



HAL
open science

La formation de l'homme prudent chez Aristote

Thibault Vian

► **To cite this version:**

| Thibault Vian. La formation de l'homme prudent chez Aristote. 2020. hal-02557680v2

HAL Id: hal-02557680

<https://univ-paris8.hal.science/hal-02557680v2>

Preprint submitted on 29 Apr 2020 (v2), last revised 7 May 2020 (v3)

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.

La formation de l'homme prudent chez Aristote

Thibault Vian

Résumé :

La portée de cette recherche consiste à rendre compte de la formation de l'homme sagace, ou prudent, à travers la relation entre *εγκύκλιος παιδεία* et *τὸ ἐφ' ἡμῶν* dans la philosophie d'Aristote. Le concept d'*εγκύκλιος παιδεία* définit dans l'antiquité grecque un idéal de « culture générale », qui correspond selon les époques à l'enseignement dispensé dans les gymnases et palestres aux enfants de sept à quatorze ans. Il apparaît comme une formation globale qui enseigne la nature humaine dans ce qu'elle a de plus noble et de plus beau : il s'agit de former un corps élégant, le sentiment esthétique et l'intelligence théorique ; dans cet horizon, l'*εγκύκλιος παιδεία* renvoie à un idéal de vie contemplative. Or ce qui dépend de nous, *τὸ ἐφ' ἡμῶν*, repose au contraire sur la faculté pratique de délibérer, qui consiste à déterminer la meilleure action à effectuer, *πρακτον*, au regard des circonstances particulières. Ainsi, la délibération suppose une rationalité éthique, car le choix relève d'une intelligence pratique, la *φρόνησις*, qui implique entre autres choses la connaissance des circonstances particulières de l'action. La délibération repose moins sur un savoir général que sur la connaissance du particulier : elle a rapport au contingent, c'est-à-dire à la sphère des actions humaines, et non au nécessaire et à l'universel. Existe-il une articulation possible entre ces deux concepts qui excède la tension apparemment constitutive de leur nature, de telle sorte que l'*εγκύκλιος παιδεία* puisse avoir une prise réelle et une influence profonde sur ce qui dépend de nous, *τὸ ἐφ' ἡμῶν*, conférant à l'homme prudent une plus grande sagesse pratique, à laquelle la culture générale apporterait son concours ?

Introduction

Dans *Les politiques* d'Aristote, qu'il faudra à de nombreuses reprises confronter aux modèles de la Sparte archaïque et à l'ancienne éducation athénienne, l'*εγκύκλιος παιδεία* définit l'ensemble de quatre matières qu'il convient d'enseigner aux enfants à partir de sept ans : les lettres, le dessin, la gymnastique, et enfin la musique, qui en constitue le couronnement. A cet égard, il y a lieu de distinguer la *παιδεία*, qui définit un moment spécifique de l'éducation tourné vers la culture du corps et de l'esprit ; de la prime enfance – *τροφή* – consistant dans la *παιδία*, l'enfantillage ; ou encore de la *τεχνοποιία*, l'éducation prénatale, sur laquelle Aristote insiste longuement. Or c'est pendant ces deux premiers moments de l'existence que se contracte l'essentiel des bonnes habitudes qui auront plus tard une influence profonde sur la vie éthique. La finalité de cette recherche ne consiste pas à rendre compte de l'articulation entre l'habitude, comme acquisition d'une disposition (*ἕξις*), et

l'éthique aristotélicienne en général, mais du rapport entre l'éducation culturelle de l'enfant, *παιδεία*, qui est d'essence athlétique, théorique et esthétique, et ce qui dans la vie pratique dépend de nous, *τὸ ἐφ' ἡμῶν*. Or ce qui dépend de nous repose d'abord sur la faculté de délibérer, qui consiste à déterminer la meilleure action à effectuer, *πρακτον*, au regard des circonstances particulières dans lesquelles s'inscrit cette action, à un temps donné.

Il semble se dégager ici, à partir de cette analyse minimale des concepts d'*εγκύκλιος παιδεία* et de *τὸ ἐφ' ἡμῶν*, la première esquisse d'une tension entre ces deux concepts, qui a trait non pas à leur dimension intellectuelle, mais à la nature du savoir qu'ils mobilisent. L'éducation de l'enfant par l'*εγκύκλιος παιδεία* reste en effet une formation générale qui renvoie à un idéal de vie contemplative. Mais la délibération relève non de l'essence des choses elles-mêmes, mais des accidents que constituent les circonstances particulières (*καθ' ἕκαστο*) de toute action. A ce titre, la faculté de délibérer est bien d'essence intellectuelle, à l'instar de la *παιδεία*, mais elle s'en distingue précisément par la nature de cette intelligence : celle-là requière une véritable rationalité pratique, alors que celle-ci reste toute tournée vers la théorie. Le contraste qui se dessine ici entre la délibération qui dépend de nous et l'*εγκύκλιος παιδεία* comme culture générale, aboutit à la distinction aristotélicienne entre un idéal de vie orientée vers la *praxis* et la cité réelle, *la viva activa*, et la *viva contemplativa* qui suppose une déprise, un dépassement du monde réel vers ce qui en fait précisément la valeur. La vertu, dans cette perspective, est « l'apanage de ceux qui savent non pour avoir appris mais pour avoir vécu, car elle naît non de la transmission de l'universel, mais de la répétition du particulier »¹. Le développement de la faculté de délibérer n'est donc possible qu'au contact des choses particulières, à mesure de l'expérience pratique accumulée au cours de la vie quotidienne, elle se développe par son exercice régulier dans des situations chaque fois différentes.²

Pourtant, malgré cette divergence et ce contraste fondamental entre la nature du savoir enseigné par la culture humaine et l'essence du savoir sur lequel se fonde toute délibération, n'existe-t-il pas une relation possible entre ces deux formes de savoir, de sorte que l'*εγκύκλιος παιδεία* puisse avoir une prise réelle sur ce qui dépend de nous, conférant au *φρόνιμος* une plus grande sagesse pratique, à laquelle la culture générale apporterait son concours ? Voici l'hypothèse : la culture esthétique, athlétique et théorique acquise dans les gymnases comme étant constitutive de la formation du *φρόνιμος*, permettrait une meilleure application du jugement pratique dans la sphère de la contingence. Si l'articulation entre culture théorique et liberté pratique préside à ce qu'il y aura lieu d'appeler au XVI^{ème} siècle, l'humanisme classique, qui postule la valeur libératrice du savoir et sa prétention à une validité universelle, elle semble dans le corpus aristotélicien très peu apparente, de sorte que notre hypothèse se révèle des plus fragiles. Loin d'opérer la réduction systématique de la formation du caractère chez Aristote, à la simple contraction d'habitudes, c'est-à-dire à une forme exclusive de

1 Francis Wolff, *Aristote et la politique*, PUF, 2008.

2 Soulignons par ailleurs que cette tension est l'expression d'un divorce plus profond, plus fondamental, entre deux conceptions concurrentes de l'éducation : une acception humaniste tout d'abord, et une dimension plus réaliste de l'éducation, la première mettant l'accent sur le savoir abstrait et le nécessaire détour des choses du monde pour prendre du recul à son égard, la seconde aspirant à une ouverture de l'école sur la vie, et une éducation indexée sur la maîtrise des choses utiles. On reconnaîtra sous certains traits les débats contemporains entre républicains et pédagogues concernant l'école.

dressage, il s'agit d'analyser au contraire dans quelles mesures la culture authentiquement humaine contribue à la sagesse pratique du *φρόνιμος* et à la droiture de son jugement.

I. Culture littéraire et sagesse pratique

Il est de la plus grande difficulté de traiter trois des quatre disciplines fondamentales constitutives de l'*εγκύκλιος παιδεία*, tellement Aristote s'étend peu à leur propos (seule la musique fait l'objet d'assez amples développements). Ainsi l'enseignement des lettres est-il seulement évoqué, au début du chapitre trois du huitième livre des *Politiques*, sans aucune précision sur ses finalités ou ses modalités. La seule méthodologie qui peut nous permettre de parvenir à l'idée approximative que se fait Aristote de l'enseignement des lettres repose sur des fondements très fragiles, mais suffisants pour ne pas tomber dans l'accumulation d'hypothèses arbitraires. La *παιδεία* aristotélicienne s'oppose du tout ou tout à l'éducation dont il est le contemporain, et dont il critique sans cesse la spécialisation excessive, la recherche de la virtuosité artistique et de l'exploit sportif, c'est-à-dire la démesure toujours croissante au détriment d'une formation générale et équilibrée : l'enseignement de la musique est par exemple devenu largement professionnel, réservé à ceux qui veulent faire profession d'un instrument spécifique (notamment l'*αὐλός*, la cithare et la lyre). Quant à l'éducation physique, analyse Aristote, « à l'heure actuelle, certes, parmi celles des cités dont on pense qu'elles prennent le mieux soin de leurs enfants, les unes leur donnent une constitution d'athlètes en portant atteinte à la forme et à la croissance de leurs corps, les Laconiens, eux, n'ont pas commis cette faute, mais ils abrutissent leurs enfants de travaux pénibles, en pensant que cela est plus que tout profitable pour les rendre courageux » ; c'est donc à la fois l'excès d'exercices et la recherche systématique de performances qui se trouvent dénoncés. L'ensemble du livre VIII des *Politiques* concourt ainsi à cette critique incessante de l'éducation qui lui est contemporaine, largement altérée par les réformes successives et par le désinvestissement massif de l'Etat³ ; au profit de l'éducation ancienne (celle d'Athènes et de la Sparte archaïque en particulier), sur laquelle précisément Aristote prend modèle.⁴

Au regard de cette admiration des anciens et de la grande proximité de l'enseignement musical aristotélicien avec celui de Sparte, il semble alors pertinent de penser, par analogie, que l'idée que se fait le philosophe de l'enseignement des lettres est elle-même héritée de l'ancienne éducation ; la place éminente de la tragédie dans la *Poétique*, analogue à celle que l'on trouve dans la *παιδεία* à Athènes pendant la période classique, et les nombreuses références à Homère, considéré par Platon comme « l'éducateur de la Grèce »⁵, vient corroborer cette thèse. Il convient de montrer en quoi l'enseignement des lettres contribue à la formation du *φρόνιμος*. Cette culture lettrée participe à l'éducation à la sagesse sous un

3 Sur ce point comme sur celui de la recherche systématique de performance dans l'éducation, cette époque ressemble singulièrement à la nôtre.

4 Il y a lieu de prendre note des références récurrentes et élogieuses à ce qu'Aristote nomme « les anciens », au sommet duquel figure Homère, régulièrement cité. L'enseignement et la place éminente de la musique qu'il préconise fait écho à ce qui se faisait dans l'éducation spartiate avant les années de décadence de la cité – vers 550 avant l'ère chrétienne – qui en ont fait une formation militaire vicieuse reposant sur le dressage de l'Hoplite. Sparte était à la fin du VII^e siècle un grand centre de culture, où la musique et le chant tenaient la première place, et témoignaient d'un très haut degré de raffinement artistique.

5 Platon, *République*, 606e.

double rapport : elle donne à la fois une connaissance générale de la nature humaine, et étudie à travers divers auteurs la nature des actes et la manière dont ils sont effectivement mis en pratique dans des situations particulières. A ce double titre, les lettres dotent le *φρόνιμος* d'une supériorité intellectuelle lui permettant une sorte de vue d'ensemble sur les choses – par le savoir abstrait qu'il acquiert – ; et lui fournit l'éventail des actions les plus nobles réalisées par les héros de l'histoire, sur lesquelles il conviendra de prendre exemple à travers les figures singulières et héroïques qu'il rencontre. Pour étayer cette thèse et en circonscrire son domaine de validité chez Aristote, il semble y avoir quelque pertinence dans le cadre de notre méthodologie, à s'appuyer sur les deux auteurs majeurs de l'ancienne éducation lettrée athénienne : Homère et Euripide, que les enfants connaissaient souvent par cœur à cette époque.

La culture homérique et la poésie d'Euripide consistent tous deux dans cette permanente articulation entre un savoir universel, d'essence contemplative, et une connaissance du particulier visant la *πραξις* : « Quel est le rôle de l'exemple en éducation ? se demande Jaeger (...). La référence la plus sûre qui se puisse rencontrer en cas de difficulté personnelle est la vie exemplaire des héros anciens ». La figure de Télémaque est sur ce point significative : « quittant la maison, il se rend dans les cours amies, visite le monde et voit les mœurs des autres hommes (...) amicalement encouragé par de grands personnages »⁶. Cette figure héroïque témoigne d'un sens aigu des variétés particulières qui s'expriment dans le réel : il ne s'agit pas seulement de connaître la nature humaine en général, mais les hommes et leur éthique respective comme expression singulière de cette nature humaine. A cet égard, « toute l'œuvre d'Homère s'inspire d'une philosophie très consciente de la nature humaine, (...) et considère chaque fait, chaque personnage, à la lumière de sa connaissance universelle d'une vérité permanente et fondamentale. (...) Il situe chacun de ses personnages dans le monde qu'il leur est propre. Jamais il ne montre l'individu abstrait, le pur esprit ». La figure d'Ulysse s'entrelace avec celle de Télémaque pour exprimer ce surgissement de l'héroïsme au sein d'une vie singulière : Ulysse, « l'homme aux mille tours » incarne la figure de l'aventurier, le savoir-vivre, et « le savoir-faire du héros homérique rejoint ici la sagesse pratique du scribe oriental : elle devient art de savoir se débrouiller en toute circonstance »⁷. Les personnages homériques constituent ainsi la figure sensible du *φρόνιμος* aristotélicien, figure dans laquelle se rejoignent l'élégance et la noblesse des belles actions que qualifie l'excellence chevaleresque, et la sagesse pratique qui consiste à agir au mieux dans toutes les circonstances : la faculté de délibérer se développe alors par le concours de la valeur universelle qu'incarnent les héros d'Homère et de l'acuité particulière dont ils font preuve dans l'action, guidée par la connaissance des mœurs des autres hommes. Or si *τὸ ἐφ' ἡμῶν* consiste effectivement dans la maîtrise de la contingence, les lettres influent non sur cette contingence elle-même mais sur le degré de sa maîtrise, par l'illustration des actions droites et des figures qui les réalisent, qui deviennent par-là des modèles d'action pour le *φρόνιμος*. A ce titre, elles ne viennent pas se substituer à l'expérience pratique de l'homme sagace, mais s'allient avec elle par l'exemplarité éthique qui porte en elle une valeur universelle et authentiquement humaine.

6 Werner Jaeger, *Paideia*, p. 60. La prochaine citation réfère à la page 79 du même livre.

7 Henri-Irénée Marrou, *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Tome I, Seuil, 1981

Les tragédies d'Euripide viennent insister sur cette dimension : « Euripide fut le premier poète qui, de propos délibéré, prit pour principe artistique que la poésie devait être le miroir fidèle du réel, tel qu'il le voyait », en même temps qu'il fut celui qui découvre l'âme humaine, avec ses passions, sa pitié et ses craintes.⁸ La culture lettrée contribue ainsi à la formation du *φρόνιμος* sous un triple rapport : elle attribue d'abord une valeur noble, belle et élégante à ce qui n'était jusque-là qu'*ἔξις* et simples habitudes, c'est-à-dire aux actions effectuées spontanément et à titre automatique ; elle révèle la dimension esthétique de l'action éthique, constitutive du *καλὸς καγατος*, l'homme bel et bon, pour lequel la beauté est le reflet sensible de la bonté humaine. Elle complète ainsi l'automatisme de l'action en la dotant des grâces de l'élégance telle qu'elle est impulsée par l'exemple des grands héros. Sous un second rapport, la culture lettrée enseigne par la médiation du livre une forme de *προλεψις*, à partir des modèles de sagesse que sont Ulysse et ses maîtres (Chiron et Phoinix) ; ils apprennent au sage à ne point juger dans la précipitation ou sous l'impulsion de motifs irrationnels, et à prévoir pour chaque action les dangers éventuels qui peuvent en résulter. On citera cette magnifique illustration de rationalité pratique dont fait preuve Ulysse à proximité de l'île du soleil, où l'ensemble de l'équipage sous l'emprise de la faim se précipite pour manger les bœufs, seul Ulysse ayant prit soin de prévoir l'éventualité d'un danger qui n'a pas manqué d'arriver – sagesse à laquelle il doit sa survie. En dernier lieu, la culture lettrée confère au *φρόνιμος* une peinture et une connaissance des passions humaines telles qu'elles s'expriment dans la tragédie, lui permettant de prendre des décisions en connaissance de causes car ayant à l'esprit ce qui peut contrarier la juste délibération, et à le prémunir ainsi contre des choix qui ne seraient pas fondés en raison. Ainsi, une parfaite rationalité pratique suppose la juste connaissance de ce qui l'entrave le cas échéant. C'est à ce titre que la connaissance générale de la nature humaine, qui n'est autre que le « miroir fidèle du réel », peut trouver son économie effective dans l'action particulière de l'homme prudent.

II - La culture physique et son influence sur la *προαίρεσις*

L'enseignement de la gymnastique, culture du corps, fait l'objet d'une analyse un peu plus substantielle dans le corpus aristotélicien, sa finalité étant explicitement énoncée : « la gymnastique développe le courage », et non la performance athlétique qui se donne habituellement en spectacle à cette époque. Or le courage possède chez Aristote une valeur éthique : il doit être accompagné non pas « des mœurs les plus farouches, mais des plus douces et les plus semblables à celles du lion (...) de sorte que c'est ce qui est beau et non ce qui est bestial qui doit jouer le premier rôle dans l'éducation, car ni un loup ni aucune bête sauvage n'affronterait aucun noble danger, mais bien plutôt l'homme de *bien* »⁹. La référence à la douceur et à dimension esthétique de l'éducation du corps, articulée à ce qui fait « l'homme de bien » affrontant le « noble danger », renvoie à Homère et aux figures précédemment évoquées.

Dans quelles mesures la culture du corps contribue-t-elle à la sagesse pratique du *φρόνιμος* ?

8 Werner Jaeger, *op.cit.*, p. 393.

9 Le lion est certes agressif lorsqu'il mange, mais il est autrement très doux, comme le témoigne *L'Histoire des animaux* (IX, 44, 629b).

La gymnastique, il est vrai, n'influe guère sur la délibération, *βουλευσις*, puisqu'elle ne contribue pas à forger la rationalité pratique. Mais c'est peut-être du côté de la décision, *προαίρεσις*, qu'elle possède une certaine efficience : elle confère en effet au *φρόνιμος* le courage d'affronter les écueils et intervient alors non pas dans la détermination des choix qui président à l'action, mais dans leur réalisation même. Il s'agit alors spécifiquement de choix difficiles, dont l'accomplissement demande vigueur physique et bravoure d'esprit. La gymnastique dote ainsi l'enfant, par le courage qu'elle développe chez lui, d'une disposition d'esprit qui lui assure une sérénité certaine devant les actions difficiles et dangereuses ; elle évite alors que la crainte devant les épreuves n'inhibe ou ne condamne le passage à l'action et la réalisation du choix préférentiel. *Τὸ ἐφ' ἡμῶν* n'est donc plus seulement le ressort de la délibération et de la rationalité pratique, mais le fait aussi d'acquérir une disposition de l'esprit à agir nonobstant les péripéties et les dangers imposés par la situation en présence ; or c'est précisément cette disposition d'esprit que la gymnastique contribue à faire éclore, par le développement du courage, de la bravoure et de la persévérance qu'elle rend possible.

III - La musique ou l'éducation du caractère

La gymnastique et la musique sont comme deux sœurs, constitutives selon Platon de l'éducation « du bon vieux temps »¹⁰, composée de la gymnastique pour le soin du corps, et de la musique – le domaine des muses – pour la culture de l'âme. Il s'agit chez Aristote également des deux matières principales, avec une incontestable supériorité de la musique.¹¹ L'enseignement musical, de loin le plus développé dans les *Politiques*, prend racine dans le même horizon critique que celui de la gymnastique : le refus de la spécialisation excessive, dont la professionnalisation est le signe manifeste, au profit d'une formation générale appelant à une large dimension éthique et à la formation du caractère qui en résulte. L'éducation athénienne classique insistait déjà sur le contenu éthique des chants, tout comme l'enseignement musical de la Sparte archaïque, mais cet aspect se déploie de manière bien spécifique chez Aristote – tout en prenant modèle sur ces anciennes éducations : « la musique donne au caractère une certaine qualité en habituant ses auditeurs à être capables de jouir de plaisirs droits, ou qu'elle contribue à une existence sage. », ou si l'on traduit littéralement, « elle contribue à une existence bonne et à la sagesse (*φρόνησις*) ». La référence paradoxale à la *φρόνησις* peut surprendre à quelque égard : si l'action de la musique concerne la partie sensible de l'âme, comme peut-elle alors influencer sur la *φρόνησις* en tant que sagesse pratique, qui concerne la partie intellectuelle de l'âme ?

Pour comprendre la supériorité éthique de la musique, il convient de la mettre en contraste, par exemple, avec la peinture : « les formes et les couleurs produites [par l'artiste] sont des signes des dispositions éthiques, qui se reflètent dans le corps à l'occasion des passions », alors que « dans les mélodies, par contre, on rencontre des imitations des

10 *République*, II, 376e.

11 Son éminence dans *ἑγκύκλιος παιδεία* s'explique également par son caractère plaisant pour les enfants de cet âge, elle leur apporte un plaisir qui favorise grandement l'étude. On pourra d'ailleurs s'étonner de l'absence des mathématiques dans *ἑγκύκλιος παιδεία* aristotélicienne, peut-être parce que son caractère austère ne convient pas à la nature même des enfants.

dispositions éthiques »¹². La distinction entre signe et imitation est tout à fait significative : la peinture ne peut en effet représenter la colère, mais seulement un visage en colère, alors que la musique imite directement les dispositions éthiques par les rythmes et les harmonies, et qui ont une certaine parenté avec l'âme humaine. L'harmonie désigne ici les rapports numériques qui caractérisent les divers intervalles de la gamme, alors que le rythme est un assemblage de durées déterminées, une addition de valeurs unitaires, les fameux « temps premiers » des *Eléments rythmiques* d'Aristoxène. A partir de cette distinction, il convient alors d'expliquer l'analyse aristotélicienne suivante : « il est manifeste, à partir de cela, que la musique a le pouvoir de doter l'âme d'un certain caractère, et si elle a ce pouvoir il est évident qu'il faut diriger les jeunes gens vers elle et les y éduquer ». La notion de caractère renvoie ici à une certaine disposition acquise (ἔξις) permettant de réguler l'âme irrationnelle. Car la musique, qui à la fois imite les passions humaines et possède un caractère physique, suscite et entretient des états d'âme divers, excite ou apaise les passions au gré des rythmes et des harmonies. Il s'agit alors de préserver cette partie irrationnelle « du défaut d'apathie et de l'excès d'affection »¹³, conservant cette âme dans une forme d'équilibre permanent. A cet égard, il y a lieu de choisir pour l'ἑγκύκλιος παιδεία des mélodies ayant un caractère éthique, à la fois calme, grave et modéré ; et qui imite le courage, la sagesse et la vertu (les sentiments moraux), permettant de modeler l'âme irrationnelle de l'enfant selon la modération et la sérénité. Les rythmes forgent ainsi une empreinte à la fois profonde et durable qui façonne l'âme de l'élève selon la nature des rythmes musicaux : « lorsqu'il s'agit d'un air triste, l'âme pleure et s'afflige alors que si la mélodie est douce, l'âme s'adoucit elle aussi »¹⁴. Aristote témoigne dans cette perspective d'un très vif mépris pour la flûte, instrument « qui n'a pas un effet éthique mais plutôt orgiastique » ; et relève à l'inverse le grand intérêt pédagogique de la musique dorienne, parce qu'« elle est la plus régulière et celle qui a avant tout un caractère exprimant le courage ». La mélodie dorienne dote l'âme passionnelle d'une régularité et d'une disposition à la bravoure, permettant de prémunir le jeune enfant des dangers de l'intempérance ou de la concupiscence, pour forger chez lui un cœur vaillant et résolu.¹⁵

Ainsi, la mélodie n'influe pas à titre direct sur la φρόνησις, mais bien sur la seule partie sensible de l'âme dont la musique est le reflet. Par la disposition à la régularité qu'elle donne à l'âme passionnelle, elle garantit la rationalité de l'élection du meilleur choix pendant la βουλευσις et la προαίρεσις en affaiblissant l'influence des passions sur la délibération et la décision. Elle contribue ainsi non pas positivement à la rationalité pratique elle-même, mais elle assure le silence et le sommeil des passions susceptibles de se mêler à la délibération ou à la décision ; et en cela, elle permet de circonscrire le domaine de la rationalité pratique en la préservant des manifestations excessives de l'âme irrationnelle. Ainsi, la musique dorienne comme éducation des passions, par la sérénité et la régularité qu'elle procure à la partie sensible de l'âme, place la βουλευσις et la προαίρεσις sous le signe de ce qui dépend exclusivement de nous, c'est-à-dire de la seule rationalité pratique, à l'abri des impulsions passionnelles de l'âme sensible. A l'instar des lettres par exemple, elle protège contre les décisions hâtives et les délibérations inclinées par la force des passions. La fonction

12 *Politiques*, VIII, 5, 1340a.

13 Annick Jaulin (dir.), *La philosophie d'Aristote*, p. 406 et suivantes.

14 Antoine Hourdakis, *Aristote et l'éducation*, PUF, 1998.

15 On retrouve ici la même référence au courage que dans la gymnastique, petite sœur de la musique. Ces deux matières convergent vers une finalité commune, et sont en cela complémentaires.

cathartique de la musique consiste ainsi en une discipline des passions (qui précisément ne dépendent pas de nous), pour en purifier la *βουλευσις* et la *προαίρεσις*, qui appartiennent au domaine propre de τὸ ἐφ' ἡμῖν. En plus de doter le cœur de l'enfant d'une disposition au courage à l'instar de la gymnastique, la musique se double d'une fonction éthique spécifique qui fait ainsi sa valeur éminente dans l'ordre de l'*εγκύκλιος παιδεία*.

Conclusion

La *παιδεία*, d'essence contemplative et esthétique, peut-elle avoir une prise ou une influence sur ce qui dépend de nous, conférant à l'homme prudent dont l'action a trait au contingent une plus grande sagesse pratique ? Loin de remettre en cause le primat de la formation des bonnes habitudes dans l'éducation du *φρόνιμος*, sur laquelle l'*Ethique à Nicomaque* insiste longuement, la culture esthétique, athlétique et musicale vient justement parfaire et achever cette première éducation, en redoublant l'automatisme des habitudes acquises d'une régularité de l'âme passionnelle, et lui confère ainsi le courage et l'hardiesse nécessaires à la réalisation d'actions nobles. Car si la contraction d'habitudes consiste dans le dressage tout extérieur de l'enfant, l'*εγκύκλιος παιδεία* est une éducation de l'âme qui forge le cœur même du jeune élève : elle pénètre en ce qu'il a de plus profond en lui, à partir de l'exemplarité d'éminents héros littéraires auquel l'enfant s'identifie. Même la gymnastique, qui peut paraître à tout égard se limiter à l'acquisition de mouvements ou de techniques, dote l'élève d'une disposition d'esprit qui le pousse au courage et à la persévérance ; elle a en cela une dimension à la fois spirituelle et pratique.

Bibliographie

Arendt, Hannah, *La Crise de la culture*, Folio essais, 2003.

Aristote, *Ethique à Nicomaque*, GF-Flammarion, 2004.

Aristote, *Les Politiques*, GF-Flammarion, 1990.

Aristote, *Poétique*, Société d'édition « *Les Belles Lettres* », Paris, 1952.

Homère, *L'Iliade*, Ed. Gallimard (Coll. Folio classique), Paris, 1975.

Homère, *L'Odyssée*, Classiques abrégés, 1987.

Hourdakis, Antoine, *Aristote et l'éducation*, PUF, 1998.

Jaeger, Werner, *Paideia*, Editions Gallimard, 1988.

Jaulin, Annick, *La philosophie d'Aristote*, Quadrige, 2003.

Kambouchner, Denis, « La Culture », in *Notions de Philosophie*, Tome III, Folio, 1995.

Lombard, Jean, *Aristote, politique et éducation*, L'Harmattan, 2000.

Marrou, Henri-Irénée, *Histoire de l'éducation dans l'antiquité*, Tome I et II, Seuil, 1981.

Platon, *République*, GF-Flammarion, 2002.

Wolff, Francis, *Aristote et la politique*, PUF, 2008.