

Qu'est-ce qui autorise à dire que ... ?

Serge Cospérec

Paru dans *Côté-Philo* °7 - 2005

Les représentations premières des élèves forment des obstacles très résistants. Celles concernant la vérité, banales dans leur contenu, sont ruineuses pour la pensée. On sait que beaucoup d'élèves oscillent entre dogmatisme (la science, et elle seule, dit la vérité) et relativisme (à chacun sa vérité). La philosophie ne relevant ni de la preuve logico-mathématique ni de la preuve expérimentale tombe naturellement à leur yeux dans la sphère d'une libre opinion échappant à toute norme cognitive.

Ces représentations premières n'ont en soi rien de scandaleux. Elles sont prévisibles et les élèves ont de *bonnes raisons* - dans leur état de savoir - de penser *ainsi*. Mais le discours philosophique risque d'être sans grand effet si on les ignore. Elles reviennent alors régulièrement, au grand dam du prof de philo dont la tâche paraît semblable à celle de Sisyphe.

Pour cette raison, j'aborde dès la rentrée la question du discours et de son rapport à la vérité. Cela peut se faire lors d'une séance d'introduction à la philosophie, en consacrant le premier un cours à la vérité ou à l'occasion d'une première dissertation (sur l'opinion par exemple). C'est une autre voie que propose l'exercice¹ qui suit. Il vise à faire *prendre conscience des différences de statut* entre nos jugements les plus ordinaires, à distinguer *différents régimes de parole*. Le but est d'introduire un peu de « jeu » dans la pensée, d'*aider les élèves* à rompre avec une attitude crispée, à sortir de leur adhésion souvent immédiate et massive aux idées qui leur sont chères ; et de rendre ainsi possible un discours philosophique, ou critique.

Descriptif

Exercice fait plutôt en début d'année, en toute série moyennant adaptation. (réduction du nombre d'items et simplification de la présentation du classement). Le nombre de séances dépend du degré d'approfondissement visé et du questionnement des élèves (au moins deux séances de 2 heures).

Déroulement

Présentation de l'exercice aux élèves (volontairement succincte) :

Rechercher sincèrement la vérité oblige à s'interroger sur la *fiabilité* de tout ce que nous pensons ou jugeons être vrai, à examiner ce qui fonde notre *confiance* dans telle ou telle affirmation. L'exercice propose d'y réfléchir.

Première phase (Exercice A et B : questions 1 à 5)

¹ Précisons une dette pédagogique : l'exercice est adapté d'une séquence didactique exposée par Claudine Leleux dans *Qu'est-ce que je tiens pour vrai ?* (éd. Démopédie, Bruxelles) même si l'usage que j'en présente ici est très différent.

1. Travail individuel. Nécessaire pour que la discussion implique l'ensemble des élèves. Si on se lance directement dans le travail collectif... beaucoup attendent une hypothétique « correction ».

2. En groupe (facultatif). Confrontation des réponses et élaboration d'une réponse de groupe (prévoir une feuille pour le groupe). Il faut vraiment laisser le temps de discuter et de confronter les idées. Indiquer, cependant, très clairement le délai imparti pour réaliser la feuille du groupe.

3. Synthèse collective (au tableau et transcrite sur les cahiers).

Pour chaque question, on interroge un élève (ou le rapporteur du groupe), puis les autres (observations ? accords ? désaccords ?). Il peut, bien entendu, y avoir des incertitudes ou des désaccords : on les note sous forme de questions ou de réserves.

Deuxième phase (Exercice C. « Distinguer les types d'énoncés » : question 6)

Se fait à partir de la synthèse écrite ; en individuel, en groupe ou en classe ; la question 6 peut aussi être donnée à la fin de la phase précédente comme exercice de préparation de la séance suivante.

Cet exercice de catégorisation peut se faire : a) avec l'aide d'un dictionnaire : recommandé pour le travail à la maison et en groupe, si on peut disposer en classe de 5 à 6 dictionnaires ; b) avec l'aide du professeur qui donne des catégories possibles mais puisque l'un des enjeux est de réfléchir aux critères de classement et pour ne pas guider excessivement le classement il faut donner une liste très ouverte².

L'intérêt de l'exercice réside pour beaucoup dans la discussion que fait naître la question de « la preuve » s'agissant de certains énoncés sensibles (qu'est-ce qui est démontrable ou pas, et comment ?) et dans celle que provoque ensuite la difficulté (réelle) à classer les énoncés : l'énoncé 13 (ou le 22) relève-t-il d'un constat objectif, d'une argumentation morale ou d'une croyance (personnelle ou collective) ? C'est loin d'être simple, surtout pour les élèves.

Mais c'est surtout l'occasion de les faire réfléchir sur *les différents régimes de discours* et de placer des « pierres d'attente » : qu'est-ce qui est savoir ? qu'est-ce qui est croyance ? ou, parmi les croyances, convictions rationnelles, superstitions, etc. ? Car si je puis bien *dire* que je *sais* que j'aime la tarte aux pommes, que deux et deux font quatre, qu'il ne faut pas voler, que Dieu existe, que Pierre viendra demain ou que la Chine est un grand pays, il est évident que je ne le « sais » pas *de la même manière*, que, d'un point de vue objectif, toutes ces assertions n'ont pas la *même* valeur c'est-à-dire n'offrent pas la *même* garantie de vérité.

² *Concepts* : idée, opinion, croyance, superstition, savoir, foi, vérité, affirmation, jugement, constat, connaissance, préjugés + *adjectifs* : subjectif, objectif, démontrable, indémontrable, rationnel, irrationnel, empirique, religieux, scientifique, moral, politique, historique, particulier, universel. Etc.

A. Qu'est-ce que je tiens pour vrai... ?

Énoncés	V	F	I
<ol style="list-style-type: none"> 1. Le Rhône se jette dans la Méditerranée 2. Si A est plus grand que B, et que B est plus grand que C, alors A est plus grand que C 3. Je vais mourir un jour 4. La sécheresse est due au réchauffement de la planète 5. La <i>Joconde</i> de Léonard de Vinci est belle 6. Le chiffre « 13 » porte malheur 7. La vache est un animal herbivore 8. Il faut prier régulièrement 9. Un DVD est un disque permettant de stocker du son et des images 10. Avorter c'est un crime 11. Leonardo DiCaprio est beau 12. Dieu existe 13. Les femmes sont plus douées que les hommes pour s'occuper des enfants 14. L'art moderne, c'est souvent n'importe quoi 15. L'infinitif de « chantons » est « chanter » 16. Tous les multiples de deux sont divisibles par 2 17. Les « drogués » sont dangereux 18. Il ne faut pas voler 19. Mon âme est immortelle 20. Se découvrir la tête en entrant quelque part est poli 21. Charlemagne a été couronné empereur en l'an 800 22. Ce sont les députés qui votent les lois 23. Johnny Halliday est un bon chanteur 24. Le pape est le chef de l'Église catholique 			

1. METTRE UNE CROIX

- dans la colonne « **Vrai** » si vous pensez que les énoncés qui suivent sont vrais ;
- dans la colonne « **Faux** », si vous pensez qu'ils sont faux ;
- dans la colonne « **indéterminé** » si vous pensez qu'ils ne sont **ni** susceptibles d'être dits vrais **ni** susceptibles d'être dits faux (soit parce qu'on n'a aucun moyen ni de les prouver, ni de les réfuter, soit parce qu'il n'y a pas de sens à les dire « vrais » ou « faux »)

B. Qu'est-ce qui autorise à dire que ... ?

2. Parmi les énoncés que vous pensez vrais, indiquez le numéro de ceux qui peuvent être validés (« vérifiés ») par l'expérience :

n°.....

3. Parmi les énoncés que vous pensez faux, indiquez le numéro de ceux qui peuvent être invalidés (« réfutés ») par l'expérience :

n°.....

4. Parmi les énoncés que vous pensez vrais mais dont la validité ne peut être établie par l'expérience, indiquez ceux qui vous paraissent malgré tout démonstrables ou vérifiables d'une autre manière.

n°.....

5. Indiquez le numéro des énoncés dont la validité vous paraît impossible à établir (qui ne peuvent être ni « prouvés » ni « réfutés » d'aucune manière) :

n°

C. Distinguer les types d'énoncé.

6. Classez les énoncés de l'exercice par grandes « catégories ». Faire des colonnes (ou des ensembles) pour regrouper les énoncés qui vous paraissent de même type (indiquer seulement le numéro) ; donner un titre à chaque ensemble, un nom ou une expression le caractérisant ; indiquer pour chaque grand type la caractéristique, le point commun (votre critère de classement).

D. Distinguer le statut des énoncés.

(exercice d'application repartant de la typologie élaborée précédemment³. A adapter selon le classement effectué)

Pour les énoncés suivants, entourez le chiffre qui convient :

1 - si c'est un énoncé de type « scientifique » prétendant à la vérité, susceptible d'une preuve logique (démonstration), expérimentale ou empirique quelconque.

2 - si c'est un énoncé régulateur prétendant à la justesse, exprimant un jugement normatif ou un jugement de valeur

3 - si c'est un énoncé « expressif » prétendant à la « sincérité » OU un jugement esthétique

1 2 3 Metallica est le meilleur groupe de rock

1 2 3 On n'a pas le droit de se faire justice soi-même

1 2 3 En France, il y a des chrétiens, des juifs, des musulmans, des athées

1 2 3 Porter des strings est indécent

1 2 3 Les dinosaures ont vécu bien avant l'apparition de l'homme

1 2 3 La chambre de Fatiha est superbe

1 2 3 Un assassin doit être puni de la peine de mort

1 2 3 Le professeur d'histoire fait peur

1 2 3 Les chambres à gaz ont existé

1 2 3 Einstein est un génie

1 2 3 La lune est un satellite de la Terre

1 2 3 Un criminel est un être méprisable

1 2 3 L'euthanasie est un crime

1 2 3 Les mathématiques, ce n'est pas très passionnant

1 2 3 Les filles ne devraient pas porter des pantalons

1 2 3 M. « X » est un mauvais professeur

Autre exercice possible sur la même trame : distinguer les énoncés relevant (1) d'un savoir théorique possible (2) d'un savoir pratique possible (3) *exclusivement* d'une croyance, (4) *exclusivement* d'un ressenti subjectif. On ajoutera alors des énoncés du type « *Un chat noir porte malheur* », « *Nous nous réincarnerons après la mort* », « *Jésus est le fils de Dieu* », « *Le Coran est la parole de Dieu* » et les juxtaposant à des énoncés comme « *Pour les chrétiens, Jésus est le fils de Dieu* » ou « *Pour les musulmans, le Coran est la parole de Dieu* », « *Pour les athées, Dieu n'existe pas* » pour vérifier si les élèves distinguent bien l'énonciation d'une croyance qui se donne pour vérité de l'énonciation d'une vérité factuelle (voire conceptuelle ou logique).

³ Certains énoncés sont suffisamment ambigus pour susciter une hésitation sur le classement (par ex : « M. « X » est un mauvais professeur » : est-ce de l'ordre du constat objectif ou de l'expression du sentiment subjectif ? L'important est de savoir ce qui SOUTIENT le jugement : car c'est bien la *nature* des raisons (et non le fait d'en avoir) qui détermine le statut de l'énoncé (ou le genre de discours auquel il appartient)

*

* *

Précisons mes intentions. Par ces exercices, je veux aider les élèves à *clarifier* leur pensée. Mais, sur le plan pédagogique, je veux prévenir un malentendu : je ne m'inscris pas dans ce qui serait une démarche d'auto-socio-construction des savoirs (quoique ces exercices pourraient aussi en être le support). J'ai construit ces exercices en fonction d'une typologie *préalable*, assurément discutable parce que reposant sur des choix philosophiques. C'est *cette* typologie que j'essaie de mettre en place, c'est vers elle que je veux conduire les élèves. L'exercice est un artifice puisque – à un moment - je leur *apporte* les outils intellectuels plus qu'ils ne *inventent* par eux-mêmes (faiblesse de l'induction, même guidée). C'est la part magistrale. Enfin, je mets surtout en place une *première* catégorisation. On peut bien sûr crier au dogmatisme et dire que le prof de philo doit au contraire bouger les lignes, remettre en question les frontières trop facilement établies comme entre Science et Croyance. J'ai fait cela autrefois en commençant (naïvement) par du Nietzsche. Le résultat était pitoyable car ce que je croyais faire « bouger » n'était même pas en place dans la tête des élèves ! Je préfère désormais *instituer* ces catégorisations simples, élémentaires. Et souvent - mais dois-je le dire ? - je ne vais guère au-delà.

Voici donc à titre purement indicatif la typologie vers laquelle je les guide.

1. Les énoncés relevant du « savoir théorique ».

1.1. Les énoncés logiques, ou logico-mathématiques

Qu'on appelle aussi « *vérités de raison* » (avec cet inconvénient que l'expression pourrait laisser croire que les autres énoncés ne sont pas de raison !) ou *vérités de pure raison* ; lorsqu'on interroge leur validité (« *pourquoi affirmes-tu que ? qu'est-ce qui t'autorise à dire que... ?* »), la réponse ou l'explication prend la forme d'une démonstration.

1.2. Les énoncés factuels à propos du monde objectif

Ils prétendent dire quelque chose de vrai sur le réel. On les appelle encore « *jugements de fait* », « *vérités de fait* » ou « *vérités empiriques* », énoncés « *constatatifs* » ou « *descriptifs* » (même s'ils ne sont pas forcément de simples « constats » ou « descriptions ») parce qu'ils prétendent *dire* quelque chose de la réalité objective (ou du monde naturel).

Examiner leur prétention à la vérité revient à se demander : « *les choses sont-elles comme il est dit ?* » ; « *est-ce bien ainsi et pas autrement ?* », « *est-ce conforme aux faits ?* ». Le questionnement porte sur la validité factuelle.

Au « *pourquoi affirmes-tu que ? qu'est-ce qui t'autorise à dire que... ?* », la réponse, « l'explication », ne peut se faire que par une vérification empirique, par une confrontation avec le réel (observation, contrôle expérimental, recherche des données objectives).

Critère : relèvent du savoir théorique les énoncés dont la validité peut être *rationnellement* établie par une démonstration ou une vérification empirique⁴.

⁴ il s'agit de poser des jalons, je n'aborde donc pas à ce moment-là les questions épistémologiques de la démonstration et de la vérification (sauf pour répondre à d'éventuelles questions des élèves et en apportant alors une précision *minimale*).

J'indique que les deux premiers types d'énoncés correspondent à la sphère traditionnelle du Vrai ou de la « raison théorique » (expression introduite et expliquée à cette occasion).

2. Les énoncés relevant du « savoir pratique » : énoncés régulateurs à propos du monde social ou moral.

Ils prétendent dire quelque chose de « vrai » dans le domaine des valeurs (le Juste, le Bien). On les appelle aussi énoncés « *normatifs* », « *prescriptifs* », « *jugements de valeur* »⁵, voire « *vérité morale* » (ou politique).

La validité de l'énoncé ne se juge pas ici à sa *conformité aux faits* (cela n'aurait pas de sens). Examiner cette prétention à dire le « vrai » dans le domaine des normes ou des valeurs (est-ce *vraiment* juste, bien ?) revient à interroger la solidité des raisons qui soutiennent le jugement (a-t-on de *bonnes et solides raisons* de penser que ?).

Au « *pourquoi affirmes-tu que ? qu'est-ce qui t'autorise à dire que... ?* » la réponse, l'explication, qui ne peut être factuelle⁶ se fait par un raisonnement exposant ce qu'on pense être une justification objective. La discussion ne peut porter que sur *le bien fondé* de la valeur, de la norme, de la règle, sur **sa justesse** : sont-ce effectivement de *bonnes et solides* raisons ?

Critère : relèvent du savoir pratique les énoncés régulateurs dont la validité peut être *rationnellement* établie par une justification objective.

J'indique aux élèves que ce type d'énoncés renvoie à la sphère traditionnelle du Bien et de la « raison pratique ».

Parce que l'idée de *justification objective* peut surprendre en morale ou en politique, je précise que j'entends par là le recours à des raisonnements aussi fréquents dans la pensée commune que philosophique. Supposons qu'on veuille « démontrer » (justifier rationnellement) que la démocratie est une forme de gouvernement *préférable* (ce qui ne veut pas dire nécessairement « parfait »), on peut le faire *par des raisonnements analytiques* : faire l'analyse des implications logiques du concept de « bon gouvernement » défini comme celui « dont l'exercice profite aux gouvernés » pour en *déduire* la supériorité de tout régime prévoyant un contrôle périodique des gouvernants par les gouvernés ; *par des raisonnements conséquentialistes* : montrer que la forme démocratique crée les conditions plus favorables à la prospérité d'un peuple en favorisant le développement économique⁷ ; sans compter les arguments *factuels* habituels (et leur limite) : vérifier par une

⁵ C'est volontairement que je ne distingue pas « norme » et « valeur ». D'une part, ce n'est pas nécessaire *ici* ; d'autre part, et surtout, cela engage une *philosophie* particulière très contemporaine : celle qui soutient que seules les normes (simples « règles du jeu ») peuvent faire l'objet d'un *consensus* auquel on parviendrait au terme d'une discussion rationnelle (cf. la démocratie « procédurale » selon Habermas), tandis que la sphère des valeurs échapperait à toute rationalité et renverrait ultimement à une pure « décision » (le choix d'existence d'un sujet ou d'une communauté). Très à la mode parce que s'accordant avec le caractère dit « multiculturel » des sociétés ouvertes et avec la morale de « tolérance » à l'égard de toutes les opinions (même les plus absurdes), cette philosophie récente, qui renvoie à la *simple* croyance *toute thèse* sur les valeurs, ne laisse pas de faire problème : rendant illégitime toute prétention à l'universalité en matière de valeurs, elle se révèle, par définition, incapable de fonder ou de justifier rationnellement les jugements moraux les plus ordinaires ; ce qui n'empêche nullement ceux qui s'en réclament d'affirmer, par ailleurs, la valeur *absolue* des droits de la personne, de la liberté de pensée, etc. Comprenne qui pourra.

⁶ ou, dans le cas d'une objection, contrefactuelle : si c'est un *fait* qu'il y a des voleurs cela *ne prouve pas* qu'il soit bien ou juste de voler !

⁷ De même, en morale : dire « *mais imagine que les autres fassent comme toi?...* » qu'est-ce d'autre que raisonner par les conséquences ? On peut y voir l'origine du test kantien - la maxime de mon action est-elle universalisable sans contradiction ? - même s'il se veut purement logique (ou *formel*).

enquête historique que les conditions d'existence du plus grand nombre sont effectivement meilleures dans les régimes démocratiques. Tout cela est évidemment *discutable*. Mais c'est justement parce que les *raisons* sont exposées qu'on peut en contester la solidité ou la pertinence⁸.

3. Les énoncés « expressifs » (portant sur le monde subjectif)

3.1 Les expressions de la subjectivité en général

Ils prétendent dire quelque chose de « vrai » sur ce qu'éprouve, ressent, un sujet. Ils expriment un état du sujet (« *je suis malheureux* », « *j'aime cette musique* », « *ce film me fait rire* »), même si leur énonciation peut avoir une forme neutre, impersonnelle, voire objective : (« *la vie, c'est triste* », « *cette musique est belle* » « *ce film est marrant* »).

Examiner, discuter la prétention à dire le « vrai » n'a pas grand sens, sauf si on conteste la sincérité. On ne saurait dire à quelqu'un qui affirme qu'il est triste, c'est faux tu n'es pas triste (contradiction factuelle) ou encore « *Les hommes doivent être heureux* » (exprimant par là un idéal éthique) « *donc tu ne peux être triste* ». Au « *qu'est-ce qui t'autorise à dire que... ?* » on ne peut répondre que par une protestation de sincérité (la main sur le cœur !) : « *Mais tu l'aimes vraiment ? Oui, je te l'assure !* ».

Le « *pourquoi affirmes-tu que ?* » sera ici le plus souvent une demande d'explication, et plus exactement de compréhension (« *pourquoi dis-tu que la vie est triste ?* » « *Qu'est-ce qui te fait rire dans ce film ?* ») ; la réponse, « l'explication » ne sera ni une démonstration, ni une vérification empirique, ni une justification rationnelle, mais plutôt quelque chose de l'ordre de la narration (un récit de la subjectivité qui n'appelle pas discussion).

La seule contestation (discussion) possible porterait donc sur la prétention de l'énoncé à la sincérité. S'interroger sur la validité (« *que vaut cette affirmation ?* », « *est-ce que je puis m'y fier ?* ») revient alors à se demander « *X me ment-il ?* », ou, éventuellement, « *X se trompe sincèrement lui-même ?* » (conception sartrienne de la « mauvaise foi » par exemple).

3.2 Le cas particulier des énoncés esthétiques.

J'évoque le problème avec les élèves sans le traiter : d'une part, ce sont des énoncés qui expriment un état subjectif de plaisir ou de déplaisir (« *j'aime / je n'aime pas* ») ; d'autre part, ils prétendent à une certaine objectivité : « *cette musique est très belle* », « *cette salle de classe est vraiment très laide* ».

Soit l'énoncé (« *je trouve que c'est beau* ») est compris comme la simple expression d'un sentiment subjectif (ne prétendant valoir *que pour soi*), on en revient au cas précédent : le « *pourquoi affirmes-tu que ?* » est une demande de compréhension (« *dis-moi, ce qui te plaît là-dedans* », « *pourquoi cela te touche ?* »).

Soit l'énoncé (« *je trouve que c'est beau* ») prétend à une certaine objectivité (valoir au-delà de l'individu qui l'énonce) et le « *pourquoi affirmes-tu*

⁸ Rousseau fait-il autre chose dans le *Contrat Social ? Sa réfutation* du concept de « *droit du plus fort* » est bien un raisonnement qui mêle des arguments *analytiques* (« *...Mais ne nous expliquera-t-on jamais ce mot ?* ») visant à montrer la contradiction conceptuelle et des arguments *conséquentialistes* (cf. suite de l'argument « *Supposons un moment ce prétendu droit ...* »). Pour approfondir cf. Boudon, *Le juste et le vrai : études sur l'objectivité des valeurs et de la connaissance*, Fayard, 1995.

que ? » est bien un « *qu'est-ce qui autorise à dire que... ?* », un examen de la validité du jugement, une demande de raisons (pourquoi cela devrait-il émouvoir tout homme ? qu'y a-t-il d'universel ou d'universalisable dans cette rencontre esthétique ? y aurait-il, éventuellement, des critères du beau ?). La réponse engage une discussion sur le Beau. Examiner la prétention à dire le « vrai » en esthétique conduit à discuter la traditionnelle question du jugement de goût.

J'indique que les énoncés esthétiques relèvent de la sphère traditionnelle du Beau.

Critère : relèvent de l'« expressif » les énoncés exprimant quelque chose du *sujet*, de son histoire personnelle, de son « vécu », de sa sensibilité, c'est-à-dire portant sur *le monde subjectif*. Ne prétendant pas dire quelque chose de vrai sur le monde objectif (logico-mathématique, naturel, moral ou social), il n'y a donc pas lieu d'interroger leur validité objective, exception faite du cas «discutable» des jugements esthétiques.

Exemples.

Si on conteste un énoncé factuel du type « *le benzène possède 6 atomes de carbone* », chacun voit qu'il serait absurde de dire : « tu ne *dois* pas dire cela, ce n'est pas *bien* » ou encore « *c'est faux parce que je n'aime pas cette idée* », « *c'est faux, car ça ne me plaît pas* ». La discussion ne peut porter que sur les faits.

Si je dis « *tu n'aurais pas dû voler* », « *le droit de propriété doit être limité* », « *l'euthanasie devrait être autorisée / interdite* » et qu'on me demande « *pourquoi ?* » « *qu'est-ce qui t'autorise à dire que... ?* », l'explication (pour être recevable par tous) ne peut consister qu'en un certain nombre de *justifications rationnelles* sur *ce qui doit-être* et non pas sur les *faits* (ce qui est). Car, *de fait*, voler... ça se fait ! ou encore, *de fait*, le droit de propriété industrielle est opposé au droit à la santé ou à la vie (cf. cas des brevets sur des médicaments absolument vitaux auxquels les pays pauvres ne peuvent accéder) ; *de fait* encore, l'euthanasie *est* ou *n'est pas* autorisée (la Suisse et la France). Mais une réponse reposant sur la seule subjectivité ne saurait davantage prétendre à la validité. Quand on dit, par exemple, que « *les discriminations raciales sont injustes* » ou qu'« *il faut interdire l'esclavage* », on ne pense pas énoncer un simple ressenti subjectif, mais bien quelque chose comme une « vérité ». A la question « *qu'est-ce qui t'autorise à dire que... ?* » chacun voit l'inadéquation d'une réponse du type « *parce que je le ressens comme ça* », ou « *parce que cela me plaît à moi (ou à ma communauté) qu'il en soit ainsi* », car le ressenti ou le bon plaisir de l'esclavagiste (ou de la communauté des planteurs) pourrait être tout autre. Et ce n'est pas le sentiment comme tel (ou la sensibilité) qui est en cause car il peut y avoir de *bonnes raisons* à ce qu'on ressent « subjectivement ». Mais, justement, il faut pouvoir en juger, les évaluer objectivement. On attend donc une justification *objective*.

4. Énoncés relevant de la « croyance »

Par ex. : croire que Dieu existe, que j'aurai le bac, que le chiffre 13 porte malheur, qu'il existe une vie extra-terrestre, que la France sera toujours une démocratie, qu'on a une mauvaise note en philo si on n'a pas les mêmes opinions que le prof, etc.

Ils peuvent prétendre à la vérité, comme les énoncés de type 1.2, c'est-à-dire prétendre dire quelque chose de vrai sur le réel (exemple : croire à l'existence

des sorcières, des esprits, des démons comme on *sait bien* qu'il existe des escargots, des girafes et des gnous ; croire à l'influence des astres sur les volontés comme *on sait*, en physique, que la masse d'un corps influe sur sa force gravitationnelle ; *croire* à la création de tous les êtres vivants dès l'origine comme *on sait*, en biologie, que de nombreuses espèces sont apparues avant l'espèce humaine, ont évolué ; etc.).

Ils peuvent prétendre à la justesse, comme les énoncés de type 2, c'est-à-dire prétendre dire quelque chose de vrai sur les valeurs et les normes (exemple : *croire* qu'il faut faire le jeûne comme *on sait* qu'il ne faut pas tuer ; *croire* qu'il faut obéir à Dieu comme *on sait* qu'il faut obéir à la loi, etc.). Beaucoup de ces croyances recourent d'ailleurs nos savoirs pratiques (ne pas tuer, ne pas voler, ne pas mentir, etc.), mais - justement - le *savoir* (être capable d'en donner une justification objective) est autre chose que le *croire* (être incapable d'en donner une justification objective, s'en tenir à une justification valable pour soi ou une communauté donnée : « *chez nous*, on pense comme ça », « *Nous*, les bouddhistes, chrétiens, musulmans, chasseurs, vignerons, Polonais, Corses ou cruciverbistes, *on pense que...* »)

Les *croyances* se distinguent donc des *savoirs* en ce que leur prétention à la vérité et ou à la justesse ne peut être établie par seule raison, théorique ou pratique (possibilité d'une justification objective) ; que cette prétention est même très discutée lorsqu'elle entre en contradiction avec la rationalité.

Les élèves distinguent d'ailleurs sans difficulté : les « superstitions » dont beaucoup peuvent être *réfutables* par la raison ou par l'expérience (ce qui ne signifie pas qu'on cesse d'y croire !) ; les attentes rationnelles (par exemple, celles fondées sur l'observation de régularités empiriques) ; les croyances portant sur des réalités « suprasensibles » ou « métaphysiques » (dont certaines croyances religieuses) échappant à tout contrôle empirique, etc.

J'indique en résumé que pour distinguer les types d'énoncés il faut se demander *ce qui autorise* à les soutenir : un constat empirique ? une démonstration ? le sentiment ? une tradition ? une justification objective⁹ ? Qu'il importe de savoir de distinguer le fait d'*avoir des raisons* de tenir quelque chose pour vrai, et même de « *bonnes raisons personnelles* » c'est-à-dire *suffisantes à nos yeux* pour assurer *notre* croyance, fonder *notre* conviction, emporter *notre* adhésion (garantie subjective suffisante de «vérité») ; et le fait d'*avoir de « bonnes et solides raisons »*, mais *objectivement* bonnes et solides, suffisantes à *convaincre tout homme* (garantie objectivement suffisante de «vérité»).

Critères : relèvent des croyances les énoncés faisant l'objet d'une adhésion subjective - parfois très forte (« *y croire dur comme fer* ») - mais dont la garantie de vérité est *objectivement insuffisante*, voire douteuse (ni démonstration, ni vérification, ni justification rationnelle)

Critique. On peut objecter à ce qui précède : 1) que ces distinctions sont dogmatiques, rigides, résolvant les problèmes sans même les poser 2) qu'elles renvoient à *une* option philosophique, voire à des problématiques dépassées¹⁰.

⁹ La question de la valeur des « preuves » (rationnelles) *a priori* ou *a posteriori* de l'existence de Dieu peut ainsi rester ouverte.

¹⁰ Une option pédagogique se réclamant d'un pragmatisme radical inspiré de Rorty, par exemple, contesterait l'utilité et l'intention même d'un tel exercice parce qu'il repose sur des distinctions dont on

Si je tiens à construire ces distinctions (quitte à les durcir) c'est parce que je crois qu'il faut *d'abord* en passer par là et qu'à vouloir initier des débutants aux subtilités de la philosophie la plus contemporaine, on risque surtout de les conforter dans leurs préjugés. Ainsi, je m'en tiens, avec les élèves, à l'usage *courant* du français qui distingue le Croire du Savoir : dire « *je crois qu'un heptagone a 7 côtés* » n'a pas le même sens que « *je sais qu'un heptagone a 7 côtés* ». Dans l'usage courant, la notion de Croyance est associée à l'idée d'un fondement objectif *mal, trop peu ou insuffisamment* établi (voire impossible), et cela, même pour les croyances les plus *fortes* (la force d'une croyance n'étant pas nécessairement liée à la suffisance objective de son fondement).

Je n'ignore pas que - sous l'influence de la philosophie anglo-saxonne ? - on tend aujourd'hui à englober tous les savoirs (y compris scientifiques) dans la catégorie générale de « croyance ». Mais je refuse précisément ce *nouvel usage*¹¹, si intéressant soit-il, avec des *débutants*, parce qu'il risque précisément d'obscurcir ce qu'il faudrait éclairer. Introduire cet usage, c'est en effet ignorer - avec une candeur qui m'étonne - ce qu'il produira chez les élèves : à savoir un *renforcement* de leurs tendances irrationalistes. Affirmer benoîtement que la science est une croyance, ce n'est certainement pas aider les élèves qui, habitués à confondre « doctrine » et « théorie », affirment, par exemple, l'équivalence épistémique du Créationnisme et l'Évolutionnisme (« tout ça c'est des théories » auxquelles « on peut croire ou ne pas croire » selon ses préférences subjectives).

Et ici, je renverserais volontiers l'argument pragmatique de Rorty qui propose de débarrasser la philosophie de toutes les distinctions traditionnelles¹² (croyance / connaissance / vérité, apparence / réalité, etc.) au motif que leur abandon n'entraînerait pas la *moindre* différence dans nos pratiques quotidiennes. On peut avoir de bonnes et solides raisons de penser exactement le *contraire*, à savoir que l'abandon de ces distinctions, la modification de l'usage des mots (les « re-descriptions ») sont tout sauf indifférentes. Les dix dernières années m'ont renforcé dans la conviction qu'il faut travailler avec les élèves à distinguer les régimes de discours ou le statut des énoncés¹³.

Serge Cospérec

récuserait alors la pertinence philosophique (et sociale). Idem pour une option pédagogique se réclamant de l'épistémologie d'un Latour.

¹¹ Très banalisé. Un exemple parmi cent mille : « *la formation des croyances scientifiques diffèrent peu de la formation des opinions* », dans l'article « *La révision des croyances* » (p.93) du dernier et passionnant numéro (oct.-déc. 2005) des dossiers de *Pour la Science* sur « *Les chemins de la logique* » justement...

¹² Cf. la discussion avec Rorty / Engel dans *A quoi bon la Vérité ?* (Nouveau Collège de Philosophie, Grasset, septembre 2005, p.57 et 75 sq.) à propos de la « *conception lisse et homogène du langage* » abolissant les distinctions philosophiques traditionnelles.

¹³ Cf., dans ce numéro et à ce propos, l'article *Le cours de philo à l'épreuve des croyances*