

L'Enfance

Rousseau ♦ Andersen ♦ Soyinka

Français – Philosophie

Programme 2021-2022

France Farago
Stella Pinot
Gilbert Guislain

DUNOD

Maquette intérieure : Belle Page

<p>Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.</p> <p>Le Code de la propriété intellectuelle du 1^{er} juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements</p>		<p>d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.</p> <p>Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).</p>
--	---	--

© Dunod, 2021

Dunod Éditeur
11, rue Paul Bert, 92240 Malakoff
www.dunod.com

ISBN : 978-2-10-082392-5

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Sommaire

Introduction au thème.....	7
----------------------------	---

PARTIE 1

ROUSSEAU, ÉMILE (LIVRES 1 ET 2)

1 L'auteur.....	36
La vie (1712-1778).....	36
2 Analyse de l'œuvre.....	46
Introduction à <i>Émile</i>	46
1 Rousseau, premier philosophe de l'enfance.....	49
2 Les personnages.....	55
3 Bonté naturelle de l'homme et conformité à l'« ordre ».....	58
4 L'éducation.....	60
5 L'enfance au berceau : conseils autour de la naissance.....	67
6 L'enfant et les sensations.....	74
7 Faiblesse devant la force des choses : l'apprentissage de la nécessité.....	78
8 L'action et le problème de la motivation.....	82
9 Le « sens commun » ou la raison.....	84
10 Illustration de la méthode de l'éducation négative.....	86
11 Le résultat d'une éducation réussie : un être épanoui.....	88
Conclusion.....	91

PARTIE 2

ANDERSEN, CONTES

1 L'auteur.....	94
1 La vie (1805-1875).....	94
2 Postérité de son œuvre.....	98

2	Analyse de l'œuvre	100
	Introduction aux <i>Contes</i>	100
	1 Le conte et la question de l'enfance	102
	2 Le versant enfantin des <i>Contes</i>	106
	3 Des contes sur l'enfance	118
	4 L'enfant dans sa famille	129
	5 À la rencontre du « vaste monde » : vers la fin de l'enfance	138
	6 Le temps de la maturité	149
	7 Des adultes immatures	152
	8 L'enfance, miroir du passage du temps	156
	Conclusion	160

PARTIE 3

SOYINKA, AKÉ, LES ANNÉES D'ENFANCE

1	L'auteur	162
	1 La vie	162
	2 La maison de Wole Soyinka à Abeokuta	165
	3 Quelques repères historiques sur le Nigeria	165
	4 Son œuvre	168
2	Analyse de l'œuvre	171
	Introduction à <i>Aké, les années d'enfance</i>	171
	1 Le cadre : La mission et les « hauteurs impies d'Itoko »	173
	2 Wole et ses parents	181
	3 Wole, un enfant précoce et sensible	184
	4 La perception de l'espace et sa structuration progressive	186
	5 Wole suit la fanfare et découvre le monde extérieur	187
	6 Défilés et cortèges	191
	7 Les ancêtres (les Egúngún) et leurs masques	195
	8 Nourriture et gourmandise	198
	9 Les amours de Wole	199
	10 Les apprentissages de la fragilité confrontée au réel	200
	11 L'amour de la rêverie, du silence et de la solitude	205

12	Obéissance, punitions et châtiments	206
13	Le sentiment de l'injustice, humiliation et compassion.....	209
14	La hiérarchie sociale et l'autorité	211
15	Christianisme et panthéon yorouba	215
16	L'amour de la campagne et le sens de la terre	221
17	Wole, témoin de l'éveil des femmes à la conscience de leurs droits	223
	Conclusion	228

PARTIE 4

COMPARAISON DES TROIS ŒUVRES

	Introduction	232
1	Faiblesse et dépendance enfantine	233
2	L'éducation	234
3	L'imagination	244
4	La raison	247
5	La nature	251
6	La Vérité et son ombre l'Opinion : la tragédie de la culture	254
7	Le temps	256
8	La morale	259
9	L'amour et le bonheur.....	262
	Conclusion	263

PARTIE 5

PRÉPARER LES CONCOURS

1	Présentation des épreuves	266
2	Méthodologie du résumé	267
	1 Principes et pratique	267
	2 Mise en œuvre du résumé	268
3	Méthodologie de la dissertation.....	270
	1 Modalités de l'épreuve	270

2	Exigences de méthode et étapes du travail	271
3	Recherche des matériaux et élaboration du plan	271
4	Introduction	272
5	Conclusion	272
6	Rigueur de la forme	273
4	Méthodologie de l'oral	274
1	Présentation générale	274
2	Préparation de l'épreuve	275
5	Lexique	277
1	Orthographe	277
2	Syntaxe	278
3	Conjugaison	278
4	Vocabulaire	279

PARTIE 6

RÉSUMÉS ET SUJETS DE DISSERTATION

1	Frank Lanot, <i>Dictionnaire de culture littéraire, cent personnages célèbres</i>	282
2	Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, <i>La Reproduction</i>	284
3	Ivan Illich, <i>Une société sans école</i>	287
4	Claude Aziza, Claude Olivieri et Robert Sctrick, <i>Dictionnaire des types et caractères littéraires</i>	290
5	Trois expériences littéraires	294
6	Des œuvres à message	302

Introduction au thème

1 L'enfance ou l'âge inaugural

L'enfance constitue le point originel dont l'appréhension est nécessaire si l'on veut véritablement atteindre le sens de la vie d'un homme. « Sans la petite enfance, c'est peu de dire que le biographe bâtit sur le sable : il construit sur la brume avec du brouillard » écrit Sartre dans *L'Idiot de la famille*¹. « Et bien sûr, chacun ne cesse de dire l'enfant qu'il fut, qu'il est : mais à certaines époques, on en a moins conscience qu'à d'autres, on décrit ce temps passé, indépassable, sans le savoir. » C'est que l'enfance constitue le cœur de ce que nous sommes. C'est ainsi que Jules Lequier, dans la confidence de l'événement fondateur de sa vocation ultérieure de philosophe, écrit : « Je me vis au-delà de mes souvenirs ; je me vis à mon origine, moi, ce nouveau-né qui était moi, ce moi étranger qui commença mon être, je le vis déposé à son insu en un point de cet univers : mystérieux germe destiné à devenir avec les années ce que comportaient sa nature et celle du milieu complexe qui l'entourait » (*La Feuille de charmillie*²). Pour l'être conscient donc, le début de l'enfance, ce que la conception puis la naissance ont d'inaugural ne peut être que rétrospectif. Ce regard en arrière est constitutif de la prise de parole sur l'*infans* par définition privé de langage. C'est que la naissance est un phénomène purement naturel et que la nature est principe silencieux d'émergence et de formation à l'œuvre dans la vie, depuis la conception, en passant par la gestation puis la croissance. Une fois l'enfant venu au monde, l'humanité vient à l'*infans* dès que le verbe des autres s'en empare : on le nomme, on le prénomme, on le singularise ainsi en l'arrachant à ce qui, sans le logos, ne serait que pure animalité. Commence alors l'histoire d'une vie que l'enfant s'entendra raconter puisqu'il ne saurait avoir la mémoire de ses commencements aphasiques. Le caractère symbolique et par conséquent réflexif du langage est donc la première médiation culturelle qui fait sortir la nature de son immédiateté silencieuse. L'enfance est donc d'abord racontée par une tierce personne avant de l'être en première personne sous forme de mémoires ou de tout autre genre littéraire. S'effectue alors une seconde naissance : « Être pour soi, c'est être né » dit ainsi Sartre pour qui la vie n'est qu'un travail d'enfantement de soi-même dont la pensée convertit la passivité de la première naissance en choix transcendantal et originel de soi-même. Une vie est une suite de naissances dont le sens se comprend à partir de son origine, la petite enfance et de la façon dont l'individu

.....
1. Sartre *L'Idiot de la famille*, première partie. Un problème, Passage à la synthèse progressive, p. 54, Gallimard, 1988.

2. Introduction du *Problème de la science ou « Comment trouver, comment chercher une première vérité ? »* Ce texte de Jules Lequier est l'introduction générale à l'ensemble de son œuvre, il s'agit du seul texte qu'il considérait comme achevé et qu'il donnait à lire à ses proches.

se reprend pour se recevoir en conscience. Chacun tôt ou tard se choisit et est donc responsable de ce qu'il devient.

Encore faut-il avoir reçu une éducation digne de ce nom. L'enfant vient au monde sans le connaître, il ignore tout, il se trouve devant un monde dont il ignore les déterminations et les significations. Il ne sait pas quoi faire puisqu'il ignore le sens des choses du monde. Il se sent investi de forces intérieures qui demeurent inoccupées. Telle est bien l'aventure de l'enfance : passer de l'indétermination à la détermination, découvrir le sens des choses du monde, investir ses forces intérieures, aller dans un sens. Autrement dit, il s'agit de prendre forme. Et qu'est-ce que prendre forme, si ce n'est recevoir une formation, si ce n'est être éduqué, façonné, et non pas seulement dressé, déterminé à obéir, être formé sans pour autant être formaté ? Qu'est-ce que prendre forme si ce n'est être éduqué sans être soumis à un conditionnement irréversiblement déterminant, si ce n'est bénéficier d'une initiation à la vie qui respecte les conditions d'émergence d'une liberté capable de s'orienter, de ne pas se perdre ? Le problème est de faire accéder l'enfant à la question du sens. Cette question est au cœur de tout projet éducatif. Qu'est-ce donc qu'éduquer sinon permettre, un jour, à l'enfant de naître de lui-même, de se choisir à partir des possibles qui auront été mis à sa disposition par sa formation ? Toute personne humaine choisit un jour de faire quelque chose de ce qu'on a fait d'elle. Cela requiert parfois de rudes réformes de l'entendement comme le firent Descartes et Spinoza au XVII^e siècle ou Nietzsche au XIX^e.

En effet, durant l'enfance l'intelligence s'éveille, l'esprit déborde d'interrogations, cherchant le pourquoi et le comment des choses. Si la plupart des réponses qu'on lui donne ne le satisfont pas vraiment, de guerre lasse, il finit par passer à autre chose en reléguant son étonnement à l'arrière-plan pour adopter l'opinion commune. L'enfant sort de l'enfance lorsqu'il se doute que les choses ne sont peut-être pas telles qu'il lui a été dit, que la réalité est plus dure que ce qu'il en voyait dans son cocon protecteur, que le monde est plus complexe, parfois même chaotique et tragique. L'inquiétude, voire l'angoisse qui peuvent naître de cette révélation explique qu'une grande partie des hommes préfère garder les illusions, les certitudes rassurantes de l'enfance. Mais une telle option n'est plus l'enfance, encore moins l'esprit d'enfance mais l'infantilisme. Car, si l'enfance fait confiance, elle questionne. Il suffit de revoir les réponses aux questions pour retrouver l'esprit d'enquête et de questionnement pour ne pas se leurrer sur ce qu'on nous présente comme vérité indubitable ! On peut penser une fois encore à ce que disait Jules Lequier : « En matière de métaphysique, j'oserai mettre un enfant au-dessus même d'un bon et sage laboureur qui n'a rien lu. Quelles étonnantes questions ! Que d'audace et de rectitude, que de simplicité et de profondeur dans sa manière de poser les problèmes ! Quel empressement, quelle patience à écouter les réponses qu'on lui fait ! Et souvent quel regret naïf de ne les comprendre ! Par malheur, en devenant homme, il perd sa modestie avec ses avantages. Ce n'est pas tout à fait sa faute : la langue le trompe, l'exemple l'entraîne, l'autorité le tyrannise. On le prend par ses vertus pour le séduire, et il s'attache aux erreurs qu'on lui enseigne, de toute l'affection qu'il porte à ceux qui lui promettaient la vérité. J'ai subi la loi commune et j'aurai beaucoup à désapprendre [...] » (*La feuille de charmille*).

Ainsi, c'est parce que l'enfance est l'âge de toutes les expériences fondatrices, la phase originaire de la formation du sujet que l'enfant peut être regardé comme le « père » de l'adulte qu'il est appelé à devenir. C'est la raison pour laquelle, contrairement à une idée reçue, en tant que réalité humaine universelle et même en tant que représentation culturelle, l'enfance a toujours été présente d'une façon ou d'une autre dans les textes dont nous avons hérité. En témoignent, dans la littérature notamment, aux XVI^e et XVII^e siècles en particulier : Rabelais, Montaigne, Molière, Perrault, La Fontaine, Madame de Sévigné, etc. mais aussi le discours des moralistes, les contes et les fables. John Locke témoigne de façon exemplaire de cette attention qui renouvelle le regard sur l'éducation avant que Rousseau n'inaugure un regard original et novateur sur cette période inaugurale de la vie.

Nous inspecterons la façon dont les différentes époques ont abordé le problème de l'enfance, de son éducation, car les représentations de l'enfant, sa place dans la famille et la société, dépendent de nombreux facteurs : la religion, les coutumes, les connaissances scientifiques sur l'enfance, les progrès médicaux, la place des enfants dans le monde du travail, les catastrophes économiques et sociales. Puis, nous évoquerons la façon dont des auteurs modernes comme Nietzsche ou Bachelard se sont saisis de cette figure pour dire la vie dans ce qu'elle a de plus profond, de plus irréductible, de plus grand malgré le tragique dont elle est indissociable.

2 Histoire de l'enfance et de son éducation

2.1 L'enfance comme âge de la vie

Shakespeare dans *Les sept âges de l'homme*¹ fait dire à Jacques que, dans la scène du monde, les hommes et les femmes ont leurs sorties et leurs entrées. Ils jouent sept rôles qui commencent à la naissance et se terminent par la mort : la petite enfance, le temps de l'école, l'adolescence, la jeunesse, le moyen âge, la vieillesse et le très grand âge. Cela ne diffère en rien des distinctions antiques². Ainsi, les Latins distinguaient sept âges de la vie : *infans* de 0 à 7 ans ; *puer* de 7 à 17 ans ; *adulescens* de 17 à 30 ans ; *juvens* ou *matur* de 30 à 45 ans ; *senior* de 45 à 60 ans ; *senex* de 60 à 80 ans ; *grandis natu* ou *grandior aetas* (le grand âge) après 80 ans. Les choses n'ont pas beaucoup changé. Nous distinguons toujours comme grandes périodes de l'existence : la gestation, les premiers mois, la petite enfance, l'adolescence, la jeunesse, l'âge adulte et, si les *seniors* ont remplacé la *vieillesse*, cela ne change pas grand-chose à l'affaire. Ce qui est nouveau, c'est la volonté de la dissimuler le plus longtemps possible comme si la finitude était devenue insupportable à la modernité.

.....
1. *As you like it* (Comme vous l'aimez), acte II, scène VII.

2. L'enfance est un des âges de la vie décrits, présentés et définis depuis la Haute Antiquité.

2.2 L'enfance dans l'Antiquité ou le sommeil de la raison

Spontanément nous avons à l'égard de la « tendre enfance », des grâces de l'enfance, de sa candeur, le regard de l'amour. La prime enfance étant toujours placée sous le triple signe de la fragilité, de l'incertitude et de la dépendance, cet âge de la vie est de ce fait l'objet de toutes les attentions dans les sociétés humaines, quoi qu'en aient pu prétendre certaines thèses mal informées¹. L'enfant n'est-il pas l'assurance du renouvellement, de la continuité de la vie, une sorte d'affront fait à la mort ? D'où vient donc, dans la tradition philosophique occidentale, une certaine **méfiance à l'égard de l'enfance** ?

Pour la sagesse antique, le danger est de rester enfant toute sa vie et de ne jamais apprendre une autre mesure que celle de l'envie présente sans se hisser au niveau du gouvernement de soi-même par la raison. **Platon** (327-347 av. J.-C.) n'est pas le premier, dans l'histoire de notre civilisation, qui ait fait profession d'éducateur mais il est le premier à avoir eu une philosophie de l'éducation. Platon pensait l'enfant sous le signe du manque. Complètement dominée par le corps qui la rive au sensible, aux effets qu'il induit, l'enfance comme premier stade de la vie humaine est la première difficulté que l'âme doit surmonter pour retrouver sa véritable nature. C'est qu'elle souffre d'une carence qui complique le retour de l'âme vers la perfection : la raison n'est pas la faculté qui gouverne l'enfance. *La République* propose un programme d'éducation capable de permettre à l'enfant de devenir membre d'une cité bien instituée. On ne peut en effet éduquer qui que ce soit si l'on ne peut fixer à l'éducation un *télos*, une fin. Or justement, chez Platon, la fin de l'éducation est double. Elle prend pour finalité l'accès aux essences et à l'Un-Bien, le principe divin ontologiquement fondateur. Elle a donc une finalité métaphysique. Mais elle poursuit conjointement un autre objectif : corriger et revitaliser le régime athénien en rendant possible la préservation, dans la Cité, de la justice.

Pour **Aristote** (384-322 av. J.-C.), l'enfant au berceau étant privé des deux caractéristiques fondamentales de l'humanité que sont l'usage du *logos* et la station droite, n'est homme qu'en puissance (*Les Parties des animaux*, IV, 10, p. 3-11). D'abord incapable de se mouvoir, puis rampant et agité, il ne connaît pas la verticalité de l'homme qui fait face au monde et y choisit sa place. La dimension de sa tête fait de lui un être semblable aux nains. Les proportions de son corps font que l'enfant ne peut prétendre à la beauté, dont les formes les plus hautes sont pour Aristote « l'ordre, la symétrie et le défini² » soit le canon de Polyclète. L'enfant disproportionné et désordonné a donc besoin d'être éduqué, embelli, émondé des pulsions animales susceptibles de nuire à l'actualisation de la forme accomplie de l'homme. Son développement correspond donc au passage de la puissance à l'acte.

.....
1. Les hommes ne sont pas moins attentifs à leur progéniture que ne le sont les animaux qui déploient une sollicitude et un dévouement sans borne pour nourrir et protéger leurs petits.

2. *Métaphysique*, M, 3, 1078b1, trad. Tricot. La *sumetria* est proportionnalité de toutes les parties du corps entre elles.

Sénèque (4 av. J.-C.–65 apr. J.-C) quant à lui, décrit l'enfant dans son inaboutissement essentiel qui requiert toutes les médiations de l'apprentissage des fonctions primaires puis de l'éducation. « Ainsi l'enfant qui tâche de rester debout, qui s'étudie à se tenir sur ses jambes, ne peut d'abord essayer ses forces qu'il ne tombe, pour se relever chaque fois en pleurant, tant qu'il n'a pas fini le douloureux apprentissage que demande la nature. » Toutefois, il a une connaissance immédiate, proprioceptive de lui-même car, dit Sénèque, « La nature nous dit ce que nous sommes bien mieux que ne fait la parole. Ainsi l'enfant ignore ce que c'est que constitution, mais il connaît très-bien la sienne ; il ne sait ce que c'est qu'un être animé, mais il sent qu'il est animé ». Seulement, « l'enfant, comme l'animal, n'a de la partie souveraine de son être qu'une conscience peu claire, indéterminée » (**Sénèque**, *Lettre à Lucilius*, p. 121). L'éducation morale, intellectuelle, physique est importante car la majorité des hommes est formée de *stulti* (sots, stupides) qui, parce qu'ils ne savent pas user de leur raison, se conduisent comme de « grands enfants », des enfants qui auraient mal grandi. Le but de l'éducation est de bien vivre et, pour cela, il faut apprendre à suivre la nature.

2.3 L'enfance chez saint Augustin (354-430)

Augustin d'Hippone, auteur de l'Antiquité tardive, est à la croisée des chemins de la latinité classique et du christianisme en train de s'élaborer doctrinalement c'est-à-dire philosophiquement. L'évoquer est important car il a marqué fortement la chrétienté occidentale par sa conception du péché et de la grâce. C'est au dogme du péché originel qu'il a formulé que s'oppose Rousseau qui, lui, affirme la bonté naturelle, originelle de l'homme. Dans *Les Confessions*, Saint Augustin, à la recherche de lui-même, plonge dans le souvenir de ce qu'il a été. Mais cette anamnèse vient se perdre dans la confusion du premier âge. Si loin que remonte la conscience, le « je suis » est un « j'étais déjà ». Et auparavant ? Le brouillard, l'irréductible amnésie de la première enfance. Puisqu'aucun souvenir ne peut rejoindre la première enfance, Augustin a recours à la conjecture en observant les enfants. Le fil de l'anamnèse n'en est pas pour autant renoué et ce n'est que par un regard inévitablement objectivant et distancié qu'il tente d'apprendre comment commence l'animal doué de raison pour en tirer quelques considérations générales et tenter de penser la condition humaine. Comme la culture écrite, adulte et virile est peu attentive à l'enfance, il a recours aux témoignages des « bonnes femmes », car qui s'occupe alors d'observer les nourrissons sinon les mères et les nourrices ? Augustin n'a pas dédaigné de les interroger.

Ce qu'Augustin recherche ainsi, c'est la vérité de tout homme, soit en son langage : la trace du péché (l'imperfection) et le cheminement de la grâce (l'unification profonde du moi). C'est donc en ce nourrisson rageur qui suffoque pour asservir sa mère ou sa nourrice à ses pleurs qu'il se regarde comme en un miroir : « En lui je vois ce que j'ai oublié de moi. » Regard attentif et perspicace mais aussi soupçonneux, biaisé par une interprétation des textes bibliques déjà assujettis à une lecture doctrinale. Ce regard, cependant, est plus nuancé qu'on ne le dit souvent. Dans le premier livre des *Confessions*, il évoque la tendresse, « les consolations du lait humain », premier bien sensible,

symbole de tous les biens. Il évoque l'enfant sous ses aspects gracieux, avec ses sourires, premiers progrès vers la plénitude de la forme humaine, avec ses instincts d'être vivant et voit en lui le chef-d'œuvre d'un Créateur digne de louanges. Il termine ce premier livre par un hymne à l'existence : « À toi notre Dieu, que grâces soient rendues, quand bien même tu ne m'aurais donné que mon enfance ! »

Il y a là une attitude très différente de celle du philosophe néo-platonicien Plotin (205-270 apr. J.-C) qui, rapporte Porphyre¹, avait honte d'avoir un corps, il refusait de parler de ses parents, de sa naissance, de sa patrie. Il y avait chez lui une sorte d'effacement de son être spirituel à se découvrir animal. Augustin, lui, croit que ce corps lui a été donné par Dieu et même qu'il est promis à la résurrection ! S'il a honte, ce n'est pas d'avoir un corps mais d'avoir une liberté qui se fourvoie dans ses actes et ses volontés. C'est ce que son regard soupçonneux croit d'ailleurs détecter en l'enfant. **Le problème d'Augustin est qu'il applique à la petite enfance, à l'*infans* ce qu'il connaît pour le voir et s'en souvenir chez le *puer***, l'écolier dissipé, mauvais joueur, qui triche et préfère cogner plutôt que perdre, qui ne cesse de faire aux autres ce qu'il ne veut pas qu'on lui fasse. Aussi sommes nous déconcertés lorsque, après avoir évoqué avec tendresse l'accueil fait à l'enfant, les soins aimants des femmes et les heureuses dispositions de la nature sensible, il débusque la noirceur cachée sous cette aimable apparence. Que deux frères de lait de huit mois se jaloussent au sein de la nourrice, voilà la preuve de ce qu'il appelle le « péché originel² », expression qui date probablement de 397 et qui est absente de la Bible ! **L'erreur d'Augustin consiste à voir l'homme dans l'enfant.** Pour lui, ce qu'on blâmerait chez un adulte est tout aussi blâmable chez l'enfant : l'égoïsme du nourrisson, ses colères impuissantes que seule la faiblesse rend anodines, sa méconnaissance d'autrui, et cela chez « n'importe quel enfant si petit soit-il », la jalousie enfin, capable de devenir haineuse. Ces observations, les nourrices sont les premières à les faire.

Évidemment, nous savons, en modernes éclairés, que l'enfant est inconscient, impuissant mentalement autant que physiquement et qu'il est en deçà du bien et du mal. C'est bien entendu la thèse de Rousseau : l'enfant sent, aime, désire et, incapable de comparaison, d'attente et de prévision, il veut tout pour lui, il veut tout de suite, sans égard pour autrui mais il ne peut pas faire autrement. Il est innocent, certes pas à la manière d'un juste car il n'est pas encore entré dans la sphère éthique du jugement. **Or, c'est cette innocence antérieure à l'éveil moral qu'Augustin récuse du fait de son postulat d'une identité fondamentale entre l'homme et l'enfant.** Se peut-il que soit bon ce dont un adulte aurait honte ?

Augustin se réfère à ses souvenirs d'enfant, sorti de l'univers féminin des nourrices, resté pour lui éclairé de tendresse, et devenu *puer* doté du langage et allant à l'école.

.....
1. Porphyre philosophe néo-platonicien (234-310).

2. Il s'agit d'un cas particulier des doctrines philosophiques ou religieuses destinées à expliquer l'origine du mal. Dans d'autres systèmes de pensée, qu'il s'agisse de mythes ou de philosophies élaborées, le mal est antérieur à l'homme ; il vient d'un principe mauvais s'opposant à un dieu bon, etc. Saint Augustin avait d'ailleurs été manichéen avant de devenir chrétien. Les Pères de l'Église parlaient du péché d'Adam mais la formulation d'Augustin est loin d'avoir acquis l'unanimité, notamment dans le christianisme orthodoxe.

L'école élémentaire est liée dans sa mémoire à l'ennui et aux punitions. Penseur majeur de cette antiquité tardive, Augustin a commencé par détester l'étude ! Il fut un écolier paresseux par dissipation, goût du jeu, des rivalités et même des bagarres. La pédagogie qu'il dut subir n'avait cure des motivations de l'élève, erreur qu'il critique : « **Une libre curiosité enseigne mieux qu'une contrainte menaçante.** » Il rappelle avec nostalgie le contexte heureux de l'apprentissage de la langue maternelle : « Le latin, je l'avais appris dans les caresses de mes nourrices, les plaisanteries joyeuses, la gaieté des jeux. » Ce temps de l'école lui a laissé un tel souvenir que, devenu vieux, il écrit : « Qui donc ne choisirait de mourir plutôt que de redevenir enfant¹ ? » Cela tranchait avec sa prime enfance heureuse. Ses parents l'aimaient et faisaient tout pour son bien mais à l'école, dissipé par ennui, il était battu. Battre les écoliers était de coutume constante dans les écoles romaines. « Subir la fêrule » était synonyme d'« être écolier ». L'indifférence des adultes à la douleur subie sous les verges était pour lui encore plus humiliante que la douleur elle-même. « Les grandes personnes riaient, oui, mes parents eux-mêmes, qui n'auraient pas voulu qu'il m'arrivât le moindre mal, riaient des coups reçus par moi, grand et lourd tourment pour moi en ce temps-là. »

Rousseau connaissait les *Confessions* de saint Augustin, son prédécesseur dans l'écriture de l'intimité de l'âme. Il rejette ce néfaste dogme du péché originel dont il est le funeste auteur et corrige la vision antique de l'enfance : « L'enfance a des manières de voir, de penser, de sentir qui lui sont propres ; rien n'est moins sensé que d'y vouloir substituer les nôtres. »

2.4

L'enfance au Moyen Âge

La L'innocence enfantine

Dans son ouvrage *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Philippe Ariès affirmait que le Moyen Âge n'avait qu'un sentiment superficiel de l'enfance, sauf pendant ses toutes premières années. La famille du Moyen Âge n'aurait pas eu véritablement de fonction affective, l'enfant étant très vite happé par la société des adultes, dépeinte de manière positive, presque nostalgique : « Les échanges affectifs et les communications sociales étaient donc assurés en dehors de la famille, par un "milieu" très dense et très chaud, composé de voisins, d'amis, de maîtres et serviteurs, d'enfants et de vieillards, de femmes et d'hommes, où l'inclination jouait sans trop de contrainte². » Selon Ariès, l'Occident moderne aurait par la suite « inventé » la famille et l'enfance telle que nous l'entendons aujourd'hui. Depuis, les médiévistes ont montré qu'il convenait de rejeter l'idée selon laquelle un « sentiment de l'enfance » aurait progressé historiquement pour apparaître à la fin du XVIII^e siècle et ne se développer pleinement qu'aux XIX^e et XX^e siècles. Or, depuis, on a redécouvert l'enfant médiéval. Son histoire est même richement documentée et il y a une grande diversité de termes pour le désigner : *infans*,

1. *Cité de Dieu*, XXI, 14.

2. P. Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Préface, p. III.

puer, puella, parvulus, infantulus, juvenis. Si le dogme augustinien du péché originel marque certains textes qui présentent l'enfant comme un être misérable, de nombreux textes du Moyen Âge parlent de l'innocence de l'enfant. Déjà Isidore de Séville (570-636) faisait dériver *puer* de *puritas*¹ car l'enfant, être faible, reflète l'innocence céleste et la pureté. Il faut le protéger. Dieu se révèle aux tout-petits, et malheur à celui qui scandalise les enfants. Déjà, dans l'Ancien Testament, l'enfant apparaissait comme un privilégié de Dieu, participait au culte divin, et était le messager de la révélation divine. Saint Benoît (480-547), dans sa règle, estimait que les enfants avaient « voix au chapitre » puisque « Samuel et Daniel, dès leur enfance, jugèrent les anciens ». À partir du XII^e siècle, on assiste à une recrudescence de la célébration de l'esprit d'enfance à laquelle s'est ajoutée la dévotion à l'Enfant Jésus. D'ailleurs, la statuaire de l'art gothique, prenant ses modèles chez les femmes contemporaines, nous montre des Vierges souriantes allaitant l'enfant avec grâce. L'Annonciation, la Nativité et la Madone à l'enfant concurrencent de plus en plus la Crucifixion et on adore de plus en plus le Christ sous cette figure du divin enfant.

■ b L'enfance dans les traités de droit et d'éducation

On parle de l'enfant dans les encyclopédies, telle celle de Barthélemy l'Anglais, mort en 1250. On en parle dans les Traités de médecine comme ceux d'Aldebrandin de Sienne (XIII^e siècle²), de Bernard de Gordon (XIII^e-début XIV^e siècle), dans les textes législatifs profanes et religieux, règles et coutumiers monastiques, statuts des hôpitaux. Pour les juristes, le fœtus n'a droit au nom d'« enfant » qu'après la naissance. Avant, il est appelé « fruit » de la mère. Mais c'est une « personne » à laquelle on reconnaît certaines capacités ; les clercs d'Église ou de justice en veulent pour preuve un passage de l'Évangile de Luc où il est dit que Jean-Baptiste tressaille dans le ventre d'Élisabeth au moment où celle-ci croise Marie enceinte de Jésus. Le fœtus a des droits. En particulier, il est considéré comme un héritier à part entière : un père peut doter sa fille à naître ou réserver une part d'héritage pour son fils en gestation, en vertu de l'adage juridique selon lequel « celui qui est encore à naître ne doit pas être lésé ».

Les juristes divisent l'enfance en plusieurs étapes : jusqu'à deux ans ou trois ans et demi, l'âge tendre où l'on apprend à parler et pendant lequel les dents poussent, puis de trois ans et demi à sept ans, *l'infantia*, âge pendant lequel l'enfant est irresponsable, puis vient la *pueritia* de sept à douze ans avec une première partie proche de l'enfance et une deuxième partie pendant laquelle l'enfant va vers la puberté. C'est l'âge de raison, pendant lequel l'enfant apprend ses lettres et ses prières, peut être oblat dans

.....

1. On les appelle même *pueri quasi puri* et l'innocence est tellement propre aux enfants que, lorsqu'on veut dire que c'est un enfant, on dit que « c'est un pauvre petit innocent ». Il faut donc que les chrétiens soient par vertu ce que les enfants sont par âge et nature.

2. Les chapitres consacrés à la grossesse et à la puériculture, dans l'ouvrage médical d'Aldebrandin de Sienne, ou du traité de gynécologie juive *Les Infortunes de Dinah*, témoignent d'une extrême sensibilité à la femme et à l'enfant nouveau-né, en ce XIII^e siècle.

un monastère, être fiancé, recevoir les ordres mineurs. La majorité est atteinte à douze ou treize ans, l'âge du mariage pour un garçon est de quatorze ans, deux ans après la jeune fille.

De nombreux traités pédagogiques s'adressent aux éducateurs religieux ou laïcs. Le traité du *Sur l'instruction des enfants* du dominicain Guillaume de Tournai écrit vers 1272 donne des conseils aux maîtres et s'occupe aussi bien des garçons que des filles. Pour Barthélemy l'Anglais, au XIII^e siècle, les enfants de moins de sept ans ne pensent qu'à « jeux et ébattements » ; c'est pourquoi, même s'ils sont laissés libres de s'ébattre dans la rue, les parents devraient encore les surveiller. Dans l'idéal, les pédagogues souhaitent que la transition de la petite enfance à l'âge de raison soit douce et que les parents se montrent tolérants, car l'enfant ne devient évidemment pas raisonnable du jour au lendemain.

Les différentes conceptions concernant l'enfant entraînent naturellement des méthodes éducatives quelquefois opposées. Pour les uns, les coups sont nécessaires pour dresser l'enfant, mais nombre de maîtres du Moyen Âge ont eux-mêmes réagi contre la brutalité de certains éducateurs. Des moines ont même remarqué que battre les enfants, loin de les amender, les rendait plus mauvais qu'avant. C'est ainsi que le discours d'Anselme du Bec (1033-1109) expliquant à un maître brutal pourquoi ses méthodes n'ont aucun résultat a été pris comme référence par beaucoup d'auteurs médiévaux optant pour la méthode douce¹. À partir du XIII^e siècle, on conseille aux éducateurs de suivre la nature qui est bonne aussi bien pour les fils des pauvres que pour les riches : « La nature est plus forte que l'éducation », écrivait l'auteur du *Roman de la Rose*, « même si on veut l'ignorer, elle reprend vite ses droits ».

■ L'amour des parents et les jouets de la petite enfance

L'archéologie a beaucoup contribué, dans les dernières années, à modifier l'image que l'on se faisait de l'enfant médiéval et de l'attention que les adultes lui portaient. L'enfant du Moyen Âge était en fait aimé et reconnu dans sa nature particulière². Pour tous, l'éducation devait se faire dès l'âge le plus tendre, *pro verbo et exemplo*, « par la parole et par l'exemple, les gestes ». Les premiers apprentissages, marche et parole, se faisaient dans le cadre familial, suivis de ceux des bonnes manières et de la foi, souvent assurés par la mère. Les parents sont les premiers éducateurs et l'amour que le père et la mère portent aux enfants la garantie d'une bonne formation.

.....
1. Pour Barthélemy l'Anglais, il est inutile de frapper un enfant en dessous de l'âge de 7 ans car il ne peut comprendre pourquoi il est puni et en tirer profit. Aldebrandin de Sienna conseille aux parents d'engager un pédagogue qui ne fonde pas sa méthode éducative sur les coups

2. Ariès a lui-même reconnu avec humilité et curiosité les avancées critiques dans ce domaine de recherches sur l'histoire de l'enfance et de la famille. Les historiens reconnaissent, d'ailleurs, que ses travaux sur l'enfance, même si leurs conclusions sont erronées, ont ouvert la voie et permis de donner une place à l'enfant dans l'histoire et dans les sciences sociales.

Les jeux et jouets des enfants n'ont pas beaucoup évolué depuis le Moyen Âge, qui connaissait déjà hochet, billes, ballon, dinette, petites épées, poupées, petits soldats, chevaux ou bateaux miniatures. Les fouilles ont permis de retrouver en grand nombre de tels jouets, en métal, en terre cuite, en bois dans toutes les grandes villes de l'Espagne à la Scandinavie, etc. La qualité différait selon les milieux. Dès le XIII^e siècle, les femmes font peindre leurs enfants en tête de leurs livres d'heures. Dès le XIV^e siècle, on compose des livres d'heures et de prières pour les enfants : leur portrait y est également présent. Au XV^e siècle, avec l'émergence foudroyante de l'art de la gravure, l'enfant réel devient un modèle d'artiste.

Évidemment, dans les familles pauvres, l'abandon était un phénomène courant. Dès le très Haut Moyen Âge, l'Église a pris en charge les enfants abandonnés. Bien des prédicateurs n'hésitaient pas à dire qu'il valait mieux abandonner ses enfants que de les tuer lorsqu'on n'avait pas les moyens de les élever. Vers 1160, a été fondé l'hôpital du Saint-Esprit à Montpellier, qui avait d'abord pour but de sauver les enfants.

Id La dernière phase de l'enfance : de 12 à 15 ans

En Europe occidentale, 12 ans est l'âge de la majorité pour les filles et d'une pré-majorité pour les garçons. Dans le monde scandinave, la période comprise entre 12 et 15 ans est une phase de semi-responsabilité juridique. Partout en Europe, la parole des préadolescents est prise au sérieux. Ainsi, 12 ans est l'âge minimum pour prêter serment et le témoignage d'un jeune de cet âge est jugé recevable dans une affaire criminelle. À 12 ans, on peut prendre des décisions qui engagent sa vie : à partir du XII^e siècle, c'est l'âge à partir duquel un oblat, remis au monastère dans son enfance, a le droit de décider de renoncer à la vie conventuelle. En échange, les jeunes ont des devoirs : il leur faut désormais abandonner leurs activités ludiques et commencer à travailler. 12 ans est l'âge auquel on doit commencer à aider son père dans ses travaux : « Tout pauvre homme qui a élevé ses enfants jusqu'à l'âge de 12 ans trouve normal qu'à cet âge-là ceux-ci l'aident et lui soient de quelque utilité. »

15 ans est l'âge auquel est fixée la fin de l'enfance. Comme l'écrit le juriste Philippe de Beaumanoir (1250-1296) dans *Les Coutumes de Beauvaisis* : « Tant qu'ils n'ont pas atteint l'âge de 15 ans, ce sont des enfants. » À partir de cet âge, le jeune a le droit de plaider en justice, de conclure une vente, d'être possesseur d'un fief, de devenir chanoine, voire cardinal, de rédiger un testament, de procéder à son élection de sépulture. Il n'est cependant pas pleinement adulte pour autant : les apprentis à partir de 14 ans sont par exemple considérés comme « mineurs pubères » le temps de leur subordination à un maître. Dans sa correspondance, un homme de l'aube des Temps modernes, Christophe Colomb, explique à plusieurs reprises que « 20 ans, c'est âge d'homme ».

■ QUI AIME BIEN CHÂTIE BIEN ?

C'était une vieille tradition que de se réclamer du proverbe « Qui aime bien châtie bien » pour légitimer la violence de l'adulte vis-à-vis de l'enfant et lui attribuer après coup un sens pédagogique, censé montrer la voie du Bien à l'enfant battu. C'est le sens de l'adverbe « bien », qui n'est pas à comprendre ici au sens de « beaucoup » mais au sens de « justement », « comme il se doit ».

« Qui aime bien châtie bien » est la traduction littérale d'un adage latin, qui nous est encore très familier : *Qui bene amat, bene castigat*. Dans la Grèce ancienne, le père de la comédie, Aristophane, tourne déjà en dérision en 423 av. J.-C., dans sa pièce *Les Nuées*, cette conception punitive de l'éducation, en mettant en scène un fils qui prétend corriger son père, puisque « bien s'occuper de quelqu'un et le battre ne vont pas l'un sans l'autre » (v. 1 412) ! Le précepte a sévi durant des siècles et agité des siècles de débats. Ainsi, au 1^{er} siècle apr. J.-C., le philosophe grec Plutarque s'interrogeait déjà sur l'utilité des corrections administrées aux enfants. Selon lui, la raclée est contre-productive dans la mesure où elle éloigne l'enfant de la chose qui lui a valu des coups. Aussi défend-il l'idée qu'un usage habile de la louange et du blâme en alternance est plus à même de piquer au vif un jeune orgueil et de faire ainsi progresser un enfant. Les éducateurs médiévaux ont été partagés mais les meilleurs ont lutté contre les punitions corporelles, surtout dans le jeune âge. Montaigne condamne également dans ses *Essais* l'éducation par les coups : « Il y a je ne sais quoi de servile en la rigueur, et en la contrainte : et tiens que ce qui ne peut se faire par la raison, et par prudence, et adresse, ne se fait jamais par la force » (II, 8). N'oublions pas qu'en France, le martinet pendait encore dans les drogueries jusque dans les années 1980 et qu'en Angleterre, les châtiments corporels n'ont été bannis des écoles qu'en 1999.

2.5 Éduquer et instruire l'enfance

La Les écoles de l'Antiquité à la fin du Moyen Âge

L'éducation des enfants n'a pas attendu la modernité pour instruire les enfants de façon méthodique. Les villes gallo-romaines de Marseille et d'Autun ont eu de grandes écoles très réputées qui accueillait les enfants des classes privilégiées. Les enfants des classes moyennes pouvaient aller dans les écoles élémentaires ouvertes dans toutes les cités et parfois dans les gros bourgs. Tenue par le *magister*, l'école municipale romaine accueillait garçons et filles de sept à douze ans. On y apprenait l'alphabet avec 21 lettres mobiles en bois. La lecture se faisait à haute voix et l'écriture grâce à un modèle que recevait chaque enfant. Il s'initiait au calcul, soit en comptant sur ses doigts, soit avec des jetons en os, des petits cailloux ou des planchettes à boules. Les familles riches confiaient souvent leurs enfants à un précepteur privé. Pour punir, le maître utilisait une fêrule de fer ou un fouet à lanières de cuir. Les plus doués poursuivent leurs études chez les grammairiens qui leur enseignent l'art oratoire à partir

des classiques : Virgile, Homère. La Gaule romaine a possédé des écoles florissantes. Celles de Tours, Lyon et Besançon sont créées au III^e siècle, suivies de Toulouse, Poitiers, Bordeaux, Angoulême, etc. Ce sont les invasions barbares qui ont ravagé les provinces de l'empire et désagrégé l'organisation scolaire gallo-romaine. Sous les Mérovingiens se multiplient les abbayes où les plus instruits donnent des leçons à la jeunesse. L'instruction est gratuite dans les écoles cathédrales sauf pour les riches. Mais c'est Charlemagne qui réorganise tout le système scolaire en ouvrant au peuple les bienfaits de l'instruction. En 782 il exige que chaque monastère et chaque abbaye entretienne une école pour dispenser un enseignement gratuit aux enfants du pays. En 789 il prescrit au clergé d'instruire tous les garçons fils de serfs ou d'hommes libres en créant une école dans chaque paroisse. Dans celles de meilleur niveau s'ébauche l'enseignement des sept arts libéraux (grammaire, dialectique, rhétorique, arithmétique, musique, géométrie, astronomie). Ces écoles forment les fonctionnaires qui vont administrer l'immense empire carolingien et les prêtres chargés de la christianisation du peuple.

Sous les Capétiens, l'enseignement se développe, mais aux XIV^e et XV^e siècles, la guerre de Cent Ans, la famine de 1315-1317 et la Peste Noire de 1348 ont raison de l'organisation scolaire du royaume et, en premier lieu, des écoles rurales. En 1380, Paris possède encore une soixantaine d'écoles, 40 ouvertes aux garçons et 20 aux filles. Avec l'invention de l'imprimerie par Gutenberg vers 1455, tout change.

▮ L'humanisme et l'éducation au XVI^e siècle : Érasme, Rabelais, Montaigne

L'humanisme milite en faveur de l'éducation et les questions relatives à l'éducation ont passionné le XVI^e siècle qui peut être considéré comme l'un des plus importants de l'histoire de la pédagogie. Grâce à la Renaissance italienne et à l'imprimerie, il s'est produit dans les esprits un mouvement dont les lettres et l'école tirèrent un grand profit.

Érasme (1466-1536) publie en 1529 *De l'éducation des enfants* où il préconise pour l'école des méthodes attrayantes, une discipline douce et une instruction graduée tenant compte de l'avancée de chacun. En 1530, il publie *De la civilité à l'usage des enfants*, manuel de savoir-vivre à l'intention des enfants où il expose des préceptes de courtoisie et de politesse destinés à les humaniser et à leur inculquer le respect de l'autre et l'habitude de la bienveillance.

Pour **Rabelais** (1483-1553), le savoir et la sagesse se confondent avec la connaissance de l'Antiquité : revenir aux textes anciens c'est découvrir la vérité morale (Platon), la vérité juridique (le droit Romain), la vérité religieuse (les Évangiles), la vérité scientifique (Médecine, astronomie, mathématiques, science naturelle, etc.) L'idéal de Rabelais, incarné dans son héros Pantagruel, est fait de science et de cette sagesse qui consiste à savoir mener une vie saine selon la nature : « Vivre en paix, joie, santé, faisant toujours grande chère » (II, 34) et se définit comme « certaine gâté d'esprit confite en mépris des choses fortuites » (Prologue du *Quart Livre*).

Montaigne (1533-1592) expose, lui, ses idées sur l'éducation dans le chapitre XXVI du Livre I de ses *Essais* intitulé « De l'institution des enfants ». « Le bon père que Dieu me donna dès le berceau, m'envoya pour que j'y fusse élevé, dans un pauvre village de ceux qui dépendaient de lui et m'y maintint aussi longtemps que j'y fus en nourrice et encore au-delà, m'habituant à la plus humble et à la plus ordinaire façon de vivre. » et il ajoute : « La pensée de mon père visait aussi à une autre fin : m'accorder avec le peuple et cette classe d'hommes qui a besoin de notre aide, et il estimait que je devais être obligé à regarder plutôt vers celui qui me tend les bras que vers celui qui me tourne le dos [...]. Son dessein n'a pas mal réussi du tout : je me dévoue volontiers envers les petits. » Il donne à son fils de retour au château une éducation selon les principes humanistes, en particulier inspirée du traité *De l'éducation des enfants* d'Érasme, se proposant à l'époque de lui donner le goût de l'étude « par une volonté non forcée et de son propre désir ». L'enfant est élevé sans contrainte. Son père était si tendre et si plein de sollicitude qu'il le faisait éveiller « par un joueur d'épinette » pour ménager ses sens fragiles. Vers deux ans, il quitte sa nourrice puis a pour précepteur domestique un médecin allemand chargé de lui enseigner les humanités et de ne lui parler qu'en latin, comme s'il s'agissait de sa langue maternelle (seconde langue de toute l'élite européenne cultivée), méthode directe importée d'Italie. Le seul point sur lequel Montaigne se sépare de la pédagogie moderne est sa condamnation de l'éducation collective des collèges, point que reprend Rousseau. Le précepteur doit être plutôt un sage qu'un savant et doit avant tout former le jugement de son élève. Il s'agit moins de lui apprendre beaucoup de choses que de lui apprendre à réfléchir, à développer son intelligence et sa personnalité. « Mieux vaut une tête bien faite que bien pleine. » Montaigne a horreur des châtiments corporels et de la contrainte sous toutes ses formes. Loin de donner de la vertu « une sottise image, triste » et déplaisante, il faut la rendre aimable et « l'âme qui loge la philosophie doit par sa santé rendre sain encore le corps ». Il faut exercer le corps et même l'endurcir : ainsi l'enfant deviendra-t-il un homme complet, capable d'affronter la vie. Les voyages enfin achèveront son éducation. Ce que Montaigne réclame avant tout, c'est une éducation générale, qui développe harmonieusement toutes les facultés qui font l'homme. L'essentiel, c'est que les intelligences soient rendues capables de tout comprendre, les cœurs d'aimer tout ce qui est beau et bon. « Que doivent apprendre les enfants ? Ce qu'ils doivent faire étant hommes » répète Montaigne en citant Plutarque. Son idéal, ce n'est ni le grammairien, ni le logicien, mais le gentilhomme ; le XVII^e siècle dira : l'honnête homme.

1c Le XVII^e siècle

Deux institutions résument au XVII^e siècle l'histoire de l'éducation publique en France : les collèges des jésuites et les petites écoles de Port-Royal. Les jésuites se sont surtout intéressés aux classes privilégiées de la nation. Discipline à la fois ferme et douce, usage fréquent des récompenses et des distractions, représentations dramatiques qui sont en même temps pour les élèves des leçons de tenue et de bonnes manières ; académies dans toutes les classes, où se développe le goût de la discussion ; large part faite aux

exercices du corps, natation, équitation, escrime, et même aux arts d'agrément, rares sorties dans la famille et courtes vacances pour les internes.

Tout opposées furent les tendances de Port-Royal, dont les petites écoles n'eurent jamais, il est vrai, le succès des collèges des jésuites. Le gouvernement, sans doute, leur fut hostile, jusqu'au jour où il les ferma violemment. Dans leurs classes élémentaires on exerce l'enfant à composer, dans l'idiome maternel, « de petits dialogues, de petites narrations ou histoires, de petites lettres, en leur laissant choisir les sujets dans les souvenirs de leurs lectures ; on leur fera aussi raconter sur-le-champ ce qu'ils auront retenu de leurs lectures ». Par là, Port-Royal fait appel au jugement plutôt qu'à la mémoire de l'enfant, cherchant à solliciter l'éveil de la réflexion personnelle. Les Jansénistes pensaient que la qualité de l'enseignement dépendait de celle des maîtres. Ils étaient aussi profondément convaincus de la nécessité d'adapter la pédagogie aux aptitudes des enfants. Ce sont eux qui pressentirent la valeur de l'enseignement individualisé que nous préconisons tant aujourd'hui, n'acceptant jamais pour cela un effectif supérieur à six ou sept élèves par classe ! Ce furent de remarquables praticiens, fondant l'art de lire et de parler sur l'usage de la langue française, et l'art d'écrire sur un dressage des muscles de la main. Si c'est bien au niveau de l'enseignement primaire que les Jansénistes furent les plus actifs, ils s'intéressèrent aussi au développement complet de l'esprit. Comme les Oratoriens, ils avaient adopté l'essentiel du cartésianisme.

Fénélon, lui aussi, eut le souci d'éduquer les filles : « Rien n'est plus négligé que l'éducation des filles. La coutume et le caprice des mères y décident souvent de tout : on suppose qu'on doit donner à ce sexe peu d'instruction. L'éducation des garçons passe pour une des principales affaires par rapport au bien public [...]. Combien voit-on de maîtres et de collègues ! combien de dépenses pour des impressions de livres, pour des recherches de sciences, pour des méthodes d'apprendre les langues, pour le choix des professeurs ! Tous ces grands préparatifs ont souvent plus d'apparence que de solidité ; mais enfin ils marquent la haute idée qu'on a de l'éducation des garçons. Pour les filles, dit-on, il ne faut pas qu'elles soient savantes, la curiosité les rend vaines et précieuses ; il suffit qu'elles sachent gouverner un jour leurs ménages, et obéir à leurs maris sans raisonner. » Fénelon se montre partisan de l'instruction publique, « Les enfans, dit-il, appartiennent moins à leurs parents qu'à la république, et doivent être élevés par l'État. » — « Il faut établir, dit-il encore, des écoles publiques où l'on enseigne la crainte de Dieu, l'amour de la patrie, le respect des lois, la préférence de l'honneur aux plaisirs et à la vie même. »

Bossuet qui sent toute l'utilité de l'histoire, surtout de l'histoire de France, et qui, pour l'enseigner, ne craint pas de remonter aux sources, espérait que le programme conçu pour l'héritier du trône ne reste pas son privilège mais qu'il puisse être « rendu commun à tous les Français ».

Les universités, elles, ont tendance à ne plus attirer autant que pendant l'âge d'or qu'avait été pour elles le Moyen âge et le xvi^e siècle. Pour devenir un « honnête homme » au xvii^e siècle, on privilégie les académies équestres qui proposent l'apprentissage de l'équitation certes, mais aussi de la danse, de l'escrime, l'art des fortifications, etc.

L'Église conserva la direction des études : elle nomme les maîtres, inspecte les écoles et choisit les livres. Les écoles élémentaires prirent une forme municipale dès que le roi de France se préoccupa enfin de l'enseignement primaire pour juguler ce qui pouvait rester de la Réforme après la Révocation de l'édit de Nantes (1685) qui avait autorisé la formation de petites écoles où l'enseignement était individuel : chacun venait à tour de rôle devant le maître lire, écrire, réciter. Au collège, l'enfant apprenait le latin, puis le grec, et dans les deux dernières classes l'histoire, la dialectique et la rhétorique.

Hors de France, il faut citer **Comenius** né en Moravie en 1590 et mort à Amsterdam en 1670. Élevé dans le cercle protestant des Frères Moraves, héritiers du précurseur de la Réforme en Bohême que fut Jean Huss, il fut l'un des promoteurs de la liberté de pensée, le précurseur de la pédagogie moderne et le plus grand pédagogue du XVII^e siècle. La Renaissance, l'humanisme, les œuvres de Platon, Sénèque et Cicéron l'émerveillèrent et lui servirent de guides. Pour lui, l'homme est infiniment perfectible et l'éducation peut contribuer à son développement. Une seule méthode peut apporter le succès : l'observation de la nature et le respect des lois. Comenius blâme les châtimens corporels et considère comme une nécessité le respect de la spontanéité et de la dignité de l'enfant. Il faut graduer les difficultés, assurer la continuité, commencer l'éducation de bonne heure, employer un langage simple et progresser lentement. Il ménage quatre degrés dans l'enseignement : l'école du giron maternel (éducation dirigée par la mère jusqu'à six ans), l'école primaire en langue maternelle (de six à douze ans), l'école latine ou gymnase (de douze à dix-huit ans), l'Académie ou l'université (de dix-huit à vingt-quatre ans) consacrée à l'étude des sciences supérieures. Chaque famille doit être une école maternelle ; chaque village doit posséder une école élémentaire ; chaque ville un gymnase ; chaque pays ou région, une université.

Disciple fervent de Bacon (1561-1626), Comenius accorde une place importante à la formation scientifique. Il recommande de rendre l'enseignement intuitif : il doit parler aux sens, être fondé sur une étude concrète de la réalité, sur l'observation vivante et féconde de la nature, sans jamais dissocier l'enseignement des mots de l'observation des choses. Toutes les connaissances s'enchaînant, il faut progresser dans la difficulté avec méthode et, l'enseignement ayant pour raison d'être de préparer à la vie, il préconisait l'enseignement mutuel et le travail en équipes. L'école devait être un lieu de joie et de bonheur. John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Basedow, Pestalozzi et Froebel se sont inspirés de ses principes. Enfin, Comenius prôna un enseignement gratuit et obligatoire.

C'est ainsi que le brassage des idées nées de la Renaissance, de la Réforme et de la Contre-Réforme ouvrit la voie aux philosophes du XVIII^e siècle, que le déclin de la noblesse, la puissance grandissante de la bourgeoisie et le principe de l'autorité royale mis en cause préparèrent la Révolution française de 1789. **Danton dira qu'« après le pain, l'éducation est le premier besoin d'un peuple ».** Reste cette question de **Kant** : « **Qui éduquera les éducateurs ?** »

3 Quelques figures philosophiques de l'enfance

3.1 Descartes : l'enfance ou le malheur de la raison absente

Avant Rousseau, nous rencontrons une certaine **représentation de l'enfance comme défaut, comme obstacle à la rationalité**. En ce sens, celui qui naîtrait déjà homme aurait toutes les chances d'être le plus sage de tous les hommes. Et celui qui serait éduqué par un homme sage, qui verrait réprimer en lui ses tendances naturelles à la précipitation, qui ne s'arrêterait pas aux premières ou aux plus fortes impressions de la sensibilité, celui-là apprendrait immédiatement à juger d'une manière droite. Démuni de tout, l'enfant cherche d'abord ce qui lui est utile et, pour cela, il fait immédiatement confiance aux sens, à ce qu'il voit. Il croit spontanément que le monde est tel qu'il lui apparaît. Cette confiance dans le témoignage des sens se retrouve, selon Descartes, dans l'idée unanimement répandue chez les enfants selon laquelle les animaux pensent, et même parlent. C'est que les enfants comprennent leur environnement en le ramenant et en le comparant à eux. L'enfant a une vision égocentrée du monde, il s' imagine qu'il tourne autour de lui parce qu'il a constaté qu'en pleurant, il finissait par obtenir ce qu'il voulait : « Nous avons tant de fois éprouvé dès notre enfance qu'en pleurant ou commandant, [...] nous nous sommes fait obéir par nos nourrices et avons obtenu les choses que nous désirions, que nous nous sommes insensiblement persuadés que le monde n'était fait que pour nous, et que toutes choses nous étaient dues. » Par ailleurs, si l'enfant à la naissance est vierge de représentations, s'il naît donc sans préjugés, dans l'obligation où il est de faire confiance aux autres pour survivre, sa raison n'étant pas encore assez formée pour juger par lui-même, il intègre les opinions de son milieu comme si elles étaient l'expression de la vérité même. D'où la nécessité, une fois venue la maturité de l'intelligence, de les soumettre au doute car elles sont la première et principale cause de nos erreurs : telle est la thèse bien connue de Descartes, soucieux avant tout de fonder en raison une philosophie mathématique de la nature qui achèverait le diagnostic de caducité de la physique qualitative d'Aristote qui, malgré des éclipses, régnait en Europe depuis vingt siècles.

« Je pensai que, pour ce que nous avons tous été enfants avant que d'être hommes, et qu'il nous a fallu longtemps être gouvernés par nos appétits et nos précepteurs, qui étaient souvent contraires les uns aux autres, et qui, ni les uns ni les autres, ne nous conseillaient peut-être pas toujours le meilleur, il est presque impossible que nos jugements soient si purs ni si solides qu'ils auraient été si nous avions eu l'usage entier de notre raison dès le point de notre naissance, et que nous n'eussions jamais été conduits que par elle [...] je me persuadai que, pour toutes les opinions que j'avais reçues jusques alors en ma créance, je ne pouvais mieux faire que d'entreprendre, une bonne fois, de les en ôter, afin d'y en remettre par après, ou d'autres meilleures, ou bien les mêmes, lorsque je les aurais ajustées au niveau de la raison. Et je crus fermement que, par ce

moyen, je réussirais à conduire ma vie beaucoup mieux que si je ne bâtissais que sur de vieux fondements, et que je ne m'appuyasse que sur les principes que je m'étais laissé persuader en ma jeunesse, sans avoir jamais examiné s'ils étaient vrais » (*Discours de la Méthode*, Deuxième partie, 1637).

L'homme qui se compare à un livre écrit par d'autres a donc le droit d'annuler ces pages dont il n'est pas l'auteur. Comme les vieilles maisons aux styles disparates, l'esprit de celui qui accède à l'âge adulte est une chose du passé. Il a existé avant l'âge de raison. C'est pourquoi d'ailleurs l'âge de raison n'a pas toujours le temps d'arriver. L'enfant est un être livré aux sensations, maintenu par elles dans le monde des choses, habitué par suite à ne penser et à ne désirer que les réalités visibles et tangibles. La voix des précepteurs, des parents ou des maîtres n'est pas nécessairement l'organe de la vérité. Leurs enseignements sont d'ailleurs souvent « contraires les uns aux autres ». Ainsi, lorsque la raison est en mesure de parler, l'esprit n'est plus en mesure de l'écouter ; elle se perd dans un réseau d'idées toutes faites, de préjugés, de stéréotypes divers et d'évidences suspectes. Il y a donc dans la situation de l'homme une grande misère : c'est que sa vie débute par l'enfance. Le scandale serait qu'elle continue à y demeurer. Si la misère est sans remède, le scandale peut être évité. Mais, parce que l'homme ne naît pas raisonnable, il lui est très difficile de le devenir. Cela n'est cependant pas impossible. Puisque, entre la raison et la vérité il y a l'enfance trop souvent prolongée et déguisée, il convient de rentrer en soi-même pour se mettre à l'écoute de notre raison et nous dépouiller des scories de l'enfance qui ne peuvent que l'obscurcir ou l'aveugler. Et Descartes d'écrire le *Discours de la Méthode* pour apprendre à bien user de ce « bon sens » qui est « la chose du monde la mieux partagée ». Le doute est l'attitude philosophique requise pour rompre avec l'enfance : on fait table rase du passé pour repartir de rien. La violence de la méthode vient de ce que requérait l'époque de transition de la pensée scientifique à laquelle vivait Descartes.

3.2 La figure de l'enfant chez Nietzsche

Dans le premier chapitre d'*Ainsi paraît Zarathoustra*, livre où il est question pour l'homme d'apprendre à vivre sa condition, Zarathoustra qui s'est isolé des hommes pendant dix ans revient parmi eux pour leur enseigner ce qu'il appelle le « surhomme ». Le premier discours qu'il leur adresse s'appelle « Des trois métamorphoses ». Il s'agit de trois figures illustrant ce que l'esprit doit faire quand il prend conscience de sa condition. L'esprit peut adopter trois attitudes différentes mais il peut aussi passer de l'une à l'autre. Il peut se faire chameau, portant de lourds fardeaux dans le désert d'une vie sans joie, par simple sens du devoir. Le chameau peut se transformer en lion, figure de l'animal qui veut conquérir sa liberté. Au « tu dois ! », il répond : « Je veux ! » Que veut le lion ? Il veut la nouveauté mais n'est pas encore capable de créer de nouvelles valeurs et sa révolte peut être destructrice. C'est pour l'éviter qu'à la fin le lion devient enfant. C'est l'enfant qui nous révèle notre humanité. L'enfant, c'est l'âge des commencements, l'affirmation première, le « oui » à la vie dans l'acceptation de sa pure gratuité. L'enfance du oui n'est pas l'enfance de la vie biologique. C'est une

illusion puérile de croire que nous avons à re-devenir des enfants dans on ne sait quelle impossible régression. « Qui veut devenir *enfant* doit encore surmonter sa jeunesse. » dit Nietzsche¹. L'innocence est *aussi* une purification. Zarathoustra a peiné atrocement avant simplement d'entrevoir ce que peut commencer à signifier l'enfance. Dire oui, exister vraiment, c'est *créer* : le donné ne devient sensé que dans et par l'acte de créer. Si on demande créer quoi, Nietzsche répond : créer le créateur, le créateur n'étant pas extérieur à son acte de créer : « Le créateur est *lui-même* l'enfant nouveau-né. » On ne crée rien d'extérieur et cette non-extériorité, c'est justement l'enfance, esprit de gratuité qui anime l'esprit libre. Créer, pour Nietzsche, c'est même donner, aimer sans arrière-pensée. « Toute création est communion : le penseur, le créateur, l'amoureux sont un². » On comprend que pour Nietzsche, un éducateur ne peut être qu'un libérateur du poids des préjugés, des traditions mortes, du moralisme qu'il exérait pour promouvoir la plus haute exigence envers soi-même et envers ceux qui se sont mis à votre écoute. L'œuvre véridique, fût-elle non manifeste, demeure la voie royale de devenir soi. Cela requiert tout un art, incluant celui de l'éducateur et son toujours possible échec.

3.3 Freud et l'enfance

Freud (1856-1939), cherchant à élucider les troubles psychiques, névrotiques des adultes de la Vienne de son temps, a élaboré une description des instances de la personnalité à partir de l'économie libidinale en devenir de l'enfance. On connaît la tripartition structurale du *ça*, source des pulsions, force libidinale aveugle tendant à sa satisfaction, du *moi*, noyau limité, organisé, cohérent et lucide de la personnalité et du *surmoi*, siège d'une force inhibitrice formée par intériorisation du permis et du défendu socialement prescrits. Ainsi, lorsqu'il dit que « l'enfant est un pervers polymorphe », il signifie le caractère non unifié et amoral des tendances infantiles, tour à tour et à la fois sadiques, incestueuses, hostiles, etc. De même, Freud élabore l'hypothèse du complexe d'Œdipe comme point nodal de la vie de tout homme. Le sens de l'existence individuelle est dès lors compris à partir de la manière dont l'enfant va pouvoir se situer dans le monde en fonction de la « relation triangulaire » de base.

Cette doctrine a jeté certes des lumières sur l'économie psychique mais vouloir réduire le psychisme aux seuls processus ainsi décrits a semblé tout de suite abusif à un certain nombre d'auteurs, à Vienne en particulier. Ainsi le dramaturge et poète Karl Kraus (1874-1936). Karl Kraus comme plus tard Bachelard conteste l'explication freudienne, réductrice à ses yeux, de la genèse de l'œuvre d'art par la sublimation des pulsions sexuelles, par la transmutation de l'énergie libidinale qui se donne cet exutoire faute de pouvoir se satisfaire. Kraus s'inscrit ici dans la lignée de Goethe pour affirmer la supériorité de l'art sur la science dans le domaine de la connaissance : selon lui, écrit Thomas Szasz, « la sexualité, dont il reconnaît par ailleurs l'importance – ne peut être

.....
 1. Qu'aurait-il pensé du jeunisme d'aujourd'hui !
 2. *Volonté de puissance*, II, p. 382.

le principe ultime d'explication [...] ce n'est pas la sexualité refoulée, commune à tous les individus, mais bien la *volonté créatrice individuelle* qui doit être mise au jour – ce dont seul l'art est capable ». Le déterminisme freudien lui insupporte. « La nouvelle science de l'âme a osé cracher sur le mystère du génie... La doctrine de ces colporteurs médicaux ne peut que rétrécir la personnalité et accroître l'irresponsabilité¹. »

La psychanalyse est un art d'interprétation fécond et utile mais ce n'est pas une science comme on a pu le croire autrefois. Karl Popper l'éjecte de la scientificité parce qu'elle est infalsifiable. Une pensée scientifique doit demeurer ouverte et ne jamais se prêter à devenir idéologie, c'est-à-dire méthode de lecture des choses qui prétend à l'exclusivité. D'autres voies thérapeutiques sont possibles, on le sait aujourd'hui. L'analyse existentielle de Victor Frankl (1905-1997) est remarquable par le fait qu'elle intègre la recherche du sens. Frankl qui est revenu des camps de concentration, a vu des dérélictions plus terribles que celles de l'époque victorienne qui fut encore celle de Freud. Psychiatre et psychothérapeute viennois revenu des camps de la mort, il a mis en évidence qu'à côté des névroses psychogènes, il existe des névroses « noogènes », expression d'une véritable détresse spirituelle du fait d'un abyssal sentiment d'absence de sens. Il a attiré l'attention sur le fait que l'inconscient humain ne parle pas seulement de pulsions sexuelles insatisfaites mais du fond des choses, de ce qu'on appelle faute de mieux « Dieu² ». Sa psychanalyse existentielle refuse la psycho-technique freudienne qui, selon lui, a conduit en fin de compte à tout ériger en objet, à traiter comme un objet ce que nous appelons une personne. Sartre, de son côté, a récusé le déterminisme rigoureux dont la psychanalyse freudienne ne cesse de postuler, au nom de la scientificité de sa démarche, l'universelle légitimité et, par suite, l'empire absolu sur le psychisme. Dès lors, il n'est plus question de *comprendre* en dégagant le sens d'une conduite à partir de ses motifs, mais de *expliquer* en recherchant les causes à partir de principes comme le principe de constance que Freud emprunte à la physique du XIX^e³.

3.4 Bachelard : l'enfance, « archétype du bonheur simple », « principe de vie profonde »

Dans *La Poétique de la rêverie*, Bachelard défend la thèse de « la permanence, dans l'âme humaine, d'un noyau d'enfance, une enfance immobile mais toujours vivante, hors de l'histoire, cachée aux autres, déguisée en histoire quand elle est racontée, mais qui n'a d'être réel que dans ses instants d'illumination – autant dire dans les instants de son existence poétique⁴ ». « L'enfance connaît le malheur par les hommes. En la

1. Tomas Szasz, *Karl Kraus et les docteurs de l'âme*, Hachette, 1985, p. 146.

2. Victor Frankl, *Le Dieu inconscient*.

3. Freud énonce le principe selon lequel l'appareil psychique tend à maintenir à un niveau aussi bas ou, tout au moins, aussi constant que possible, la quantité d'excitation qu'il contient. La constance est obtenue d'une part par la décharge de l'énergie déjà présente, d'autre part par l'évitement de ce qui pourrait accroître la quantité d'excitation et la défense contre cette augmentation.

4. Bachelard, *Poétique de la rêverie*, PUF, 1965, p. 85.

solitude, il peut détendre ses peines. L'enfant se sent fils du cosmos quand le monde humain lui laisse la paix. Et c'est ainsi que, dans ses solitudes, dès qu'il est maître de ses rêveries, l'enfant connaît le bonheur de rêver qui sera plus tard le bonheur des poètes... Laissons alors à la psychanalyse le soin de guérir les enfances malmenées, de guérir les puériles souffrances d'une enfance *indurée*, qui opprime la psyché de tant d'adultes. Une tâche est ouverte à une poético-analyse qui nous aiderait à reconstituer en nous l'être des solitudes libératrices... Toute notre enfance est à réimaginer. En la réimaginant, nous avons chance de la retrouver dans la vie même de nos rêveries d'enfant solitaire... Quand il rêvait dans sa solitude, l'enfant connaissait une existence sans limite. Sa rêverie n'était pas simplement une rêverie de fuite. C'était une rêverie d'essor¹. »

Bachelard fait l'apologie de la méthode de Robert Desoille mise au point après la lecture d'un opuscule relatant des expériences de montée et de descente dans l'imaginaire. Il montre l'intérêt de cet onirisme à l'état de veille pour les thérapies, l'aspect sublimatoire lié au rêve éveillé et à l'imagination active en général. « Le rêve éveillé, état intermédiaire et nuancé entre l'état de veille et l'état de sommeil, entre le "physiologique" et le "psychique" est, par essence, le reflet de ce réservoir inépuisable où le sujet a accumulé, depuis sa naissance, ses angoisses, ses craintes, ses désirs, ses expériences, lesquels demeurent, en tout état de cause et face au monde extérieur, les facteurs déterminants de son comportement. »

Il faut se tourner vers les poètes qui, par leurs images, révèlent l'enfance comme « psychologiquement belle ». « Cette beauté est en nous, à fond de mémoire. Elle est la beauté d'un essor qui nous ranime, qui met en nous le dynamisme d'une beauté de vie. » C'est que, dans l'enfance, « la rêverie nous donnait la liberté ». Or, une enfance potentielle est toujours en nous. Pour Bachelard, nous habitons d'autant mieux le monde que nous l'habitons comme l'enfant solitaire habite les images car, si nous comparons « nos plus chers souvenirs » au monde actuel, celui-ci apparaît « tout décoloré ». « Le monde chancelle/quand je tiens de mon passé/de quoi vivre au fond de moi-même » dit le poète. Bachelard va jusqu'à dire que l'ouverture au monde dont se prévalent les philosophes est sans doute « une réouverture au monde prestigieux des premières contemplations. Autrement dit, cette intuition du monde, est-ce autre chose qu'une enfance qui n'ose pas dire son nom ? » (*op. cit.*, p. 88).

Ainsi, les archives de la mémoire dépassent la simple temporalité pour nous faire « connaître un être préalable à notre être, toute une perspective d'*antécédence d'être* » qui « se perd dans le lointain du temps, de notre temps intime... Psychologiquement parlant, les *limbes* ne sont pas des *mythes*. Ce sont des réalités psychiques ineffaçables » (p. 93). C'est que l'*infans* se situe au plus près de la frontière entre l'antécédence anonyme de l'être et de l'éternité, ce « préambule de l'existence » et la venue à soi dans le temps du monde. Bachelard salue Kierkegaard, ce philosophe danois contemporain d'Andersen parce qu'il « a compris combien l'homme serait métaphysiquement grand si l'enfant était son maître » (p. 114). Bachelard cite Jean Follain qui parle

.....
1. *Ibid.*, p. 84-85.