion de la culture par l'hégémonie médiatique et de l'école par la dérive libérale, pour ne citer que les plus apparents, ne favorisent guère la demande de philosophie de l'éducation.

Comment Bernard Jolibert a été un « pilote » dans cette navigation incertaine, qui a pu sans doute lui faire préférer à un moment donné la terre ferme, un philosophe de l'éducation par gros temps, et, tout simplement, un philosophe par tous les temps, c'est ce que je voudrais essayer de dire, en évoquant particulièrement les domaines où j'ai pu être parfois à ses côtés.

Empêcher qu'on empêche de penser

Sans doute convient-il, pour prendre la mesure de ses mérites, d'évoquer aussi la situation qui est faite aujourd'hui au philosophe. D'un côté, la philosophie est partout. Elle n'a jamais eu autant de succès. On demande aux philosophes des avis sur la gestion des affaires, sur l'éthique professionnelle, sur le sens des événements, paradoxalement obscurci par l'abondance de l'information et de son analyse. Bien entendu, on les consulte moins souvent, et avec moins de confiance, que les héros du *star-system*, transformés en moralistes et en métaphysiciens dans les *talk-shows*, mais, tout de même, certains deviennent des auteurs à succès, ce qui, en philosophie, est plus nouveau qu'on ne pense, et d'autres peuvent ouvrir des cabinets d'audit et offrir leurs services aux entreprises et aux particuliers. Aujourd'hui, comme le remarque F. Ewald, lui-même philosophe recyclé dans les assurances², « on ne sait plus quoi faire de sa liberté, alors on va chez le philosophe ». Ce phénomène, observable dans le monde entier, ne correspond nullement à la réalisation du vœu de Diderot de « rendre la philosophie populaire », c'est-à-dire de satisfaire l'exigence idéale d'une pensée accessible à tous. Il consiste au contraire en une surmédiatisation et en une expansion redoutables, par

lesquelles la philosophie est peu à peu transformée en un produit analogue à tous les autres, c'est-à-dire consommable. Hannah Arendt avait déjà prophétisé, à cet égard, que la société de masse « ruine tout ce qu'elle touche »³. Et de fait, si la philosophie est partout, elle n'est plus nulle part. Si tout le monde est philosophe, la philosophie n'a plus besoin d'être enseignée. Dans l'univers de la modernité, la prolifération est en même temps un triomphe et une mise à mort. Pour tourner la difficulté, pour masquer en éternelle jeunesse de la philosophie sa subversion par le règne de l'opinion, qu'elle avait pourtant eu pour vocation première de combattre, il est facile d'invoquer une analogie entre la crise de nos sociétés et celle de la société athénienne et d'en appeler à l'exemple de Socrate qui, après tout, tenait, lui aussi, une sorte de café-philo du côté de l'agora⁴...

Pendant ce temps, non seulement les mises en causes traditionnelles de la philosophie ne reculent pas devant ces inquiétants succès, mais au contraire, d'une certaine façon, elles s'en nourrissent. Dans le seul champ scolaire, la dénonciation de la notation « arbitraire » des dissertations philosophiques au baccalauréat, occasion d'une indignation docimologique heureusement saisonnière, la contestation, plus permanente, d'une discipline jugée improductive à l'heure où le modèle de l'entreprise tend à s'imposer à l'école, le reproche de contenus et de programmes jugés trop éloignés des préoccupations des élèves, alors même qu'ils correspondent simplement aux concepts et aux références sur lesquels la rationalité philosophique s'est construite et conserve son sens, autant de symptômes qui sont finalement plus aggravés que corrigés par l'image de la philosophie libérée des cafés ou des plateaux de télévision.

Ce n'est pas d'hier, il est vrai, que la philosophie subit de telles attaques. Son criticisme naturel la rend vulnérable et ennemie d'elle-même : les coups les plus durs qui lui sont portés le sont par des philosophes. C'est par nature et par vocation, aussi, qu'elle est bouleversée, en désordre, en crise permanente. Mais sans cesse en train de dépérir, elle est toujours renaissante, si du moins elle refuse ce que Platon appelait la cécité au vrai, si elle ne consent ni à l'ignorance ni, *a fortiori*, à « l'enseignement de l'ignorance »⁵. La connaissance, en effet, est à la fois le but et le moyen communs de la philosophie et de l'éducation : l'une et l'autre ont pour fin et pour raison d'être de faire triompher le savoir, le choix rationnel et la recherche du sens sur l'intérêt, la facilité, les solutions toutes faites, et du même coup sur les conformismes et les fanatismes. En ce sens, la philosophie de l'éducation a pour tâche de contribuer pour notre temps – si du moins elle peut se faire entendre dans le bruit des vagues – à une éducation qui refuse les adhésions irrationnelles, les véri-

tés prescrites et les convictions imposées. En d'autres termes, il s'agit d'empêcher que des pensées toutes faites empêchent de penser.

C'est à cette tâche que Bernard Jolibert a apporté une contribution éminente. Je ne rappellerai pas ici l'ensemble de ses prises de position dans le débat sur l'école et sur la culture⁶. Elles trouvent leur unité et leur fondement dans sa conception exigeante des devoirs du pédagogue à l'égard de la cité, dont ses années d'enseignement à l'école normale puis à l'IUFM de la Réunion portent aussi la marque. J'évoquerai plutôt son activité philosophique éditoriale, d'auteur, de traducteur, de directeur de collection, récemment étendue à la radio, à l'exclusion des œuvres poétiques, romanesques, théâtrales et autres que nous devons à la multiplicité de ses talents⁷. Je ne m'engagerai pas davantage, quelque envie que j'en aie, dans l'historique et encore moins dans l'analyse de ces textes de mystification dont il a le secret et qui sont aussi la formulation d'un projet philosophique autour de la dualité kierkegaardienne : « Le sérieux derrière la plaisanterie » et « la plaisanterie derrière le sérieux ».

Écrire les livres qu'on voudrait avoir lus

Ce qu'on remarque d'abord, c'est qu'il a publié en pédagogue et en philosophe, et non pas seulement en spécialiste qui a un champ d'action et y marque sa place – et la preuve en est qu'il a accepté volontiers de la partager. De ses ouvrages, on sent bien qu'il pourrait dire, comme Léon Brunschvicg : « Les livres que j'ai écrits sont ceux que j'aurais aimé lire lorsque j'étais étudiant ». Après le si utile et prometteur *L'Enfance au XVIIIème siècle*, paru chez Vrin, ce seront des ouvrages donnant accès aux grands textes, à la parole des maîtres, indispensable à toute prise de parole philosophique, mais destinés à voir ces maîtres revisités, remédités, devenus sources d'éveil et non pas demeurés des trésors de pensée une fois pour toutes déposés. Le *De magistro* de saint Augustin, celui de saint Thomas d'Aquin, le *De pueris* d'Erasme, le *Traité de l'éducation des filles* de Fénelon, la *Grande didactique* de Comenius, le *Premier mémoire sur l'instruction publique* de Condorcet, les discours et les rapports de révolutionnaires sur *l'Instruction publique en France* : tels sont ces textes fondateurs de la pensée éducative, parfois oubliés ou méconnus, qu'il remet en lumière et rend au lecteur dans la collection *Philosophie de l'éducation* qu'il a créée chez Klincksieck à la fin des années 80. Celle-ci,

« comme l'indique son titre, cherche à cerner ce qui fait l'unité de l'éducation en général. Elle tente d'en définir les bases et les principes en évitant tout dogmatisme. Elle intéresse tous ceux qui, de près ou de loin, s'interrogent sur le sens de pratiques éducatives et la valeur des théories qui les sous-tendent ».

Bernard Jolibert écrira pour elle deux synthèses magistrales, *L'Éducation contemporaine et Raison et éducation, l'idée de raison dans l'histoire de la pensée éducative*⁸. Directeur de la collection depuis l'origine, il poursuit résolument l'objectif de publier des ouvrages qui éclairent fondamentalement l'action d'éduquer et il y a accueilli tout récemment deux textes majeurs, *Le Langage de l'éducation*, un classique du philosophe américain Israël Scheffler, traduit pour la première fois en français par Michel Le Du, et *Le Territoire de l'enseignant, esquisse d'une critique de la raison enseignante*, réflexion de Jean-Bernard Mauduit sur le sens de l'enseignement à partir de la crise de confiance qui atteint l'éducation occidentale.

Aussi bien, c'est à cette problématique que s'est consacré en même temps le GREPHE (Groupe de recherche en philosophie de l'éducation) qu'il a créé et animé à l'IUFM. Ce groupe est né, exposait-il⁹, d'« une difficulté rencontrée dans la recherche », la juxtaposition sans lien ni coordination des disciplines qui se réclament des sciences de l'éducation : situation de diversité qui, « en dépit de sa fécondité véhicule bien des incertitudes », situation de pluridisciplinarité sans transversalité. Comment faire, dès lors, pour ne « pas se perdre dans ce labyrinthe de spécialités devenues d'autant plus étroites que la recherche, pour être légitime, exige plus de précision », et surtout pour que « cet amalgame de disciplines isolées puisse constituer un savoir ? » Seule peut y parvenir une « réflexion à la fois synthétique et générale », conduite à partir de l'acte éducatif considéré en lui-même dans toutes ses dimensions, « sans privilège ni exclusion », c'est-à-dire unifié dans un concept, par delà la diversité des champs culturels de sa mise en œuvre et de son étude, et selon une méthode « délibérément philosophique, réflexive et critique » qui recherche les « problématiques radicales » et les « principes fondateurs » à partir des grands textes qui les formulent. Le discours philosophique est ainsi affirmé comme le produit d'une persévérance, comme l'unification graduelle des concepts au terme d'une chaîne de lectures et d'écritures, dans laquelle les œuvres ne sont pas l'expression de la philosophie mais sa condition même.

C'est aussi selon ces principes qu'il a créé, aux éditions L'Harmattan, une seconde collection, « Éducation et philosophie », qui accueille, depuis 1994, trois types de publications. D'une part, des travaux d'histoire de la philosophie, parmi lesquels le premier titre de la collection, *Platon, l'ascèse éducative et l'intérêt de l'âme* et le tout dernier paru, début 2004, *Auguste Comte, l'éducation positive*, dont il est l'auteur, et une série d'ouvrages sur la pensée de l'éducation chez Aristote, Kant, Bergson, Alain, Hannah Arendt¹⁰... D'autre part, des éditions critiques et des traductions de classiques de la pensée éducative : Plutarque, l'abbé Fleury, La Chalotais, Rollin, William Ja-

mes¹¹... Enfin, des essais pédagogiques et des études sur les interrogations contemporaines de la philosophie de l'éducation¹², dont trois ouvrages collectifs consacrés à la problématique de l'école des années 2000 : *L'École et la cité*, suivi de *L'École et les savoirs* et de *L'École et l'autorité*¹³, qui viennent rappeler que, si la philosophie de l'éducation vise à dépasser la circonstance et le moment, elle n'a pas pour autant vocation à élire domicile dans l'inactuel : l'essentiel du patrimoine philosophique est la méthode, qui est héritée de lui, par laquelle on le fait fructifier dans de nouveaux questionnements ou par de nouvelles approches.

Faire entendre raison

Sans doute le désir de tenter de faire entendre – au double sens de l'expression – les exigences de la raison et de s'exercer à la philosophie au jour le jour, à partir des préoccupations de l'heure et des centres d'intérêt de tout un chacun, a-t-il été pour beaucoup dans la décision de Bernard Jolibert d'accepter de participer au « café-philo-radio » dont Bernard Vitry m'avait proposé l'idée, fin 1999. Il avait d'abord accueilli ce projet avec réserve, craignant probablement qu'il ne s'agisse d'organiser un équivalent médiatique de ces mises en scènes vides dont la vie administrative et pédagogique donne tant d'exemples. Peut-être aussi éprouvait-il peu d'enthousiasme à s'engager dans une tâche où plusieurs facteurs, la nécessité de construire en commun dans de strictes limites de temps, les fonctions et les responsabilités qui étaient les siennes, les conditions du direct, aussi, pourraient compromettre l'exercice d'une pensée sans contrainte, ôtant alors à l'aventure sa raison d'être. Mais la présence à nos côtés de Bernard Vandewalle, avec qui nous avons convivialement examiné le projet, et l'accueil que nous réserva dès la première émission Bernard Vitry firent que le « café-philo » du dimanche soir fut d'emblée un moment libre et familier, une mise en commun presque attendue, une rencontre qui avait déjà trouvé sa nécessité.

Certes, l'idée même de « café-philo-radio »¹⁴ ne va pas de soi. D'abord parce que le cadre en est un studio, et non, comme le café – on sait le rôle joué par cette institution dans la diffusion intellectuelle depuis le XVII^e siècle – un lieu public, où les nouvelles et les idées peuvent circuler au rythme des consommateurs. Il ne procure pas, comme une salle de café, un dispositif où chacun peut tour à tour être et avoir un public. Dans un café, ce sont les mêmes qui peuvent écouter, intervenir, se manifester par la parole ou par le silence. Le sujet traité est, ou en tout cas semble, adopté en commun. L'assemblée a sa raison d'être dans le partage de points de vue qu'elle rend

immédiatement possible par sa seule existence. Même les obstacles que constituent le bruit du service et le brouhaha des conversations particulières deviennent des atouts, par le seul fait qu'ils donnent à l'activité intellectuelle un style affranchi des contraintes académiques et augmenté des plaisirs de la joute verbale : chaque participant, en effet, a la possibilité de faire entendre son point de vue au groupe, de tenter de le faire prévaloir et, plus délectable encore peut-être, d'approuver ou de désapprouver celui des autres, c'est-à-dire, à la limite, de faire et de défaire ces majorités d'opinion dont le public des « débats » organisés par les médias donne souvent le spectacle trop prévisible.

À la radio, l'exercice est évidemment tout différent. Le studio est un univers clos, le public est par définition invisible, même si on peut tenter parfois de l'imaginer à travers quelques appels téléphoniques d'auditeurs, et surtout aucun effet d'entraînement de l'opinion, positif ou négatif, ne se manifeste en réaction aux propos tenus. Il en résulte qu'il s'agit plutôt d'un entretien entre amis de la philosophie, affranchi de toute préoccupation autre que celle d'échanger, entre eux et avec une sorte d'auditoire idéal. Assoupli seulement par les intermèdes musicaux, dont le choix et le commentaire reviennent souvent à la compétence de Bernard Jolibert¹⁵, cette fois en tant que musicien de jazz, le dispositif du café *Bleu nuit* est d'une simplicité redoutable, d'un dépouillement qui ne va pas sans risques, tant radiophoniques que philosophiques.

La répartition des rôles y est donc évidemment essentielle. Dans notre cas, elle n'a pas été définie préalablement, mais elle est venue d'elle-même et s'est imposée au fil de l'exercice. Bernard Vitry, en tant qu'animateur de l'émission, tient avec à-propos le rôle du sens commun – auquel les philosophes, comme chacun sait, aiment à recourir – et à l'occasion nous rappelle à notre devoir de répondre aux questions que nous posons. Bernard Vandewalle a été tout naturellement, jusqu'à son départ de la Réunion, le « kantien » du groupe, apportant à l'échange un raffinement conceptuel et une architectonique irremplaçables. Pour ma part, j'ai tout particulièrement en charge les « introductions » et la responsabilité de dire, l'œil sur l'horloge, les derniers mots, ainsi doublement définitifs, lorsque s'égrènent les dernières secondes, juste avant 20 heures.

Au débat lui-même, Bernard Jolibert donne une impulsion décisive, qui l'amène régulièrement à prendre l'apparence du provocateur – ce qu'il ne déteste certes pas. Ses déclarations inattendues, par exemple à propos des reliques de Sainte-Gudule (ou bien était-ce une autre sainte ?) lors de l'émission sur la superstition, sont dignes de la légende des aléas du direct¹⁶ et on ne compte plus ses emportements, amusés autant qu'amusants, au ser-

vice de la rationalité. Même à travers eux, il montre son attachement à une philosophie de la liberté et de la confiance dans la création continue de la raison, comme celle de Descartes à laquelle il se réfère souvent, par exemple pour commenter avec une rustique délectation *Les Passions de l'âme*, ce texte qui montre si bien que la méthode de la psychologie, quoi qu'on en ait dit plus récemment, est principalement la finesse.

Se tenir entre sagesse et aventure...

En réalité, malgré son indifférence au discours convenable et – là comme ailleurs – la liberté foisonnante de sa démarche, il apporte au déroulement du débat une vigilance rigoureuse. C'est que, café ou pas, à la radio ou non, il s'agit de philosophie, une activité trop sérieuse, malgré tout, pour être laissée sans surveillance, même à ceux qui en font profession. Il met donc tous ses soins à la définition des sujets à traiter, et si la programmation est toujours arrêtée d'un commun accord, c'est lui qui renouvelle, pour l'essentiel, la liste qui sert à l'établir. L'histoire de ces quatre années d'émissions¹⁷ montre qu'il a maintenu, comme dans ses publications, un parfait équilibre entre la tradition de la philosophie, avec ses « origines durables », pour reprendre le mot de George Steiner, et, d'autre part, l'exigence d'une réflexion renouvelée et contemporaine, offerte à un large public.

Ce choix fut de tout temps le sien devant ce qu'il a appelé « La double tentation du philosophe »¹⁸, entre les deux pôles que constituent une « sagesse prudente », appuyée sur la clarté des idées déjà forgées, sur la continuité réconfortante de la pensée et, d'autre part, fascinée par ce qui n'est pas encore, emportée dans un mouvement sans fin, « l'aventure de l'esprit ». C'est cet équilibre même qui fait le prix à la fois de son apport à la pensée éducative et de sa présence parmi nous. *Philosophia et philia...*

Notes

1. Platon, *République*, VI, 484 a - 488 e.
2. Cité par Jacques Diament, *Les Cafés de philosophie, une forme inédite de socialisation par la philosophie*, Paris, L'Harmattan, 2001, p. 21. L'auteur souligne aussi la place prise par les professeurs de philosophie comme personnages de films et les succès de librairie considérables d'ouvrages de vulgarisation philosophique.
3. Hannah Arendt, *La Crise de la culture*, Paris, Gallimard, 1995, p. 269. « Croire qu'une telle société deviendra plus cultivée avec le temps et le travail de l'éducation est... une erreur fatale » (p. 270).

4. C'est ce que font la plupart des documents consacrés à l'éloge des cafés-philos, alors que les dialogues socratiques, précisément, sont tout sauf des conversations entre égaux et des affrontements d'opinions intrinsèquement équivalentes.
5. Dans *L'Enseignement de l'ignorance et ses conditions modernes*, Paris, Climats, 1999, Jean-Claude Michéa a montré comment l'ignorance peut être tenue pour le programme caché de l'enseignement : l'état de l'école d'aujourd'hui est sans doute moins « l'effet d'un dysfonctionnement regrettable de notre société qu'une condition nécessaire de son expansion ».
6. De la même manière, les nombreux articles de Bernard Jolibert ne sont pas pris en compte ici.
7. Ces aspects font l'objet d'autres études de ce numéro. La même remarque vaut pour ses activités de musicien.
8. *L'Éducation contemporaine* (1987) met en évidence, par une analyse de la pensée pédagogique moderne, le caractère finalement métaphysique, malgré apparences et prétentions scientifiques, de tout questionnement sur l'éducation. *Raison et éducation* (1989) montre, à partir d'une « vue synthétique et unifiante des doctrines éducatives de l'Antiquité à nos jours », qu'au-delà des circonstances de l'école, « le postulat de la raison reste la condition même... de toute éducation ».
9. Ces éléments et les citations qui suivent sont extraits de la notice de présentation du GREPHE établie par Bernard Jolibert.
10. *Aristote, politique et éducation* de Jean Lombard (1994), *Kant, éducation et critique*, de Bernard Vandewalle (2001), *Alain philosophe de l'instruction publique, éléments pour une critique de la pédagogie*, d'Yves Lorvellec (2001), *Hannah Arendt, éducation et modernité*, de Jean Lombard (2003).
11. *Traité d'éducation* de Plutarque, traduction de Danièle Houpert (1995), *Essai d'éducation nationale ou plan d'études pour la jeunesse* de La Chalotais, présentation de Bernard Jolibert (1996), *Conférences sur l'éducation* de William James, traduction de Bernard Jolibert (1996), *Traité du choix et de la méthode des études*, présentation de Bernard Jolibert (1998), *Discours préliminaire du Traité des études* de Rollin, présentation de Jean Lombard (1998).
12. *L'éducation d'une émotion. Trac, timidité, intimidation dans la littérature* de Bernard Jolibert (1997), version synthétique de sa thèse de doctorat d'Etat, déjà publiée chez Privat, *Une philosophie de l'éducation pour l'école d'aujourd'hui* de Bruno Barthelmé (1999), *Quelles valeurs pour l'école du XXI^e siècle ?* de Gérard Guillot (2000), *Culture et éducation* d'Yves Lorvellec (2002).
13. Études réunies et présentées par Jean Lombard : pour *L'École et la cité* (1999), Christiane Ménasseyre, Bernard Jolibert, Marcel Lucien, Charles Coutel, Marc Borotto et Maurice Thirion ; pour *L'École et les savoirs* (2001), Bernard Jolibert, Charles Coutel, Gérard Guillot, Bruno Barthelmé, Bernard Vandewalle ; pour *L'École et l'autorité* (2003), Bernard Jolibert, Jean Lechat, Bruno Barthelmé, Yves Lorvellec, Gérard Guillot, Bernard Vandewalle.
14. Sur la diversification des cafés-philos, voir Jacques Diament, *op. cit.*, pp. 29-30.

15. Chaque café-philos constitue la première heure (19-20 h.) de l'émission de Bernard Vitry *Bleu-nuit* sur Radio-Réunion (RFO), un dimanche par mois hors vacances scolaires depuis février 2000. Quelques œuvres de jazz sont écoutées en intermède. La seconde partie (20-21 h.) est consacrée à la musique classique, au jazz et à l'actualité des événements musicaux à la Réunion.

16. On pourra consulter sur ce point l'étude de Joseph Bradlom, *La Parade des mus-téliés*, Paris, E.D.U, 2002.

17. Liste des sujets traités : en 2000, « la philosophie », « la citoyenneté », « les âges de la vie », « être heureux », « la malchance », « les passions », « le mensonge », « les goûts et les couleurs ». En 2001, « le sérieux », « la violence », « se cultiver », « le temps qui passe », « l'école et les savoirs », « la langue de bois », « la force des idées », « l'actualité ». En 2002, « l'amitié », « la guerre et la paix », « vivons cachés... », « l'identité », « l'autorité », « la superstition », « la tolérance », « l'humanisme », « la fête ». En 2003 : « le relativisme », « la démagogie », « l'humour », « pourquoi travailler ? », « penser librement », « la jalousie », « la rumeur », « la laïcité », « pourquoi lire ? ». En 2004, « la laïcité », « pourquoi lire ? », la démocratie », « le corps », la manipulation », « la bêtise », « l'ennui ». Ont bien voulu participer à certaines émissions : Bernard Champion, Yves Lorvellec et « Docteur Jazz ». L'édition de ces émissions par RFO et le CRDP de la Réunion est en projet.

18. L'étude de Bernard Jolibert qui porte ce titre est parue en 1996 dans *Tangram, mélanges offerts à Claude Wanquet*, numéro spécial publié par l'IUFM, pp. 183-191.