

L'éducation dans la République de Platon : une antinomie politique ?

Par Claude Obadia

« Représente toi notre nature, selon
qu'elle est ou qu'elle n'est pas éclairée par
l'éducation, d'après l'aventure que
voici... »

Platon, *République*, VII, 514a

La *République*, telle que nous pourrions nous la représenter derrière les murailles plausibles d'une quelconque cité grecque, devrait, bien sûr, être bâtie de pierres. Mais ces dernières ne sauraient suffire. Encore faudrait-il à cette Cité des lois, des coutumes, plus durables que les pierres. Car les idéaux politiques, qui souvent dessinent les contours de nouveaux États, ont tout aussi souvent cette fonction « corrective » par quoi ils peuvent revitaliser les régimes établis.

Ne soyons donc pas dupes. L'effort théorique déployé par Platon dans la *République* vise en premier lieu à arrêter le processus de désintégration que subissait alors Athènes qu'il s'agit de protéger de la crise majeure reflétée par le procès de Socrate. Car enfin, comment une Cité authentiquement juste aurait-elle pu se rendre coupable d'une telle injustice ? Et pourquoi Platon devra-t-il employer tout son génie à faire le *procès du procès* de Socrate, sinon parce qu'il voit, dans le sort funeste réservé au philosophe, le scandale du triomphe du mal sur le bien ?

L'on pourra, de fait, envisager la *République* sous les angles les plus divers. On devra pourtant admettre, n'en déplaise aux lecteurs pressés, qu'à moins de négliger les textes eux-mêmes, le souci de Platon, s'il est à bien des égards métaphysique, n'en reste pas moins pour autant politique. De sorte que la question de l'Éducation, dont l'importance est exprimée impérieusement dans la fameuse Allégorie de la Caverne, a ceci de remarquable que, s'inscrivant dans une réflexion ontologique et métaphysique qui ouvre des perspectives éthiques, elle montre l'entrelacs de la question de la politique et de la question de l'Être, soulevant ainsi deux problèmes.

Premièrement, est-il tellement étonnant que la question politique puisse être considérée comme une question métaphysique ? Deuxièmement, en quoi le problème de l'éducation, chez Platon, exprime-t-il précisément cet entrelacs ?

Nous répondrons assez rapidement à la première question, tant le risque de surprendre les lecteurs de Platon nous semble faible. Socrate nous le rappelle à l'envi, fidèle *ventriloque* du Maître en bien des points qui, rappelons le, exaspèrent souvent la patience de l'historien des idées... Réfléchissons. Comment tel ou tel sophiste incapable de définir l'idéal d'une Cité parfaite pourrait-il bien la gouverner et y préserver la justice ? On le voit ici clairement, mais on pourrait tout aussi bien le comprendre en lisant l'*Utopie* de Thomas More, ou bien encore les *Manuscrits de 1844* de Marx : pourra-t-on jamais se donner le courage et la volonté de changer le monde si l'on ne pouvait élever son regard au-delà de ce qui est ? Quoi d'étonnant, dès lors, à ce que la question politique engage une réflexion touchant, non pas seulement le monde tel qu'il est, non pas seulement ses principes, mais le monde tel que nous voudrions qu'il soit ?

En quoi, maintenant, le problème de l'éducation peut-il être envisagé, dans la *République*, comme une espèce de *schème transcendantal* qui rendrait affines la question métaphysique et la question politique ? La réponse à cette dernière question ne peut être donnée aussi rapidement que la précédente, et en un sens, elle constitue un des principaux

enjeux de la présente enquête. Mais précisons pourtant deux choses. *Primo*, On ne peut éduquer qui que ce soit si l'on ne peut fixer à l'éducation un *télos*, une fin. Or justement, chez Platon, comme il l'explique dans la *République*, la fin de l'éducation est en quelque sorte duale. Elle prend pour finalité l'accès à l'Un-Bien, l'accès aux essences et au principe anhypothétique. Elle a donc une finalité métaphysique en ce sens précis. Mais elle poursuit conjointement un autre objectif, déjà mentionné : corriger et revitaliser le régime athénien en rendant possible la préservation, dans la Cité, de la justice. *Secundo*, la théorie de l'éducation développée par Platon s'appuie sur une analyse comparée de la société comme *macrocosme* et de l'âme comme *microcosme*, ces deux *cosmoi* étant tout à la fois analogues et homologues.

L'éducation à l'épreuve de la nature

L'action de l'État parfait est chez Platon éducative. Un État juste éduque à la vertu. Mais cette action éducative s'appuie sur une observation anthropologique fondamentale. Selon cette dernière, deux facteurs distincts mais complémentaires déterminent la formation de la concupiscence, de la colère ou de la raison, dont on sait qu'elles seront différenciellement exploitées dans l'ordonnance de la Cité : d'une part la nature, d'autre part l'éducation. La nature, ce sont les forces et tendances qui existent en l'homme depuis sa composition biologique. L'éducation, ce sont les influences que l'homme reçoit de son milieu social en particulier, soit sous l'effet d'une culture, ou instruction, méthodique, soit sans culture et pour ainsi dire au hasard. Le problème, selon Platon, comme nous allons le voir, est que ces deux facteurs formateurs doivent coexister convenablement et harmonieusement pour être à même de façonner l'homme dans la vertu. Car la nature seule, ou l'éducation seule, ou même les deux ensemble mais sans harmonie, seraient tout aussi vaines, sinon nuisibles, pour la formation morale des gardiens de la Cité¹. Aussi est-ce bien sur cette constatation anthropologique qu'est fondé, dans l'État juste, le souci de la nature de l'homme la meilleure et, surtout, de son éducation la plus parfaite.

On ne s'étonnera donc pas que la nature joue un rôle déterminant dans l'éducation. Car la capacité d'un homme à faire de grandes choses en dépend, ce qui s'exprime, chez Platon, avec emphase et négativement : « mais jamais l'homme d'un naturel médiocre n'a de grand effet sur personne, ni sur un particulier, ni sur une Cité »². Par où l'on verra aisément que nul homme ne pourra être éduqué à la philosophie « s'il n'est pas naturellement doué de mémoire, de facilité à apprendre, de grandeur d'âme, de grâce, et s'il n'est ami et allié de la vérité, de la justice, de la bravoure, de la tempérance »³. Ainsi la reconnaissance de l'apport décisif de la nature de l'homme, en ce qui concerne la formation de sa personnalité et son éducation, a pour conséquence que la solution du problème politique, dans lequel s'inscrit la question éducative, est nécessairement liée à la nature de l'homme : « la nature a fait les uns pour s'attacher à la philosophie et commander...et les autres pour s'abstenir de philosopher et obéir à celui qui gouverne »⁴.

Pour autant, l'exaltation de la valeur unique que constitue, pour l'homme, une nature excellente, n'entraîne nullement une dépréciation de l'instruction et du rôle de l'éducation, ces dernières constituant un apport décisif pour la formation des futurs gardiens de la Cité. Ainsi, un homme doté d'une nature excellente mais sans vraie éducation serait un homme auquel manque l'intelligence qui ne peut s'acquérir « si l'on ne s'y dévoue pas tout entier »⁵. Si l'absence d'éducation droite est la raison essentielle de la décadence des plus excellentes

¹ Cf. *République*, IV, 424a ; VI, 491d et 495a

² Livre VI, 495b.

³ Livre VI, 487a.

⁴ Livre V, 474b-c.

⁵ Livre VI, 594d.

natures humaines, il est à l'inverse nécessaire que la rencontre du naturel excellent et de l'éducation qui lui convient rende possible l'accès à la vertu sous toutes ses formes⁶. De fait, la reconnaissance de l'apport décisif, cette fois, de l'éducation a pour conséquence bien concevable la mise en relief de sa valeur unique en ce qui concerne la solution du problème politique.

La fondation homologique de la question éducative

La question politique est indissolublement suspendue à la possibilité de définir des règles éducationnelles. S'il faut que les hommes soient justes pour que la Cité le soit, il faut bien que celle-ci le soit pour que ces derniers soient à même de le devenir. Platon élabore, de fait, une dialectique ascendante par laquelle il va de l'individu à la Cité, fondant par là une sorte de *psycho-sociologie*. Mais il élabore aussi une dialectique descendante par laquelle il passe de la Cité à l'individu, fondant ici une espèce de *socio-psychologie*. Car la réflexion du philosophe est gouvernée par une exigence éthique, celle de la justice. Aussi est-il donc nécessaire que l'État soit construit sur un modèle, et que les philosophes deviennent rois ou les rois philosophes⁷.

Mais comme nous l'avons vu, ce qui préoccupe Platon est la cité juste où un homme comme Socrate ne court pas le risque d'être condamné.

Pour déterminer à quelles conditions celle-ci est possible, il faut se souvenir que la cité naît de la nécessité de satisfaire les besoins vitaux⁸. Or, ces besoins rendent nécessaire l'application du principe de la division du travail. Car au fur et à mesure que la cité s'accroît, les fonctions deviennent plus nombreuses, plus compliquées.

Il faut donc distinguer une première classe sociale qui est celle des artisans et des marchands qui assurent la nourriture, les vêtements, etc. Mais cette classe ne suffit pas. La cité a besoin de soldats et de gardiens capables de la diriger. Ces trois classes représentent finalement les trois fonctions fondamentales du Politique: production, sécurité et gouvernance.

Chacun sait que l'analyse développée par Platon établit une analogie entre la tripartition de la cité et la tripartition de l'âme, analogie fondant elle-même une relation d'homologie de chacune des trois parties du tout *psychique* avec chacune des trois parties du tout *politique*. À la classe des artisans correspond dans l'âme la concupiscence (*épitoumia*) dont la vertu est la tempérance. À la classe des guerriers correspond la passion de la colère (*tumôis*) dont la vertu est le courage. Enfin, à la classe des archontes correspond l'intelligence (*noûs*) dont la vertu est la sagesse. « Il y a donc dans l'âme, écrit Platon, les mêmes parties et en même quantité que dans la Cité »⁹.

Or, la construction du rapport d'analogie est ici fondamentale pour bien comprendre les enjeux de la question éducative. La justice consistant, chez l'individu, en un juste équilibre des différentes parties de l'âme, de même « un État est juste en ce que chacun des trois ordres qui le structurent assume sa fonction »¹⁰. La justice est donc ici affaire d'*harmonie* et d'*équilibre*.

L'analogie établie par Platon entre la tripartition mentale et sa correspondante politique entraîne en outre que la cité ne sera que ce que sont les individus qui la composent. Mais si la cité est ce que les citoyens en font, en retour les citoyens sont aussi ce que la cité les fait être. D'où, bien sûr, la surdétermination de la question éducative puisque, l'État ne valant que ce

⁶ Livre VI, 492a.

⁷ Livre V, 473d.

⁸ Livre V, 473d.

⁹ Livre IV, 441cd.

¹⁰ Livre IV, 441d ; 432b-c.

que valent ses fonctionnaires, il apparaîtra légitime, aux yeux de Platon, d'organiser l'éducation de telle sorte que celle-ci puisse produire les meilleurs agents de l'État.

L'éducation, entre harmonie et musique

C'est au livre II de la *République* que la question éducative est soulevée à partir d'une exigence : les gardiens de la Cité doivent être rudes envers leurs ennemis et doux envers leurs amis. Aussi l'éducation devra-t-elle permettre que le caractère de ces gardiens soit à la fois doux et irascible. Comme le chien de bonne race est celui qui est doux dans sa maison et rude envers les étrangers, le gardien de la Cité devra réunir des qualités contraires dans la plus parfaite harmonie, notion dont l'acception première ne semble pas être musicale.

En son sens le plus strict, l'harmonie est la juste proportion d'un tout dont les parties s'accordent convenablement. Assez conformément à l'acception mythographique du terme <Harmonia est la fille de Mars, dieu de la Guerre, et de Vénus, déesse de l'amour>, Aristote, par exemple, la définira comme une « composition de contraires »¹¹. Ainsi, avant même que soit explicités les termes de l'inscription de la musique au programme de l'éducation des gardiens de la République, celle-ci est déjà convoquée pour indiquer que seuls des hommes harmonieusement éduqués, ou, au sens le plus littéral, *musicalement* constitués, seront à même de sauvegarder la Cité. Il est donc temps de nous intéresser de plus près à la musique de Platon.

Chez le fondateur de l'Académie, cette notion est polysémique car elle désigne deux objets distincts. Avant d'explicitier cette distinction, quelques précisions touchant le mot lui-même.

Le latin *musica* dérive du grec *mousikè*. Toujours en latin, *mousigena* signifie « enfant des Muses » qui sont les neuf déesses qui président aux arts. Filles de Zeus et de Mnémosyne, Clio préside à l'art de l'histoire, Euterpe à celui de la danse et Terpsichore à celui de la musique (on ne les citera pas toutes). L'étymologie grecque peut encore ici nous instruire. *Mousa* signifie « muse » mais aussi « science », « chant », « parole », *hè mousikè* ne désignant pas d'abord l'art strictement musical mais l'ensemble des arts présidés par les muses. Ainsi, *hè technè musikè* ne désigne pas ce que nous, nous appelons la musique mais l'un des neuf arts se rapportant aux muses. Quant à l'art strictement musical, il ne se dit pas *mousikè* mais *mousikos akousma*, ce dernier terme signifiant littéralement « ce qu'on entend ». Un peu en retrait du sens strict de l'emploi sus-cité de l'adjectif *mousikôs*, l'expression *mousikôs anèr* ne désigne pas le musicien au sens usuel du mot mais l'homme lettré et cultivé, instruit des arts que président les muses.

Ces précisions, qui peuvent sembler laborieuses, ne sont peut-être pas tout à fait inutiles pour qui veut prendre la mesure des enjeux politiques de la conception platonicienne de l'éducation et de la culture. En effet, lorsque Platon entend réformer l'éducation, et plus particulièrement l'enseignement de la musique, c'est aussi bien dans le premier que dans le second sens de la musique qu'il préconise de le faire.

Examinons donc les deux volets de cette réforme.

La politique éducative, entre norme et répression

En toute chose, explique Platon¹², le commencement est ce qu'il y a de plus important. Aussi est-il nécessaire de bannir de l'éducation des enfants certaines fables tout juste bonnes

¹¹ Cf. *De Anima*, I, 4

¹² *République*, livre II, 377a

à les effrayer et à faire pleurer leurs nourrices. C'est donc pour au moins deux raisons ici, qu'il convient de soumettre les récits mythographiques rapportés par les aèdes à la censure la plus ferme.

D'abord en ce que, à un premier niveau d'analyse, *le mythique est la contradiction même du philosophique*. Les mythes sont menteurs, mauvais et laids. C'est au nom de *l'aléthinos logos* et de la critique des techniques littéraires de l'apparat et de l'ornementation qu'il convient de rejeter le *muthos*. L'on sait comme Socrate a largement influencé Platon sur ce point sur lequel critique de la poésie et de la vie politique se rejoignent. Mais la nécessité éducative de censurer les récits mythiques s'explique par une seconde cause. Car c'est parce que les enfants sont influençables et vulnérables qu'il convient de *corriger* les récits des mythographes. Sont particulièrement visés¹³ Homère et Hésiode qui dépeignent des dieux haineux, se faisant la guerre, se cocufiant. Il faut donc, selon lui, d'une part « obliger » les poètes à composer des fables qui puissent favoriser l'apprentissage de la vertu, et d'autre part, contrairement à Homère et Hésiode, enseigner la bonté et la magnanimité exemplaire des dieux.

Vis-à-vis des divinités, et donc en termes d'éducation religieuse, il y a donc bien des discours à tenir et d'autres qu'il faut proscrire¹⁴, ce qui est dû, pour partie, au fait que la mentalité des Grecs est encore, à cette époque-là, du type « magico-religieux » et que pour cette raison il n'est pas étonnant que Platon s'attache d'abord à réformer les instruments institutionnels de reproduction des représentations relevant de cette mentalité-là. Mais il n'empêche pourtant que le projet éducatif de Platon se développe ici comme une critique sans appel de la tradition mythographique qui est celle-là même de la culture qui définit la Grèce à cette époque. Loin d'ailleurs de s'en tenir à la simple censure des récits consacrés aux dieux, le fondateur de l'Académie, soucieux de garantir aux gardiens la vertu du courage, affirme qu'il faudra leur tenir des discours les libérant de la peur de la mort et que, de fait, il faudra organiser la réforme de l'idée commune et effrayante du royaume des morts et effacer¹⁵ purement et simplement des poèmes homériques tous les passages pouvant susciter une telle crainte. Des enfants appelés, dans la République, à la liberté ne doivent-ils pas craindre davantage l'esclavage que la mort?

En un sens, on peut donc dire que la conception éducative des mythes, indissociable de la critique des catéchismes religieux, est littéralement politique. Comme l'avait bien noté Henri Joly dans un texte de 1981¹⁶, « Platon envisage une expurgation de la littérature, à supposer qu'elle ne fasse pas elle-même l'objet d'une exclusion. Il jette peut-être ainsi les bases d'une littérature d'État, c'est-à-dire d'un contrôle de la *poiésis* par la *polis* ». Car ce sont bien des types théologiques et anthropologiques fixés au nom de la vérité et de la moralité qu'il impose, comme modèles, à la création littéraire mise au pas de l'éducation des futurs gardiens de la Cité.

L'enseignement de la musique

Mais si la politique éducative préconisée par Platon prétend fonder la légitimité de l'exercice d'une censure littéraire et religieuse, l'éducation musicale, dans ce programme, n'est pas en reste.

À en croire Plutarque, Platon n'est pas le premier à s'intéresser à la musique qui servait déjà, chez les pythagoriciens, à attirer en les charmant de nouveaux adeptes. Toujours selon Plutarque, elle aurait eu, ici, une fonction cathartique, les pythagoriciens employant les

¹³ Livre III, 385 à 388

¹⁴ Livre III, 386a.

¹⁵ Livre III, 386^e.

¹⁶ Cf. Bibliographie en fin d'article.

accords de la lyre, avant de s'endormir, pour, je cite, « équilibrer les esprits et exorciser les passions les troublant ». La musique serait donc ici thérapeutique, détendant les âmes violentes et rendant au contraire aux déprimées leur tension. Il semblerait même¹⁷ que certains médecins revendiquaient le statut de musicothérapeutes. Philistron en est un exemple, qui avait la réputation de guérir des sciatiques en leur appliquant un « traitement musical ».

Mais Pythagore était tout autant attaché, semble-t-il, à l'idée d'une *musique des sphères* inspirant aux âmes égarées l'amour des choses divines et l'oubli de choses terrestres. Ainsi la musique terrestre, la nôtre donc, pourrait être l'écho de cette harmonie céleste, et c'est pour cette raison, parce qu'elle nous aiderait à nous souvenir des choses divines, qu'elle aurait, pour Platon, un rôle déterminant à jouer dans le processus anamnésique de la genèse de la connaissance et donc, *in fine*, dans l'éducation. Ajoutons ici que la musique aura un rôle d'autant plus central que le rythme et l'harmonie ont au plus haut point le pouvoir de pénétrer l'âme et de la toucher fortement. Ainsi, celui qui la pratique comme il convient peut-il devenir capable de reconnaître et de distinguer beauté et laideur avant même de pouvoir les reconnaître grâce à la raison. La musique aurait ici une vertu pédagogique et une fonction supplétive qui consisterait à rendre possible un jugement que la raison ne peut encore valider. Et c'est donc, peut-on déjà extrapoler, parce que l'art dispose l'âme à la vertu qu'il doit être l'objet d'une police politique¹⁸.

Comment dès lors s'étonner, les gardiens de la Cité devant être à la fois doux et irascibles, que Platon soit convaincu que l'art musical puisse avoir un rôle prépondérant à jouer dans l'éducation des futurs gardiens de la Cité.

Examinons cela de plus près.

Toute mélodie¹⁹ se compose de trois éléments. D'abord, les paroles de la succession desquelles naît le texte poétique. Ensuite, l'harmonie qui naît de la succession des sons. Enfin, le rythme qui naît de la succession des durées. Ainsi, parce que l'harmonie et le rythme doivent s'accorder aux paroles à propos desquelles Platon, comme on l'a vu, s'est déjà prononcé, il appert que toutes les harmonies et tous les rythmes ne seront pas conformes au projet éducatif platonicien.

« Parce qu'il ne faut pas de plaintes ni de lamentations dans nos discours, il faudra proscrire les harmonies plaintives, c'est-à-dire d'abord l'harmonie lydienne et l'harmonie lydienne mixte ». Pour prendre l'exemple de la lydienne mixte qui « rend l'âme triste », qu'y a-t-il de plus inconvenant pour les gardiens de la Cité que la tristesse et la mollesse? De la même façon, parce que l'harmonie ionienne est *lâche*, on ne devra pas s'en servir pour former de valeureux guerriers. On aura plutôt intérêt à retenir la dorienne et la phrygienne, censées posséder un caractère moral.

Comme nous le voyons, parce qu'il faut encourager et développer les vertus viriles de la fermeté et du courage, l'éducation doit proscrire les musiques plaintives. Mais non content de policer musique et poésie, Platon, soulignons-le même si le fait n'intéresse guère l'objet précis de notre propos, entend exclure de la Cité les artisans fabriquant les instruments à cordes nombreuses, les condamnant, comme on le dirait de nos jours, au statut de « chômeurs sans droit » puisque, écrit-il, « nous n'aurons pas à les entretenir »²⁰.

Quant aux rythmes, ne les croyons pas réchappés des foudres platoniciennes. Nous ne devons pas les rechercher variés, écrit Platon²¹, mais discerner ceux qui expriment une vie

¹⁷ C'est ce que rapporte Pierre-Maxime Schuhl dans son *Essai sur la formation de la pensée grecque*

¹⁸ Livre III, 401c-d.

¹⁹ Livre III, 398^e.

²⁰ 399c.

²¹ 399d.

réglée et courageuse. Quand nous les aurons discernés, nous obligerons la mesure et la mélodie à se conformer aux paroles. Nonobstant, la question des bons et des mauvais rythmes, faute de compétence de la part des uns et des autres, tournera court. Ainsi s'accordera-t-on seulement sur le fait que si l'eurythmie est gracieuse et l'arythmie disgracieuse, ce sera à l'eurythmie seule qu'il conviendra de sensibiliser et d'éduquer les enfants dans la mesure où elle seule peut être considérée comme le produit de la simplicité du caractère²², simplicité elle-même faite de la bonté et de la beauté que recherchent, précisément, les bons jeunes gens.

Conclusion

Au terme de cette analyse, il semble possible d'envisager l'idée platonicienne de l'éducation en soulignant plusieurs points.

D'une part, la politique éducative préconisée dans la *République* est paradoxale dans la mesure où, si elle se présente comme une *technè* prenant pour fin l'accès à la connaissance et au Bien, elle n'en constitue pas moins une police de la pire espèce, celle des esprits. En effet, si l'éducation vise à rendre possible la cité juste, le bât blesse là où il faut reconnaître que le bien public que vise l'institution de la « cité de la liberté » est avant tout suspendu à l'application, non seulement d'une politique éducative normalisatrice, mais d'un droit d'ingérence absolue de l'État dans le domaine de la culture et le champ de la production artistique. Tant et si bien qu'au nom de la justice semble ici promue une authentique mise au pas dont l'objet principal touche notoirement l'éducation.

Est-il dès lors très surprenant que notre époque démocratique ait été si souvent tentée de « brûler » Platon, l'accusant de donner caution aux pires abus de pouvoir, voire même au Monstre totalitaire ?

Pour autant, Platon tente-t-il de faire illusion? La censure n'est-elle, chez lui, que le « point d'aveuglement » d'un catéchisme prétendument républicain et, de fait, l'expression d'un authentique totalitarisme? En d'autres termes, s'il est clair que l'État platonicien est bien celui de la censure érigée en politique, et cela par-delà le seul domaine de l'éducation, la condamnation démocratique du totalitarisme platonicien, si elle est bien légitime, et elle l'est, ne court-elle pas pourtant le risque de demeurer prisonnière d'une sorte d'illusion ?

Car enfin, et sans du tout nier la nature policière de la République de Platon, est-il tellement étonnant que, dans la Cité, l'intérêt général prime sur celui de l'individu ? L'on pourra bien sûr objecter ici que si la loi est vraiment républicaine, alors elle ne doit pas entraver les libertés individuelles dont la préservation contribue à définir l'idéal du bien public. Et l'on ajoutera même que c'est une bien étrange *république* que celle de Platon, qui proclame que la fin justifie tous les moyens. Mais la mise à jour de la tension irréductible qui lie l'individu à la Cité s'arrogeant le droit, pour se sauver, de limiter les libertés, est-elle bien, à l'aune de l'histoire de la pensée politique, tellement outrancière?

Que diront Kant, Hegel, ou encore, plus près de nous, Marcuse sinon que la conciliation des libertés individuelles d'une part, et de l'intérêt général d'autre part, constitue un problème qui ne peut véritablement admettre aucune solution rationnelle pleinement satisfaisante ? Car en vérité, la question soulevée par Platon, les difficultés qu'elle induit, ne sont peut-être ni fondamentalement grecques ni essentiellement platoniciennes.

A-t-on, en effet, jamais vu que l'État octroie des libertés qu'il ne se donne en même temps le pouvoir de limiter et de contrôler?

Aussi la théorie platonicienne de l'éducation, en montrant que l'État est parfaitement fondé à exercer une censure touchant les contenus même d'enseignement, doit-elle plutôt,

²² Livre III, 400^e.

selon nous, être envisagée comme la formulation d'une *antinomie de la raison politique*, c'est-à-dire d'une contradiction qui ne serait pas due à des facteurs empiriques et historiques mais à une tension irréductible entre deux impératifs : la préservation des libertés individuelles et la défense de l'intérêt général poursuivi par l'État.

Cette *antinomie du politique*, la théorie de l'éducation développée dans la *République* en serait la formulation même.

Bibliographie

- Platon, *République*, éditions Garnier-Flammarion
Châtelet, François, *Platon*, 1965, éditions Gallimard, repris en collection Idées
Dixsaut, Monique, *Le naturel philosophe. Essai sur les dialogues de Platon*, éditions Vrin/ les Belles Lettres, 1985
Despotopoulos, Constantin, *La philosophie politique de Platon*, collection « Cahiers de philosophie ancienne », éditions Ousia, Athènes, 1997
Joly, Henri, *Le renversement platonicien. Logos, Épistémè, Polis*, 1974, éditions Vrin
Idem, *Essai sur la rationalité et la pensée mythique grecques*, in *Cahiers du Groupe de recherches sur la philosophie et le langage*, éditions Presses de l'Université des Sciences sociales de Grenoble, 1981
Kant, *Réponse à la question: "Qu'est-ce que les Lumières?"*, traduction Wismann, collection Folio-Essais, Gallimard, Paris
Moutsopoulos, Evaghélos, *La musique dans l'oeuvre de Platon*, éditions PUF, Paris, 1959
Mugler, Charles, *Platon et la recherche mathématique de son époque*, édition originale Strasbourg, 1948
Obadia, Claude, « Histoire, médecine et philosophie: la naissance de l'*épistémè* en Grèce ancienne », *Le Philosophoire*, n°25, décembre 2005
Pater, Walter, *Platon et le platonisme. Conférences de 1893*, collection « Essais d'art et de philosophie », éditions Vrin, Paris, 1998
Schuhl, Pierre-Maxime, *Essai sur la formation de la pensée grecque*, éditions PUF, Paris 1949,
Idem, *Platon et l'art de son temps*, éditions PUF, Paris, 1952
Spinoza, *Traité Théologico-politique*, traduction Apphun, 1965, éditions Garnier, repris en Garnier-Flammarion