



LE CHOIX  
D'UNE AUTRE  
SCOLARITÉ

# SPECIALITÉ HUMANITÉS, LITTÉRATURE, PHILOSOPHIE

## Classe de Terminale

- Première Partie -

# PROGRAMME DE SPÉCIALITÉ : HUMANITÉS, LITTÉRATURE, PHILOSOPHIE

## Classe de terminale

Infos rédacteur : Marc Alpozzo

## ORGANISATION DE LA PREMIERE PARTIE

Séquences	Leçons	Devoirs à soumettre
1	<b>Qui éduque-t-on ?</b> : Une action exercée par un adulte sur un enfant	
2	<b>Comment et pourquoi éduque-t-on ?</b> : Instruire le plus grand nombre	<b>Devoir n° 1</b>
3	<b>L'homme, un être à construire</b> : Faire de l'homme un être nouveau	
4	<b>L'irruption de la sensibilité</b> : Comment restituer le flux du vécu ?	<b>Devoir n° 2</b>
5	<b>De la vie sensible à la vie intelligible</b> : Qu'est-ce qui anime notre vie intérieure ?	
6	<b>L'exaltation romantique du moi</b> : Comment exprimer la transformation de notre sensibilité ?	
7	<b>Qu'est-ce que le moi ?</b> : Le moi est-il définissable ?	<b>Devoir n° 3</b>
8	<b>L'écriture du moi</b> : Comment parler de soi ?	
9	<b>L'identité du moi</b> : La naissance de la psychanalyse	<b>Devoir n° 4</b>
10	<b>Quelles révélations suppose la métamorphose du moi ?</b> : La disparition du moi	

En fin de fascicule :

- Les corrigés des exercices non à soumettre,
- puis les énoncés des devoirs à soumettre.

# SÉQUENCE 1

## QUI EDUQUE-T-ON ?

Le terme éducation signifie littéralement conduire en-dehors (*ex : ducere*). Cela désigne le processus long et difficile d'apprentissage, par lequel l'homme sort de l'animalité et conquiert son humanité. Qu'est-ce qu'être éduqué si ce n'est sortir de la nature afin de conquérir sa nature humaine en bâtissant une culture ? Mais jusqu'où s'arrête donc un tel processus d'émancipation ?

### I. L'homme : un être à construire

#### A. Le lien entre la perfectibilité et l'éducation

##### 1. L'homme : l'être « perfectible »

Par l'**éducation**, nous parvenons à acquérir la **culture** qui permet de passer de l'état de nature à l'enfant, capable de développer son **esprit critique**, faisant ainsi de l'adolescent un être recherchant à penser par lui-même et à remettre en question la culture qu'on lui a inculquée. En quoi cela consiste-t-il ? À l'issue de la crise de l'adolescence, l'être humain cultivé parvient à comprendre la **valeur** de cette culture et de sa transmission par l'adulte à ses enfants, en vue de sa propre **édification morale** et celle de ses enfants.

C'est ainsi que l'on peut définir l'éducation comme ce qui désigne d'une manière générale l'action exercée par l'adulte sur l'enfant en vue de développer ses **facultés** et de façonner son **comportement**. On peut toutefois se demander qui peut être éduqué ? Est-ce que l'homme seulement peut être éduqué ? Est-ce qu'on peut penser une éducation idéale ?

L'homme est la seule créature à **éduquer**, car il est le seul être ne possédant pas de nature déterminable à l'avance. Il est également un être à éduquer, car, tel que le précise **Rousseau (1712-1778)**, l'homme est un **être perfectible**. Le philosophe français invente d'ailleurs ce mot « perfectibilité » pour désigner la propriété fondamentale qui distingue selon lui l'homme de l'animal. Rousseau entend par « perfectibilité » la faculté que l'homme seul possède d'acquérir ce que la nature et l'instinct ne lui donnent pas immédiatement.

##### L'homme : l'être « perfectible »

La nature commande à tout animal, et la bête obéit. L'homme éprouve la même impression, mais il se reconnaît libre d'acquiescer ou de résister ; et c'est surtout dans la conscience de cette liberté que se montre la spiritualité de son âme : car la Physique explique en quelque manière le mécanisme des sens et la formation des

idées ; mais dans la puissance de vouloir ou plutôt de choisir, et dans le sentiment de cette puissance, on ne trouve que des actes purement spirituels, dont on n'explique rien par les lois de la mécanique.

Mais quand les difficultés qui environnent toutes ces questions laisseraient quelque lieu de disputer sur cette différence de l'homme et de l'animal, il y a une autre qualité très spécifique qui les distingue, et sur laquelle il ne peut y avoir de contestation, c'est la faculté de se perfectionner, faculté qui, à l'aide des circonstances, développe successivement toutes les autres ; et réside parmi nous, tant dans l'espèce que dans l'individu ; au lieu qu'un animal est, au bout de quelques mois, ce qu'il sera toute sa vie, et son espèce, au bout de mille ans, ce qu'elle était la première année de ces mille ans. Pourquoi l'homme seul est-il sujet à devenir imbécile ? N'est-ce point qu'il retourne ainsi dans son état primitif, et que, tandis que la bête, qui n'a rien acquis et qui n'a rien non plus à perdre, reste toujours avec son instinct, l'homme, rependant par la vieillesse ou d'autres accidents tout ce que sa perfectibilité lui avait fait acquérir, retombe ainsi plus bas que la bête même ? Il serait triste pour nous d'être forcés de convenir que cette faculté distinctive et presque illimitée, est la source de tous les malheurs de l'homme ; que c'est elle qui le tire, à force de temps, de cette condition originaire dans laquelle il coulerait des jours tranquilles et innocents ; que c'est elle qui, faisant éclore avec les siècles ses lumières et ses erreurs, ses vices et ses vertus, le rend à la longue le tyran de lui-même et de la nature.

Jean-Jacques Rousseau,  
*Discours sur l'origine et les fondements  
de l'inégalité parmi les hommes* (1755).

## 2. La construction de la nature de l'homme

Si l'on prend l'homme comme un être non-fixé, alors on peut dire qu'il faut construire sa nature. À partir de trois sources philosophiques, on parvient à mieux saisir ce projet de construction de l'homme.

D'abord, à partir de sa **faiblesse native**. Dans le *Protagoras* de **Platon (vers 427-347 av. J.C.)**, le célèbre mythe rapporté par le philosophe grec met en lumière la différence entre l'homme et l'animal, en fondant celle-ci sur la capacité du premier à changer sur la faiblesse native de sa constitution.

Selon le **mythe**, Épiméthée et Prométhée, qui sont deux frères, ont été chargés par les dieux de répartir entre toutes les créatures vivantes les différents moyens de subvenir à leurs **besoins** (protection et conservation). Cependant, dans son empressement, Épiméthée oublia l'homme, qui se retrouva le plus démuné de tous les êtres vivants.

Afin de réparer cet oubli, Prométhée vola aux dieux la **technique**, le feu et l'art de les utiliser et en fit don aux hommes afin qu'ils puissent produire par eux-mêmes les moyens d'assurer leur subsistance.

La technique renvoie alors à la main qui, selon **Aristote (384-322 av. J.C.)**, dans un fameux passage des *Parties des animaux*, est un « outil qui tient lieu des autres », susceptible d'accomplir un nombre indéfiniment ouvert de fonctions. Elle est ainsi le signe organique de l'**universalité** de l'homme.

Contrairement au mythe de Prométhée, **pour Aristote**, la capacité de transformer la nature est elle-même inscrite dans la **nature**. En outre, la capacité d'**acquisition** et d'**apprentissage** ne doit plus être comprise dans le sens de la compensation d'un déficit, mais de la création d'un surcroît de possibilités.

C'est ainsi que l'on peut considérer l'homme comme un **être éduable**. On trouve une certaine originalité chez Rousseau, ancrant la singularité de l'homme dans sa faiblesse initiale (comme dans le mythe), qui est en réalité selon lui un avantage naturel (comme chez Aristote) : de tous les êtres vivants, il apparaît « moins fort que les uns, moins agile que les autres, mais, à tout prendre, organisé le plus avantageusement de tous » (*Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*). On trouve un avantage majeur : n'étant destiné à aucun mode de vie spécifique, l'homme peut les adopter tous, et il peut s'adapter à toutes les circonstances et acquérir ce qui lui manque : il est donc **perfectible** et **éduable**.

### La main et l'intelligence

(...) Anaxagore prétend que c'est parce qu'il a des mains que l'homme est le plus intelligent des animaux. Ce qui est rationnel, plutôt, c'est de dire qu'il a des mains parce qu'il est le plus intelligent. Car la main est un outil ; or, la nature attribue toujours, comme le ferait un homme sage, chaque organe à qui est capable de s'en servir. Ce qui convient, en effet, c'est de donner des flûtes au flûtiste, plutôt que d'apprendre à jouer à qui possède des flûtes. C'est toujours le plus petit que la nature ajoute au plus grand et au plus puissant, et non pas le plus précieux et le plus grand au plus petit. Si donc cette façon de faire est préférable, si la nature réalise parmi les possibles celui qui est le meilleur, ce n'est pas parce qu'il a des mains que l'homme est le plus intelligent des êtres, mais c'est parce qu'il est le plus intelligent qu'il a des mains.

En effet, l'être le plus intelligent est celui qui est capable de bien utiliser le plus grand nombre d'outils : or, la main semble bien être non pas un outil, mais plusieurs. Car elle est pour ainsi dire un outil qui tient lieu des autres. C'est donc à l'être capable d'acquérir le plus grand nombre de techniques que la nature a donné l'outil de loin le plus utile, la main.

Aussi, ceux qui disent que l'homme n'est pas bien constitué et qu'il est le moins bien partagé des animaux (parce que, dit-on, il est sans chaussures, il est nu et il n'a pas d'armes pour combattre) sont dans l'erreur. Car les autres animaux n'ont chacun qu'un seul moyen de défense et il ne leur est pas possible de le changer pour faire n'importe quoi d'autre, et ne doivent jamais déposer l'armure qu'ils ont autour de leur corps ni changer l'arme qu'ils ont reçue en partage. L'homme, au contraire, possède de nombreux moyens de défense, et il lui est toujours loisible d'en changer

et même d'avoir l'arme qu'il veut et quand il le veut. Car la main devient griffe, serre, corne, ou lance, ou épée, ou toute autre arme ou outil. Elle peut être tout cela, parce qu'elle est capable de tout saisir et de tout tenir.

La forme même que la nature a imaginée pour la main est adaptée à cette fonction. Elle est, en effet, divisée en plusieurs parties. Et le fait que ces parties peuvent s'écartier implique aussi pour elles la faculté de se réunir, tandis que la réciproque n'est pas vraie. Il est possible de s'en servir comme d'un organe unique, double ou multiple.

Aristote, *Les Parties des animaux*, § 10, 687 b.

## B. Le lien entre la perfectibilité et l'éducation

### 1. Éduquer par les choses

Dans son ouvrage *Émile ou de l'éducation*, Rousseau affirme que l'éducation ne désigne pas seulement l'action de l'adulte et de l'enfant : « Tout ce que nous n'avons pas à notre naissance et dont nous avons besoin étant grands nous est donné par l'éducation. Cette éducation nous vient de la nature, ou des hommes, ou des choses. »

Étymologiquement, le mot « **enfant** » nous vient du latin « *infans* », au sens de « *non fans* », ou « *non for* », du mot latin, inusité de « *for* », parler. Ainsi, *infans* désigne celui « qui ne parle pas » encore. Issu également du mot grec « *phémi* », celui qui sait manifester sa pensée par la **parole**.

De ce fait, l'éducation de la nature ne peut être ni empêchée ni modifiée. Elle sert donc de norme pour l'éducation des hommes et des choses. La progression de *l'Émile* reproduit donc les étapes du **processus naturel**.

« La première éducation doit être purement négative ». Il s'agit, pour des **soins attentifs**, de permettre à la nature, qui est bonne, de suivre son développement.

Lors de la deuxième étape, la formation de l'intelligence au contact des choses, c'est encore la nature qui oriente le déploiement des **facultés**. L'enfant ne doit pas recevoir les savoirs, mais être amené à s'instruire lui-même. Aussi, toute cette préparation vise « un temps où il sera assez grand et assez fort pour se servir lui-même ».

### Une éducation par les choses

Rendez votre élève attentif aux phénomènes de la nature, bientôt vous le rendrez curieux ; mais, pour nourrir sa curiosité, ne vous pressez jamais de la satisfaire. Mettez les questions à sa portée, et laissez-les lui résoudre. Qu'il ne sache rien parce que vous le lui avez dit, mais parce qu'il l'a compris lui-même ; qu'il n'apprenne pas la science, qu'il l'invente. Si jamais vous substituez dans son esprit l'autorité à la raison, il ne raisonnera plus ; il ne sera plus que le jouet de l'opinion des autres. Vous voulez apprendre la géographie à cet enfant, et vous lui allez chercher des globes,

des sphères, des cartes : que de machines ! Pourquoi toutes ces représentations ? que ne commencez-vous par lui montrer l'objet même, afin qu'il sache au moins de quoi vous lui parlez ! Une belle soirée on va se promener dans un lieu favorable, où l'horizon bien découvert laisse voir à plein le soleil couchant, et l'on observe les objets qui rendent reconnaissable le lieu de son coucher. Le lendemain, pour respirer le frais, on retourne au même lieu avant que le soleil se lève. On le voit s'annoncer de loin par les traits de feu qu'il lance au-devant de lui. L'incendie augmente, l'orient paraît tout en flammes ; à leur éclat on attend l'astre longtemps avant qu'il se montre ; à chaque instant on croit le voir paraître ; on le voit enfin. [...] Ne tenez point à l'enfant des discours qu'il ne peut entendre. Point de descriptions, point d'éloquence, point de figures, point de poésie. Il n'est pas maintenant question de sentiment ni de goût. Continuez d'être clair, simple et froid ; le temps ne viendra que trop tôt de prendre un autre langage.

Rousseau, *Émile ou de l'éducation* (1762).

## 2. Doit-on s'émanciper de la nature ?

On vient de le voir, le maître-mot de Rousseau semble n'être qu'écouter la nature est bon pour s'éduquer et **penser par soi-même**. Mais faut-il toujours lui obéir ? Ne doit-on pas aussi s'en émanciper ?

C'est parce que Rousseau est un philosophe romantique qu'il idéalise ainsi la nature et qu'il considère qu'elle prescrit un comportement adapté à chaque sexe à l'**état de culture**, écrivant que « la rigidité des devoirs relatifs des deux sexes n'est ni ne peut être la même ».

Si l'on vient de le constater, pour Rousseau il s'agit de laisser grandir naturellement Émile, à l'écoute de lui-même et de sa nature, on sait que le philosophe français pense que cela le fera sentir de lui-même qu'il doit être **père** et **transmettre** à son tour cette éducation rousseauiste. Aussi, son équivalent féminin, Sophie, sentira son rôle consistant à être une **mère** et une **épouse dévouée**.

On peut tout de même penser qu'Émile et Sophie voudront **s'émanciper** aussi de la nature, comme Rousseau s'est lui-même émancipé de tout.

On peut aussi reprocher à Rousseau l'aspect par trop théorique de ses idées, qu'il faudrait encore pouvoir mettre en pratique. Peut-on suivre sa nature ? Cela apparaît comme une voie heureuse lorsque l'on ne veut pas céder à ses **désirs individualistes** et à son **égoïsme**.

Au détour du XIXe siècle, la **littérature** et la **philosophie** semblent suivre ce nouvel âge individualiste, en centrant ses intérêts sur l'individu, très probablement sous l'essor de la révolution industrielle, du progrès technique et du recul de la mortalité infantile.

### Connaître l'enfant avant de l'éduquer

On ne connaît point l'enfance : sur les fausses idées qu'on en a, plus on va, plus on s'égaré. Les plus sages s'attachent à ce qu'il importe aux hommes de savoir, sans considérer ce que les enfants sont en état d'apprendre. Ils cherchent toujours l'homme dans l'enfant sans penser à ce qu'il est avant d'être homme. Voilà l'étude à laquelle je me suis le plus appliqué, afin que, quand toute ma méthode serait chimérique et fautive, on pût toujours profiter de mes observations. Je puis avoir très mal vu ce qu'il faut faire ; mais Je crois avoir bien vu le sujet sur lequel on doit opérer. Commencez donc par mieux étudier vos élèves ; car très assurément vous ne les connaissez point [...].

Proposez ce qui est faisable, ne cesse-t-on de me répéter. C'est comme si l'on me disait : Proposez de faire ce qu'on fait ; ou du moins proposez quelque bien qui s'allie avec le mal existant. Un tel projet, sur certaines matières, est beaucoup plus chimérique que les miens ; car, dans cet alliage, le bien se gâte, et le mal ne se guérit pas. J'aimerais mieux suivre en tout la pratique établie, que d'en prendre une bonne à demi ; il y aurait moins de contradiction dans l'homme ; il ne peut tendre à la fois à deux buts opposés. Pères et mères, ce qui est faisable est ce que vous voulez faire. Dois-je répondre de votre volonté ?

Rousseau, *Émile ou de l'éducation* (1762).

## II. Penser par soi-même

### A. Le lien entre la philosophie et l'esprit critique

#### 1. Apprendre à philosopher

La philosophie, dit-on, nous apprend à **penser par nous-mêmes**. On dit aussi que sa finalité réside dans la capacité à bien user son esprit critique. Aussi, elle nous permet de bien l'aiguiser. Cependant, ne doit-on pas préciser avant tout que l'on ne pense jamais complètement par soi-même, puisqu'on pense toujours après d'autres qui ont pensé avant nous. Ainsi, la philosophie s'apprend inévitablement à travers ce qu'ont pensé les **grands philosophes**.

Est-ce que l'on doit obligatoirement s'appuyer sur l'autorité des philosophes pour penser et se forger un esprit critique ? N'est-ce pas contradictoire avec le désir de penser par soi-même ?

Rousseau a idéalisé la nature et y a imaginé l'homme plus heureux qu'avant d'entrer dans la culture et de fonder la société. Étant l'un des plus grands esprits des *Lumières* françaises, Rousseau a participé à ce mouvement dont le but était de valoriser la capacité de l'homme à s'émanciper de ses **passions** et à n'être qu'un **guide** que par sa propre raison.

Un autre grand philosophe, appartenant aux *Lumières* allemandes (*Aufklärung*), qui a été un mouvement encore plus large et plus important, **Emmanuel Kant (1724-1804)**, a



écrit dans un même ordre d'idées, qu'il était « si aisé d'être mineur », autrement dit, que les hommes sont restés volontairement trop longtemps asservis à des **autorités** et des **tuteurs** qu'ils estimaient nécessaires pour avancer.

C'est en latin que Kant formulera la devise des *Lumières* : « *Sapere aude !* (Ose savoir !) Aie le courage de te servir de ton propre entendement. ». Ce qui signifie qu'il faut penser par soi-même afin de sortir de l'enfance et de l'état de minorité qui y est associé.

Cela fait du projet des Lumières un projet éducatif au sens étymologique du terme, *éducation*, signifiant littéralement conduire au-dehors (*ex ducere*), en pleine lumière, dans la clairière de l'être. Ce que Kant résume par cette formule : « Qu'est-ce que les Lumières ? La sortie de l'homme de sa minorité, dont il est lui-même responsable. » (*Réponse à la question « Qu'est-ce que les Lumières ? »*) On peut donc dire à la suite du philosophe allemand qu'il faut penser par soi-même et trouver en soi ses propres lumières, dans la raison elle-même.

### Sortir de la minorité

Les « Lumières » se définissent comme la sortie de l'homme hors de l'état de tutelle dont il est lui-même responsable. L'état de tutelle est l'incapacité de se servir de son entendement sans être dirigé par un autre. Elle est due à notre propre faute lorsqu'elle résulte non pas d'une insuffisance de l'entendement, mais d'un manque de résolution et de courage pour s'en servir sans être dirigé par un autre. *Sapere aude !* Aie le courage de te servir de ton propre entendement ! Telle est la devise des Lumières.

Paresse et lâcheté sont les causes qui expliquent qu'un si grand nombre d'hommes, alors que la nature les a affranchis depuis longtemps de toute tutelle étrangère (naturellement majeures), restent cependant volontiers, leur vie durant, mineurs ; et qu'il soit si facile à d'autres de les diriger. Il est si commode d'être mineur. Si j'ai un livre pour me tenir lieu d'entendement, un directeur pour ma conscience, un médecin pour mon régime... je n'ai pas besoin de me fatiguer moi-même. Je n'ai pas besoin de penser, pourvu que je puisse payer ; d'autres se chargeront à ma place de ce travail fastidieux. Et si la plupart des hommes (et parmi eux le sexe faible en entier) finit par considérer comme dangereux le pas - en soi pénible - qui conduit à la majorité, c'est que s'emploient à une telle conception leurs bienveillants tuteurs, ceux-là mêmes qui se chargent de les surveiller. Après avoir rendu stupide le bétail domestique et soigneusement pris garde que ces paisibles créatures ne puissent faire un pas hors du parc où ils les ont enfermés, ils leur montrent ensuite le danger qu'il y aurait à marcher seuls. Or le danger n'est sans doute pas si grand, car après quelques chutes ils finiraient bien par apprendre à marcher, mais de tels accidents rendent timorés et font généralement reculer devant toute nouvelle tentative.

Kant, *Réponse à la question « Qu'est-ce que les Lumières ? »* (1784).

## 2. Penser en-dehors des lois et de la tradition religieuse

Le siècle des Lumières initiera un mouvement tel que le déisme, qui est une tentative personnelle pour penser Dieu par soi-même, en dehors des dogmes religieux établis. Précisément, le déisme croit en un dieu à l'origine de l'univers, qui n'est pas celui des religions, puisqu'il est un dieu de **raison** et non de **croissance**. Kant établira dans un ouvrage intitulé *La religion dans les limites de la simple raison*, cette « religion naturelle », comme l'appelaient les philosophes des Lumières, en montrant qu'elle était basée sur la **raison naturelle** à l'homme, par opposition aux religions révélées reposant pour leur part sur le **dogme**.

Souvent opposés aux **religions révélées**, les philosophes des Lumières dénoncent l'obscurantisme de ces religions et initient une démarche **déiste**, permettant de penser en-dehors de la religion. Mais la finalité du déisme semble être de remettre en question la religion, aboutissant à la remise en question de l'idée de divin car, sitôt que la **science** permet d'expliquer les choses, en se passant de l'hypothèse divine, l'homme s'estime d'emblée dispensé d'y croire.

En ce qui concerne les **lois humaines**, les philosophes des Lumières ont également encouragé l'homme à penser par lui-même et à écouter sa raison, afin de juger si la loi humaine est juste ou non.

Pour Kant, il existe une **loi morale universelle** qui est l'**impératif catégorique**. Cette loi n'est pas une loi écrite, et cet impératif est purement formel ; Kant en donne tout de même la formulation suivante : « Agis de telle manière que la maxime de ton action puisse être érigée en loi universelle de tout comportement humain » (*Fondement de la métaphysique des mœurs*).

La maxime particulière que je suis pour agir doit pouvoir être adoptée comme **loi universelle** par tout homme pour que mon action soit morale.

### La loi morale

Mais quelle peut donc être cette loi dont la représentation, sans même avoir égard à l'effet qu'on en attend, doit déterminer la volonté pour que celle-ci puisse être appelée bonne absolument et sans restriction ? Puisque j'ai dépossédé la volonté de toutes les impulsions qui pourraient être suscitées en elle par l'idée des résultats dus à l'observation de quelque loi, il ne reste plus que la conformité universelle des actions à la loi en général, qui doit seule lui servir de principe ; en d'autres termes, je dois toujours me conduire de telle sorte que je puisse aussi vouloir que ma maxime devienne une loi universelle. Ici donc, c'est la simple conformité à la loi en général (sans prendre pour base quelque loi déterminée pour certaines actions qui sert de principe à la volonté, et qui doit même lui servir de principe, si le devoir n'est pas une illusion vaine et un concept chimérique). Avec ce qui vient d'être dit, la raison commune des hommes, dans l'exercice de son jugement pratique, est en parfait accord, et le principe qui a été exposé, elle l'a toujours devant les yeux.

Kant, *Fondement de la métaphysique des mœurs*.

## B. Au fondement de l'éducation

### 1. L'humanisme au fondement de l'éducation moderne

Au XVe siècle, les penseurs de la Renaissance vont placer l'**homme** au centre de leur conception, en pensant que l'éducation peut en façonner la nature. **Cicéron (Ier siècle av. J.-C.)** jugeait déjà que, de même qu'une terre en friche ne donne pas de fruit, de même « l'esprit est stérile quand il n'a pas été instruit. ».

Les philosophes s'efforcent donc de définir le programme susceptible de former un **homme complet**, à la fois **instruit** et **honnête**. Érasme définit les contours d'une éducation encyclopédique adossée à la culture antique, tout en insistant sur la bienveillance nécessaire du précepteur.

**Rabelais** témoigne de la même exigence et **Montaigne** insiste sur la nécessité d'avoir une tête bien faite plutôt que bien pleine, sans renoncer pour autant à la tradition antique.

Les programmes d'éducation ambitieux des humanistes ne concernent qu'une **élite** confiée au soin des précepteurs choisis. L'idéal des Lumières s'attache d'emblée à la **dimension émancipatrice** de l'éducation.

Une conviction que Kant partage avec **Condorcet (1743-1794)**, est que la **propagation des savoirs** et l'**apprentissage de l'usage de la raison** doivent guider l'homme vers le progrès et l'autonomie.

Les Lumières vont donc dialoguer sur la méthode à employer afin de parvenir à ce but. S'opposent alors les tenants de l'**instruction** et les défenseurs de l'**éducation**. Viennent alors au jour des programmes d'éducation complets à destination du grand public. Dans le même temps, l'enfant et l'adolescent deviennent les personnages de prédilection des romanciers.

#### L'instruction, pilier d'une société égalitaire

L'égalité d'instruction que l'on peut espérer d'atteindre mais qui doit suffire, est celle qui exclut toute dépendance, forcée ou volontaire. Nous montrerons, dans l'état actuel des connaissances humaines, les moyens faciles de parvenir à ce but, même pour ceux qui ne peuvent donner à l'étude qu'un petit nombre de leurs premières années, et, dans le reste de leur vie, quelques heures de loisir. Nous ferons voir que, par un choix heureux, et des connaissances elles-mêmes, et des méthodes de les enseigner, on peut instruire la masse entière d'un peuple de tout ce que chacun a besoin de savoir pour l'économie domestique 1, pour l'administration de ses affaires, pour le libre développement de son industrie 2 et de ses facultés, pour connaître ses droits, les défendre et les exercer ; pour être instruit de ses devoirs, pour pouvoir les bien remplir ; pour juger ses actions et celles des autres d'après ses propres lumières, et n'être étranger à aucun des sentiments élevés ou délicats qui honorent la nature humaine ; pour ne point dépendre aveuglément de ceux à qui il est obligé de confier le soin de ses affaires ou l'exercice de ses droits, pour être en état de choisir et de les surveiller ; pour n'être plus la dupe de ces

erreurs populaires qui tourmentent la vie de craintes superstitieuses et d'espérances chimériques<sup>3</sup> ; pour se défendre contre les préjugés avec les forces de sa raison ; enfin pour échapper au prestige du charlatanisme, qui tendrait des pièges à sa fortune, à sa santé, à la liberté de ses opinions et de sa conscience, sous prétexte de l'enrichir, de le guérir et de le sauver.

Condorcet,  
*Esquisse d'un tableau historique  
des progrès de l'esprit humain*, (1793).

## 2. La crise de l'éducation dans le monde moderne

Une **crise de l'éducation** va être diagnostiquée au XXe siècle. Parmi les courants qui posent ce diagnostic, on trouve la sociologie avec **Émile Durkheim (1858-1917)**, qui engage une critique de l'éducation classique, littéraire, abstraite et dispersée en France, défendant une éducation plus scientifique, davantage consacrée à l'observation et à l'expérience.

Aux États-Unis, la culture démocratique interroge l'enseignement fondé sur la dissymétrie entre un maître qui transmet et un élève qui absorbe les connaissances. Le courant philosophique pragmatique, avec Dewey, développe les considérations pédagogiques novatrices, donnant naissance aux **sciences de l'éducation**. L'élève est acteur de cet apprentissage. L'éducation désigne alors l'effort du maître pour mobiliser l'élève sur une tâche.

Au XXIe siècle, la discussion demeure ouverte, même si tous les acteurs s'accordent sur la finalité de l'éducation, qui est la **formation de personnes libres et intégrées dans la société**. D'autant qu'au XXe siècle, les dérives des régimes totalitaires ont mis en évidence les dangers d'une éducation dont la finalité était de transformer les individus, puisque les enfants étaient toujours les premières victimes de la propagande.

C'est **Michel Foucault (1926-1984)** qui a démontré l'existence d'une relation de pouvoir inhérente à la position de l'enseignant. La vigilance demeure en matière d'éveil des **facultés critiques** de l'enfant dans tout acte éducatif, et le **respect de la personne** doit passer avant tout.

### Éduquer l'enfant pour intégrer l'homme à la société

Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne.

Quatre-vingt-dix voleurs sur cent qui sont au bagne

Ne sont jamais allés à l'école une fois,

Et ne savent pas lire, et signent d'une croix.

C'est dans cette ombre-là qu'ils ont trouvé le crime.

L'ignorance est la nuit qui commence l'abîme.  
 Où rampe la raison, l'honnêteté périt.  
 Dieu, le premier auteur de tout ce qu'on écrit,  
 A mis, sur cette terre où les hommes sont ivres,  
 Les ailes des esprits dans les pages des livres.  
 Tout homme ouvrant un livre y trouve une aile, et peut  
 Planer là-haut où l'âme en liberté se meut.  
 L'école est sanctuaire autant que la chapelle.  
 L'alphabet que l'enfant avec son doigt épelle  
 Contient sous chaque lettre une vertu ; le cœur  
 S'éclaire doucement à cette humble lueur.  
 Donc au petit enfant donnez le petit livre.  
 Marchez, la lampe en main, pour qu'il puisse vous suivre.

Victor Hugo,  
 « Chaque enfant qu'on enseigne »,  
*Les Quatre Vents de l'esprit* (1881).

## - Étude de deux extraits -

### Texte A

#### **Le modèle de l'éducation humaniste**

Ensuite, il le soumit à un rythme de travail tel qu'il ne perdait pas une heure de la journée mais consacrait au contraire tout son temps aux lettres et aux études libérales. Gargantua s'éveillait donc vers quatre heures du matin. Pendant qu'on le frictionnait, on lui lisait quelque page des Saintes Écritures, à voix haute et claire, avec la prononciation requise. [...]

Puis il allait aux lieux secrets excréter le produit des digestions naturelles. Là, son précepteur répétait ce qu'on avait lu et lui expliquait les passages les plus obscurs et les plus difficiles. En revenant, ils considéraient l'état du ciel, regardant s'il était comme ils l'avaient remarqué la veille au soir et en quels signes entrait le soleil, et aussi la lune, ce jour-là. Cela fait, il était habillé, peigné, coiffé, apprêté et parfumé et, pendant ce temps, on lui répétait les leçons de la veille. Lui-même les récitait par cœur et expliquait des exemples pratiques concernant la condition humaine ; ils poursuivaient quelquefois ce propos pendant deux ou trois heures, mais d'habitude ils s'arrêtaient quand il était complètement habillé. Ensuite, pendant trois bonnes heures, on lui faisait la lecture. Cela fait, ils sortaient, toujours en discutant du sujet de la lecture, et allaient faire du sport au Grand Braque (1) ou dans les prés ; [...]

Alors, si on le jugeait bon, on poursuivait la lecture, ou ils commençaient à deviser ensemble, joyeusement, parlant pendant les premiers mois des vertus et propriétés, de l'efficacité et de la nature de tout ce qui leur était servi à table : du pain, du vin, de l'eau, du sel, des viandes, des poissons, des fruits, des herbes, des racines et leur préparation. Ce faisant, Gargantua apprit en peu de temps tous les passages relatifs à ce sujet dans Pline, Athénée, Dioscorides, Julius Polux, Galien, Porphyre, Oppien, Polybe, Héliodores, Aristote, Elie et d'autres (2). Sur de tels propos, ils faisaient souvent, pour plus de sûreté, apporter à table les livres cités plus haut. Gargantua retint si bien et si intégralement les propos tenus, qu'il n'y avait pas alors un seul médecin qui sût la moitié de ce qu'il avait retenu. Après, ils parlaient des leçons lues dans la matinée et, terminant le repas par quelque confiture de coings, il se curait les dents avec un brin de lentisque (3), se lavait les mains et les yeux de belle eau fraîche, et tous rendaient grâce à Dieu par quelques beaux cantiques à la louange de la munificence et de la bonté divines. Sur ce, on apportait des cartes, non pas pour jouer, mais pour apprendre mille petits amusements et inventions nouvelles qui relevaient tous de l'arithmétique. Par ce biais, il prit goût à cette science des nombres et, tous les jours, après le dîner et le souper, il y passait son temps avec autant de plaisir qu'il pouvait en prendre aux dés et aux cartes. Il en connut si bien la théorie et la pratique que Tunstal l'Anglais (4), qui avait écrit d'abondance sur le sujet, confessa que, comparé à Gargantua, il n'y comprenait que le haut-allemand.

- 1 Grand Braque : célèbre jeu de Paume parisien
- 2 Liste de noms d'auteurs anciens, grâce auxquels les humanistes réapprenaient l'histoire naturelle
- 3 Un brin de lentisque : un grain de girofle
- 4 Tunstal : évêque connu pour son traité en arithmétique, paru en 1532

François Rabelais, *Gargantua* 1534).

### Texte B

#### **Une éducation**

Connaître le bien et le mal, sentir la raison des devoirs de l'homme, n'est pas l'affaire d'un enfant. La nature veut que les enfants soient enfants avant que d'être hommes. Si nous voulons pervertir cet ordre, nous produirons des fruits précoces, qui n'auront ni maturité ni saveur, et ne tarderont pas à se corrompre ; nous aurons de jeunes docteurs et de vieux enfants. 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 ; et j'aimerais autant exiger qu'enfant eût cinq pieds de haut, que du jugement à dix ans. En effet, à quoi lui servirait la raison à cet âge ? Elle est le frein de la force, et l'enfant n'a pas besoin de ce frein. En essayant de persuader à vos élèves le devoir de l'obéissance, vous joignez à cette prétendue persuasion la force et les menaces, ou, qui pis est, la flatterie et les promesses. Ainsi donc, amorcés par l'intérêt ou contraints par la force, ils font semblant d'être convaincus par la raison. Ils voient très bien que l'obéissance leur est avantageuse, et la rébellion nuisible, aussitôt que vous vous apercevez de l'une ou de l'autre. Mais comme vous n'exigez rien d'eux qui ne leur soit désagréable, et qu'il est toujours pénible de faire les volontés d'autrui, ils se cachent pour faire les leurs, persuadés qu'ils font bien si l'on ignore leur désobéissance, mais prêts à convenir qu'ils font mal, s'ils sont découverts, de crainte d'un plus grand mal. La raison du devoir n'étant pas de leur âge, il n'y a homme au monde qui vînt à bout de la leur rendre vraiment sensible ; mais la crainte du châtement, l'espoir du pardon, l'importunité, l'embarras de répondre leur arrachent tous les aveux qu'on exige ; et l'on croit les avoir convaincus, quand on ne les a qu'ennuyés ou intimidés.

Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou De l'éducation*, 1762.

## Littérature / Questions d'interprétation

Texte A : En quoi l'éducation donnée par Gargantua est-elle similaire ou différente de celle que vous recevez ?

Texte B : Quelles sont pour Rousseau les spécificités de l'enfant et ses conséquences ?

## Texte 2 : Philosophie / Questions de réflexion

Texte A : Par quelles méthodes l'élève en vient-il à être instruit ?

Texte B : Est-ce que l'on doit apprendre la vertu à l'enfant selon Rousseau ?

## Travail personnel :

Lire des ouvrages parmi ceux proposés et voir les films :

## BIBLIOGRAPHIE

STENDHAL, Le rouge et le noir, 1830

JEAN VALLES, L'enfant, 1878

EUGENE IONESCO, La leçon, 1950

## FILMOGRAPHIE

FRANÇOIS BÉGAUDEAU, Entre les murs

PETER WEIS, Le cercle des poètes disparus

