

Droit et éducation

Fatié OUATTARA*

Résumé

L'homme, écrit Kant, n'est rien sans l'éducation ; or il ne peut devenir véritablement ce qu'il est que dans la société des hommes qui, en retour, ne peut être viable sans l'éducation que les individus y reçoivent. C'est cette trinité que l'analyse qui s'annonce explicitera, en montrant que l'éducation est un droit et un devoir du citoyen, la condition du développement endogène des sociétés à vocation démocratique.

Mots-clés : société, État, droit, éducation, paix.

Rights and education

Abstract

Human being, writes Kant, is nothing without education; and yet he can really become what he is only in the society which, itself, can be viable without education. It's this trinity that the following analysis will explicit, by showing that education is a right and a duty of the citizen, the condition of the local development of the democratic societies.

Keywords: society, State, right, education, peace.

* Département de philosophie et psychologie Université de Ouagadougou, ofatjoe2003@yahoo.fr

Introduction

Le droit n'entraverait-il pas l'éducation de l'enfant qui serait né avec un réel penchant pour la liberté ? L'éducation contraignante a-t-elle encore un sens ?

Le but de la présente réflexion est, en effet, d'affirmer le fondement éducatif du droit positif, ou encore de saisir l'essentialité du rapport entre l'éducation et le droit en tant qu'ensemble de lois, de règles qui encadrent le vivre-ensemble, le groupe éducatif ou la classe.

En présupposant, substantiellement, le devoir qui est à la fois une somme d'obligations morales, politiques et juridiques, le droit montre que ces exigences politico-morales donnent, aussi, une signification particulière à l'action d'éduquer l'enfant ou l'individu selon la raison.

La compréhension de cette unité impose comme préalable la connaissance des conditions et des finalités de l'éducation qui est l'ultime moyen de perfectionner la nature humaine¹. L'éducation conditionne également le développement d'une nation, d'une collectivité ainsi que la liberté et l'épanouissement du citoyen. Mais, l'expression de cette nécessité politique de l'éducation suscite d'autres inquiétudes.

L'éducation a-t-elle toujours été conduite selon les principes des droits de l'enfant, de l'homme tout court, ou selon les prescriptions morales et rationnelles telles que présentes particulièrement chez Kant et Hegel ? Le droit permet-il effectivement de réduire et d'éliminer la violence et l'inégalité d'accès à l'éducation ? Sommes-nous assez égaux en matière d'éducation pour espérer l'être en humanité, dans l'État ?

Telles sont les préoccupations que suggère cette réflexion sur le lien entre la politique et l'éducation pour comprendre et apprécier la place, le rôle et l'agir du citoyen dans l'État de droit. Elle s'intéressera aux conditions d'émergence et d'exercice de la liberté politique comme facteur de développement.

Le droit à l'éducation, entre nature et culture

Dans nos sociétés modernes démocratiques, l'éducation est un droit ; le droit est aussi un principe régulateur de l'éducation entendue comme soin, instruction, formation et discipline de l'enfant et de l'individu. Et, puisqu'on ne peut parler de droit sans se référer au devoir, alors l'éducation devient un devoir de citoyen responsable et digne. La rationalité se définit dans le droit et le devoir d'éduquer comme une manière privilégiée pour l'humanité d'user de raison pour éduquer le peuple à la liberté et à la paix.

¹ Kant E., *Réflexions sur l'éducation*, trad. Philonenko A., Paris, Vrin, 2000, p. 93.

L'éducation est le canal par lequel l'enfant devient un homme en sortant, selon Kant, de la minorité pour la majorité, c'est-à-dire en apprenant à se servir de son entendement et de sa raison. Elle fait l'homme, en le libérant des contraintes naturelles, sociales et politiques dont l'ignorance et la violence, à la différence de l'animal qui naît achevé ; il doit déployer ses potentialités ou qualités natives afin de devenir meilleur. L'éducation complète la nature de l'homme en la cultivant, en la polissant ; elle civilise ou discipline l'homme en ce sens qu'elle est, selon Augustin Cournot, une somme d'influences culturelles extérieures qui développent les germes de l'homme, stimulent, excitent ses forces latentes et permettent d'en tirer quelque chose de virtuelle pour son propre épanouissement.

L'éducation ne pourrait, en effet, atteindre cette finalité si elle ne se servait pas du droit qui la protège, de la raison qui l'oriente : elle est une condition du développement des sociétés. C'est la raison pour laquelle l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la science et la Culture (UNESCO) l'a placée au cœur de ses préoccupations en en faisant un Objectif du millénaire pour le Développement (OMD), un droit inaliénable du citoyen.

L'éducation doit être donnée à tous les enfants de la république dans les meilleures conditions, sans distinction de sexe, de couleur de la peau, d'origine ethnique et d'appartenance religieuse et politique. L'« éducation pour tous » (EPT) recommande, de ce fait, l'obligation et la gratuité de l'éducation jusqu'à l'âge de seize ans dans les États africains. Le droit à l'éducation définit, fondamentalement, les conditions d'engagement futur des citoyens dans la vie publique, c'est-à-dire qu'il existe dans chaque de société un idéal d'homme à faire éclore par l'éducation. La vie en société ou dans la État conditionne en ce sens celle d'êtres égaux, elle en fait des identités juridiques, morales et raisonnables : l'éducation est bien une préoccupation civique, une affaire politique.

Selon Platon, c'est par l'éducation républicaine qu'une Cité peut se développer, s'agrandir comme un cercle. Elle a besoin d'être préservée de toute forme de corruption et d'altération venant de la grossièreté de la nature humaine ; ainsi créera-t-elle de bons et honnêtes naturels qui, sous divers rapports, deviendront meilleurs². L'homme éduque l'homme, une génération éduque la suivante, par conséquent nous devons faire en sorte que l'éducation ne dévie pas de sa destination qu'est l'humanité, par la faute de l'ignorance et du non respect du droit des gens à une éducation de qualité.

Cet appel est fait aux hommes politiques, aux décideurs de toute nation, vu le rôle influent de l'État dans l'éducation et la formation de ses serviteurs. L'éducation n'est point un gâchis financier car, écrit Joseph Ki-Zerbo³, sans une éducation rationnelle et adaptée aux besoins sociaux et économiques, aucun prolongement de l'enfantement biologique individuel ne peut s'opérer en aucun être et dans aucune société.

² Platon, *La République*, trad. Baccou R., Paris, GF Flammarion, 1966, 424 c.

³ Ki-Zerbo J., *Éduquer ou périr*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 15.

Par conséquent, une société se suicide ou assassine son propre avenir si elle renonce à éduquer sa jeunesse, à la doter d'outils d'une promotion optimale. Les exigences de la raison pratique nous invitent à combattre les inégalités d'accès à l'éducation de qualité, à un parcours scolaire réussi. Il convient de reconsidérer les revendications et les suggestions des éducateurs, des enseignants et des élèves qui expriment le souci d'une démocratisation de l'éducation.

L'exacerbation des injustices et violences sociales, qui conduisent à la négation du sentiment de soi, est à contrôler de bonne heure par l'État à travers l'adoption et l'application de politiques éducatives. Il faut que, écrit Kant⁴, l'éducateur n'abuse pas de son autorité, mais qu'il se dote d'une raison autonome et active qui tient le langage du droit, pour battre en brèche les volontés particulières des acteurs de l'éducation, et les amener à obéir à une volonté universelle. C'est ce qu'il nomme l'éducation dans la contrainte de la raison qui s'accomplit par l'autorité des parents, des enseignants, de la société et de l'État, dont il importe de saisir et de comprendre le contenu.

La parentalité, le devoir éducatif des parents

Réfléchir sur la parentalité ou le devoir éducatif des parents, c'est questionner la conception qu'ils ont de leur responsabilité éducative, pour savoir s'ils sont de «bons parents», qui fournissent des repères à leurs enfants, en leur assurant une présence chaleureuse. Dans l'esprit du rigorisme éducatif kantien, les parents doivent exercer raisonnablement leur autorité, pour avoir mis au monde des enfants sans leur consentement, et pour les avoir poussés au monde de façon arbitraire.

En effet, le droit à l'éducation de l'enfant, selon la raison pratique encadre définitivement le devoir d'éduquer. La parentalité rationnelle exige, d'abord que l'enfant soit considéré de façon pondérée comme un animal de sorte que c'est nous (adultes, parents, enseignants) qui avons des devoirs envers lui, et qui consistent à ne pas le faire souffrir inutilement, à assurer sa subsistance, sa sécurité et sa santé.

Il s'agit, ensuite de le prendre en main, de l'instruire et de le former jusqu'à ce qu'il soit capable de se servir de son corps, de son entendement et de sa raison pour se nourrir et prendre soin de lui-même. Ce qui revient ensuite à l'aider à se conserver, à gagner sa vie, jusqu'au temps de l'émancipation en lequel les parents renoncent à leur droit de le commander et à la prétention d'être dédommagés pour les soins qu'ils lui ont accordés jusque là.

Enfin, le devoir éducatif des parents prépare et expose l'enfant sur les sphères de la vie publique et associative que sont l'école, qui se charge de poursuivre l'éducation affectueuse de la famille et en lui opposant la contrainte de l'effort personnel, du travail collectif et de la discipline, et la société civile où l'intérêt commun est promu

⁴ Kant E., *Philosophie de l'histoire*, trad. Piobetta P., Paris, Aubier, 1947, p. 66.

par la collectivité. Il n'est donc pas vain de s'interroger sur la vocation, la responsabilité et les qualités de l'enseignant, c'est-à-dire sur sa manière de payer sa dette à sa nation, à la société.

Le devoir éducatif de l'enseignant

Pour fonder en raison l'éducation, l'instruction et la formation des jeunes au sein d'un État, il faut s'interroger aussi sur le sens du savoir dispensé dont l'appropriation différente, par la société, l'enseignant et l'élève, constitue le point culminant de l'activité intellectuelle. Il n'y a pas d'instruction de qualité en dehors de la qualité d'autorité du savoir reconnue par la société et l'État à l'enseignant et qui légitime son devoir, sa fonction.

En effet, la possession, la maîtrise, la conservation, le renouvellement et la transmission du savoir constituent la mission sacrée que Hegel confie au maître qui « doit se considérer comme le gardien et le prêtre de cette sainte lumière, afin qu'elle ne s'éteigne pas, et que l'humanité ne retombe pas dans la nuit de l'ancienne barbarie »⁵. Nombre de ceux qui détiennent une portion du savoir universel ne sont pas à même de le transmettre.

L'enseignement présuppose une bonne connaissance de la pédagogie⁶ qui est la maîtrise de l'art raisonné d'enseigner et d'éduquer : Les enseignants doivent être formés pour donner aux éduqués les moyens et l'envie d'apprendre, en fixant des objectifs sur la base desquels ils organiseront l'apprentissage et la vie scolaire, élaboreront des modules de cours et d'évaluation des élèves.

Enseigner une matière de connaissances, c'est donc signifier au préalable qu'on a su la transformer, la digérer et qu'on pu favoriser son engendrement dans l'esprit de l'enseigné qui montre qu'il se familiarise avec elle, suivant le processus immanent en quoi consiste son contenu qui est accessible et compréhensible. Il existe trois principaux courants pédagogiques en ce qui concerne ce processus.

D'abord, le courant classique se soucie moins de la manière d'enseigner que de ce qu'il faut enseigner ; il insiste plus sur les modèles, les méthodes et le contenu que sur la pédagogie. Pour ses défenseurs, l'école est une initiation à la vie sociale, pratique. L'enfant doit être discipliné dans et pour le travail. L'école est le lieu par excellence de l'activité, du travail, de l'habileté, de la culture sérieuse et non de la culture libre qui revient au jeu, aux heures de récréation ou de loisir.

Pour Kant, même si Adam et Eve restaient au paradis, ils feraient autre chose que de s'asseoir et chanter des chants pastoraux. La Providence pose toujours des problèmes à l'homme et l'oblige à se transcender, à se dépasser, à travailler pour s'adapter au monde. L'adulte doit initier, préparer l'enfant au travail comme seul

⁵ Hegel G.W.F., *Textes pédagogiques*, tr. Bourgeois B., *La pédagogie de Hegel*, Paris, Vrin, 1990, p. 32.

⁶ Reboul O., *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF, 2008, p. 51.

moyen pour lui de satisfaire dignement ses besoins, d'avoir un statut social, une utilité familiale et sociale. La morale kantienne et ses critiques de la raison condamnent, cependant, l'instrumentalisation et l'exploitation de l'enfant mineur.

Ensuite, le courant novateur tient compte des expériences, des désirs et de la psychologie de l'enfant : il lui adapte le contenu à transmettre. En attestant que l'effort prématuré ne peut que tuer en l'enfant le désir d'apprendre. Ces adeptes proposent qu'on mette davantage l'accent sur la demande, le désir et la motivation de l'enfant plus que sur l'effort prématuré. Enfin, le courant fonctionnaliste ou techniciste fait de la pédagogie une science exacte, une technique efficace et garantie.

Dans *L'école et l'enfant*⁷, John Dewey essaye de dépasser le conflit qui oppose les deux premiers courants au sujet de l'aliénation de l'enfant dans l'effort, la discipline et la liberté. Il confie désormais au pédagogue le rôle de susciter chez l'enfant le désir, l'envie, l'intérêt d'apprendre afin devienne un acteur de sa propre éducation. L'enseignant devient un défenseur de la maïeutique socratique ; il aide l'élève à découvrir par lui-même les réponses à ses questions ; il doit le motiver par l'énigme à chercher, jusqu'à ce qu'il comprenne que le secret se trouve en lui.

Le secret de la vie et de l'engagement conscient dans l'éducation et l'enseignement, qui s'inscrivent dans une dynamique de changement sociopolitique et de développement économique, se trouve donc dans les livres. La société civile joue un rôle considérable dans cet éveil des consciences, dans la socialisation et l'intégration de l'enfant à la vie pratique.

Le devoir éducatif de la société civile

En se dispersant, écrit Hegel, la famille fait naître des libertés individuelles qu'elle livre ensuite à la famille universelle qu'est la société civile. Son rôle éducatif consiste au renforcement de la capacité du devenir libre des personnes dans le système des besoins fondé sur l'esprit de commerce.

Cette disposition d'échange imposée par la nécessité du vivre-ensemble leur permet de prendre conscience d'elles-mêmes dans l'effort collectif d'organiser démocratiquement la société autour des règles de sécurité et d'harmonie qui donnent droit à la jouissance du bien commun. C'est cette fonction organisatrice de la société civile qui fait d'elle la police de l'activité publique intervenant au service des individus, car elle régule leurs actions et juge de leur valeur dans la réalisation de l'intérêt public d'où, écrit Mahamadé Savadogo, «les hommes n'entrent pas en relation parce que la vie collective leur semble bonne en elle-même, mais parce qu'ils ont besoin l'un de l'autre pour parvenir à satisfaire leurs désirs⁸ ». Par conséquent, poursuit-il, la société civile ne respecte pas l'homme pour lui-même ; elle ne reconnaît que le vendeur et l'acheteur, le patron ou l'employé, le débiteur ou le créancier.

⁷ Dewey J., *L'école et l'enfant*, Paris, éd. Delachaux et Nestlé, 1967.

⁸ Savadogo M., *La Parole et la cité*, Paris, L'Harmattan, 2002, p. 135.

Dans cette synergie d'action concertée chaque individu a besoin d'un encadrement, d'une éducation civique qui le mette en confiance, le libère de l'ignorance et des menaces de l'instant. La société civile est en ce sens, selon Hegel, le lieu privilégié de la culture de l'entendement, le lieu où l'individu-citoyen parvient à formuler des idées en concepts clairs, à se donner des perspectives, à faire sien le combat, l'engagement éthique entrepris par ses devanciers, à sauvegarder l'intérêt général en l'enrichissant.

Cette « totalité objective » reconnaît des droits et des devoirs au citoyen, y compris celui de l'éducation. La société civile peut remplacer, de ce fait, la volonté contingente des parents surtout lorsque, contre elle-même, celle-ci devient un obstacle à l'intégration des enfants au monde de l'universalité. Ce processus de réconciliation de la volonté particulière avec elle-même et avec l'universalité de la médiation sociale ne s'arrête pas aux seules portes de la société civile ; il s'achève rationnellement dans la sphère de l'État qui est autorité suprême en matière d'éducation.

Le devoir éducatif de l'État de droit

Hegel définit l'État comme l'achèvement concret de l'unité éthique ; c'est bien le cadre public à l'intérieur duquel les manifestations de la vie individuelle et collective sont comprises et soumises à des règles juridiques. Il est l'autorité suprême en matière d'éducation à la raison en vue de la coexistence pacifique des citoyens ; c'est en lui que « l'entendement est réellement éduqué à cette unité médiatisée, concrète, de l'universel et du particulier, qu'est la raison, car l'État, en son sens plein, est lui-même achèvement concret de l'unité éthique, et cette éducation réelle à la raison s'opère aussi bien positivement, par la participation à la vie pacifique de l'État, que négativement, par la discipline du sacrifice guerrier⁹. »

En effet, selon Hegel, l'éducation est l'une des tâches sociales, des fonctions et des activités de chacune des figures diversifiées de l'État à travers lesquelles l'esprit s'éduque en tant qu'intuition, entendement et raison. L'État a un droit et un devoir de contrôle absolu sur toutes les manifestations de l'esprit ; il est l'aboutissement de la raison qui a pour figure absolue la science ; des lors, les établissements publics d'enseignement sont des pépinières pour les serviteurs de l'État.

La noblesse et l'enjeu de leur fonction font que les enseignants et les directeurs ont à répondre, devant le gouvernement, du soin qu'ils accordent aux enfants, pour ne pas lui en fournir qui soient impropres à son service. Cela peut s'interpréter de trois manières. D'une part, les maîtres, que l'État recrute et paie, doivent former des citoyens capables d'assurer à la jeunesse une éducation digne d'humains, c'est-à-dire qui réponde effectivement aux défis actuels que traduisent les attentes de l'État et des parents d'élèves qui veulent toujours que « leurs directeurs de conscience et

⁹ Bourgeois B., in Hegel G.W.F., Textes pédagogiques, Paris, Vrin, 1990, p. 29.

prédicateurs soient des ecclésiastes dignes, que la justice leur soit rendue par des gens pleins de discernement et justes de cœur, que des médecins capables puissent être appelés en consultation pour examiner leurs états corporels, que leur bien public, d'une façon générale, soit dans les mains d'hommes intelligents et équitables¹⁰».

Mais, d'autre part, l'atteinte de cette destination finale des établissements publics ne signifie pas que l'État doit en faire une tâche proprement et exclusivement politique. Bernard Bourgeois parle de « libéralisme relatif de l'État hégélien » dans l'enseignement et interdit aux politiques de confondre la science, l'éducation ou la formation des citoyens de demain avec leurs projets politiques empiriques. La science ne doit pas se sentir subordonnée à l'État qui ne doit point intervenir directement dans la détermination du contenu des enseignements. Hegel dénonce un quelconque « utilitarisme pédagogique » qui se retournerait contre l'utilité de l'État en traduisant son incapacité à prendre totalement en charge l'éducation nationale.

L'État n'a pas intérêt à faire des enseignants de simples agents d'un gouvernement éphémère. Il doit honorer et garantir leur fonction s'ils s'acquittent correctement de leur tâche : la science qu'ils transmettent. Ce qui signifie, enfin, que l'État doit avoir une autonomie relative par rapport à l'éducation. Il ne peut pas défendre l'irrationnel en soi comme il ne peut pas tout autoriser, malgré la confiance placée en l'autorité enseignante. Il ne peut pas protéger et laisser faire ce qui menace ou ruine la mise en œuvre effective des principes universels de l'éducation.

En revanche, le libéralisme scolaire et universitaire n'est pas incompatible avec l'application absolue du droit qui constitue l'autorité étatique. On peut séparer la liberté de la raison, parce que reconnaître l'autorité pédagogique suprême de l'État, c'est affirmer que la transmission et l'acquisition de la culture est le droit absolu du citoyen. L'État est cette totalité organisée et certaine d'elle-même qui rend possible l'existence de l'ensemble des instances pré-étatiques, des milieux éthiques de l'éducation ; il inscrit leurs responsabilités éducatives dans les limites du droit ; il reconnaît les droits des individus et des structures qui interagissent dans l'éducation.

La connaissance des comportements et des propos de l'enfant ainsi que sa psychologie, ses états d'âme, permettent de savoir comment, dans quelles conditions, pour quelle finalité, pour quel idéal de société, il a été éduqué. Aucune société n'éduque l'enfant pour lui-même, pour lui-seul, mais pour qu'il puisse affronter l'avenir, c'est-à-dire pour qu'il participe au changement de sa société, à la transformation des mentalités.

La question se pose cependant de savoir si l'enfant naît citoyen ou s'il le devient dans la totalité accomplie de la vie intellectuelle, politique et économique. L'éducation peut-elle s'adresser à un non-citoyen, à un être sans droit ? Le fait d'avoir des droits dès la naissance ne fait-il pas de l'enfant un citoyen en puissance ?

¹⁰ Hegel G.W.F., *Textes pédagogiques*, p. 118-119.

Le droit de l'enfant à la citoyenneté

La citoyenneté est l'exercice, l'usage pratique et raisonné du droit par l'individu au sein d'une collectivité. Le droit le rend seul maître de sa condition, de ses actes dont le sens ne lui échappe pas ; il donne sens à l'existence humaine en définissant l'obligation réciproque des citoyens, en présidant leur destinée et en situant leur responsabilité juridique : il fixe donc les conditions de coexistence des libertés.

Mais, l'application du droit au monde de l'enfant, considéré comme un être égal à l'adulte ainsi que leur valorisation dans la sphère familiale et scolaire se révèle délicate. L'altérité de l'enfant pose encore problème, alors que l'État démocratique laisse croire que tous les hommes naissent égaux. Il est encore difficile d'assurer la continuité entre l'espace politique et celui de l'éducation, c'est-à-dire d'élargir la relation de l'enfance, depuis la famille et l'école, à notre relation politique à l'Autre, au citoyen accompli ou à celui qui exerce les mêmes droits que moi. La question se pose comme suit : comment limiter suffisamment l'accès de l'enfant à l'égalité, pour préserver les conditions de possibilité d'une relation éducative, sans induire une régression vers une autorité parentale et un pouvoir scolaire incompatibles avec l'égalité et la liberté¹¹ ?

Pour affronter radicalement cette question de la citoyenneté de l'enfant qui est une exigence de l'esprit du temps, il convient, en effet, de nous référer à Kant avec la conviction que la liberté doit jaillir de la rigueur de la raison ou de la contrainte des lois de sorte que plus personne n'ait de choix en dehors de l'obéissance à la loi. Or, l'enfant n'est pas encore l'arbitre de ses propres actes ; il est encore mineur ; il n'a qu'à se soumettre à la loi qui est l'expression de la transcendance inscrite dans toute sa rationalité en l'être autonome et sage.

L'enfant ne peut pas être dit citoyen, à l'égard duquel la loi doit s'exprimer d'une manière absolue, et l'existence dans nos États de tribunaux ou de juridictions pour enfants de plus de treize ans, ne suffit pas à dire que l'enfant est pleinement un adulte. De même, il est dangereux, quand on est protectionniste, de proclamer des droits-libertés¹² ou droits-subjectifs pour l'enfant qui n'a que des droits-créances, car il n'a pas la capacité de conduire sa vie dans son intérêt ni dans le respect des lois ; de ce fait on ne peut donc lui accorder des droits-libertés comme celui d'acquérir et d'aliéner des biens mobiliers et immobiliers.

La spécificité de l'enfant tient à sa minorité ; il a besoin d'un maître, d'un tuteur, d'un guide. Mais, cette minorité ne le maintient pas dans le non-droit ; qu'il soit titulaire de droits à la naissance, cela ne le somme pas de les exercer immédiatement sans que l'éducation ne l'y prépare.

¹¹ Renaut A., *La libération des enfants*, Paris, Calmann-Lévy, 2002, p. 375.

¹² Ferry L. et Renaut A., *La philosophie politique*, Paris, PUF, 2007, p. 502.

L'enfant apparaît doublement : il est nouveau et immature dans un monde qui lui est étranger¹³ ; il est un nouvel être humain qui est en train de devenir plus humain. Parallèlement, l'enfant est un nouveau citoyen et il est en train de devenir plus citoyen par l'éducation qu'il reçoit. Tout enfant qui naît est un citoyen de nature spécifique ; il l'est d'abord en puissance avant de l'être en acte. C'est le caractère nouveau de l'enfant et l'étrangeté du monde qui nous enjoignent de le protéger pour que le monde ne le détruise pas et vice-versa. L'éducation n'a donc pas pour finalité d'assurer la seule subsistance de l'enfant et de lui apprendre la débrouillardise, mais de l'humaniser pour la vie, dans le monde des adultes, à la lumière de l'existence publique.

Chaque génération grandit à l'intérieur d'un monde déjà ancien et, par la suite, arrive à former une génération nouvelle pour un monde nouveau, autrement c'est refuser au nouveau venu sa chance d'innover. L'enfance est ainsi un pont jeté entre le passé et l'avenir du monde ; elle est la marque du présent à prendre raisonnablement en charge. L'enfant est obligé de s'imprégner du passé, afin de se construire en étant présent dans un univers étranger à connaître et à maîtriser. Il est déjà responsable d'un avenir qui est pensé, espéré et projeté. Si toutefois, l'ancien monde se montre défaillant à son égard, l'avenir ne peut que s'assombrir.

Puisque l'enfant est un citoyen en devenir à l'intérieur d'un État de droit qui donne sens à son existence, il va de soi que le fait d'accepter d'inscrire ses droits dans l'enceinte des droits de l'homme, fait de lui un citoyen dont la responsabilité est appelée à grandir en fonction des difficultés du monde et des exigences de l'État. La quête de la liberté politique de l'enfant, dans l'affirmation la plus rationnelle du droit, constitue le point d'achèvement de toutes les précautions protectrices prises à l'endroit de l'enfant dont l'autonomisation future passe par son endurcissement par la sanction qui devient un moyen de connaître, de discipliner l'esprit et le corps de l'enfant, de l'individu.

Le droit et la sanction éducative

Réfléchir sur la sanction éducative interne au droit de punir dans la société, c'est s'interroger sur ses vertus et ses fondements dans l'éducation. C'est aussi chercher à savoir si, conformément à la raison, nous sommes en droit de dire que l'acte de sanctionner contribue à l'épanouissement de l'éduqué. Chez Kant, le droit de punir est celui du souverain à infliger une peine douloureuse à un sujet en raison de son crime¹⁴. L'adulte raisonnable est un souverain pour l'enfant qu'il soumet à la contrainte de la sanction éducative, vu sa valeur morale, qui intimide la liberté individuelle encore enchaînée par la nature et qui l'élève ainsi vers la conscience universelle du droit et de la dignité humaine.

¹³ Arendt H., *La crise de la culture*, trad. Lévy P., Paris, Gallimard, 1972, p. 238.

¹⁴ Kant E., « *Doctrine du droit* » dans *Métaphysique des mœurs*, p. 213-214.

En effet, le mot sanction dérive du latin *sancire* qui signifie rendre sacré (*sancio*, *sacer*) ou inviolable par un acte religieux. De *sac* dérivent les mots sacrement, sacrifice, sacrilège, sainteté, sanctuaire, sanctifier et serment. Aussi, la sanction traduit l'intangibilité, l'irrévocabilité d'une loi, d'un traité, d'une décision solennelle et l'obligation pour un être de s'y soumettre, de les respecter. Elle est une réaction à un comportement, une peine consensuelle, réfléchie et destinée à réprimer un acte déviant ou contraire à la loi.

Sanctionner, c'est donc donner à la loi toute l'autorité rationnelle pour s'imposer au sein d'une existence commune dont le vœu est d'être pacifique. Selon Hegel, la sanction éducative permet, « d'obtenir, par la dureté, ce que réclame simplement le sentiment de l'amour, du respect et du sérieux de la Chose. Ainsi, il faut exiger des élèves étudiant dans (un) établissement, du calme et de l'attention dans les cours, un comportement honnête, à l'égard des maîtres et des condisciples, la remise des travaux imposés, et, d'une façon générale, l'obéissance qui est nécessaire pour que le but des études soit atteint¹⁵ ».

L'acte ou le comportement sanctionné se dérobe au statut et au règlement intérieur de l'école, aux franchises universitaires auxquelles l'obéissance doit former dans le futur un être autonome, qui assume la responsabilité de ses actes. La sanction éduque l'individu à l'usage futur de la liberté politique. Certes, selon Philippe Meirieu, celui qui a commis une faute a peut-être agi sous l'influence de son entourage ou de ses impulsions, mais lui attribuer sa responsabilité l'amènera à s'interroger sur sa véritable portée.

Anticiper une situation sociale future, c'est anticiper le sujet libre en lui permettant d'advenir¹⁶. Cependant, les principes et les moyens qui sous-tendent la sanction semblent idéologiquement disqualifiés. Elle semble désigner un déficit de raison, un manque de professionnalisme ou l'aveu d'un échec éducatif. Pour ne pas donner l'impression d'une autorité qui tâtonne, l'éducateur doit faire preuve d'une éthique de la responsabilité dans ses rapports à l'enfant.

¹⁵ Hegel G.W.F., *Textes pédagogiques*, p. 109.

¹⁶ Meirieu Ph., *Le choix d'éduquer*, Paris, ESF, p. 110.

L'éthique et l'autorité de bienveillance

« Dans le climat de sociabilité, dans le commerce dont le lien et l'intérêt sont constitués par la science et l'activité de l'esprit, ce qui convient le moins, c'est un ton excluant la liberté ; une société de gens qui étudient ne peut pas être considérée comme un rassemblement de domestiques, et ils ne doivent pas en avoir la mine ni la démarche¹⁷ ». Ce passage de Hegel nous enseigne que la liberté est le ciment ou la condition de réussite de toutes les activités dans lesquelles les élèves et les étudiants s'engagent.

Mais, poursuit-il, cette liberté qu'on leur laisse, en leur faisant confiance, comporte la plupart du temps le risque qu'ils sombrent dans des sottises, des mauvaises habitudes, voire dans le dérèglement et le délit. La liberté nuit parfois à la vie. Il conseille aux parents d'apprendre à les contraindre en limitant leur temps de distraction et la satisfaction de leurs désirs.

La sanction doit émaner de la raison calme et froide des parents, des enseignants¹⁸. Elle exclut donc la passion, l'émotion et les sentiments qui prennent parfois le dessus sur son essence rationnelle. Ils doivent user avec prudence des récompenses et des châtiments. La sanction, qui s'inscrit dans une logique d'éducation rigoureuse impose que les éducateurs évitent deux types d'erreurs : l'erreur laxiste (permissivité) et l'erreur répressive (arbitraire). Elles relèvent de l'autorité qui détruit ou qui, au lieu d'être un soutien à l'indépendance, devient un simple accablement du sentiment de soi qu'il devait aider à s'éveiller.

Kant déconseillait aux parents de céder aux pleurs de leur enfant « despote », d'accourir à son aide quand il crie, pour chanter et danser avec lui, le cajoler, l'embrasser, le bercer autant de gestes qui corrompent ses mœurs, son cœur. Il conclut que crier profite à la santé de l'enfant, libère ses sens, repose son esprit. En n'accourant pas à ses premiers cris, il finit par s'en lasser et se tait ; l'objectif visé n'étant pas de nuire, de le rendre malheureux, mais d'attirer son attention sur le sérieux de la chose éducative.

Bien réfléchie et bien adaptée, la sanction le soulage, le libère de sa culpabilité, « répare sa faute » et le fait réintégrer le groupe éducatif. Il peut nettoyer ce qu'il a sali, présenter ses excuses, recopier plusieurs fois des phrases, faire des devoirs supplémentaires portant sur le comportement puni, et qui peuvent être signés par ses parents afin qu'ils s'avisent de son caractère perturbateur. Tel est, chez Hegel, l'intérêt de la collaboration de la famille avec l'école. Cet agir concordant des maîtres et des parents permet d'œuvrer efficacement dans le cadre des fautes morales.

L'enseignant ou le parent doit donc faire preuve d'une autorité de « bienveillance », d'une autorité constructrice, quand il veut administrer la sanction à un enfant, à un

¹⁷ Bourgeois B., in Hegel G.W.F., *Textes pédagogiques*, p. 39.

¹⁸ Locke J., *Quelques pensées sur l'éducation*, prés. de Château J., Paris, Vrin, 1966, p. 155.

adolescent. Il existe une éthique de la sanction qui consiste à savoir faire comprendre à l'enfant la nécessité d'avoir, pour lui-même, un bon comportement ; il doit lui dire calmement la raison de la punition afin qu'il prenne conscience qu'exister est son droit inaliénable et qu'il doit être respecté dans sa personne.

L'éducateur doit lui donner l'exemple et non lui imposer un modèle ; ce qui le tranquillisera, lui donnera confiance, la paix de l'âme en lieu et place de la rancœur et du ressentiment. C'est ainsi qu'il deviendra à son tour un bon éducateur pour ses enfants.

Conclusion

Au terme de notre réflexion, il ressort que l'éducation est une préoccupation sociale et politique des États démocratiques. Elle est un facteur essentiel de leur émergence, développement et progrès vers le mieux. Sans elle, aucun être ne peut s'épanouir, se libérer ou sortir de la nuit de l'ignorance et de l'incivisme : elle le conduit à la majorité.

Cette nécessité de l'éducation nous enjoint de lui porter toujours nos vœux et discours les plus réfléchis, de mettre la raison à son service, de manière à ce que l'humanité se perfectionne en se déployant dans ses propres qualités natives pour réaliser la paix durable, en combattant l'injustice et l'inégalité qui confortent l'arbitraire et autres comportements immoraux dans la république.

Le devoir d'éduquer est une responsabilité collective qui présuppose aussi une imputation juridique. Personne ne doit y renoncer. Il est, selon Rousseau, une dette qu'aucun parent, qui a mis au monde des enfants, ne doit payer même à moitié sinon il ne mérite pas d'être appelé père ou mère.

Il y va de même pour le philosophe, car la philosophie est par essence éducatrice. Promouvoir l'éducation par le droit, voici donc le *leitmotiv* de la philosophie pratique soucieuse de l'avenir d'une l'humanité en proie aux pathologies sociales et politiques des temps modernes. Ce qui donne, d'emblée, un sens à notre prochaine réflexion sur le sens civique de l'individu.

Références bibliographiques

- ARENDET, H., 1972. *Crise de la culture*, tr. Patrick Lévy, Paris, Gallimard, 380 p.
- ARISTOTE, 1991. *La Métaphysique*, A, I, tr. J. Tricot, Paris, Vrin, 452 p.
- BLAIS M-C. et al., 2008. *Conditions de l'éducation*, Paris, Stock, 255 p.
- DEWEY J., 1967. *L'école et l'enfant*, Paris, Éd. Delachaux et Nestlé, 174 p.
- FERRY L., RENAUT A., 2007. *La philosophie politique*, Paris, PUF, 602 p.
- HEGEL G.W.F., 1975. *La phénoménologie de l'esprit*, trad. J. Hypolite, Paris, Aubier, 358 p.
- HEGEL G.W.F., 1990. *Textes pédagogiques*, trad. B. Bourgeois, *La pédagogie de Hegel*, Paris, Vrin, 162 p.
- KANT E., 2000. *Réflexions sur l'éducation*, tr. A. Philonenko, Paris, Vrin, 2000, 210 p.
- KANT E., 1947. *Philosophie de l'histoire*, tr. P. Piobetta, Paris, Aubier, 236 p.
- KANT E., 1965. *Critique de la faculté de juger*, tr. A. Philonenko, Paris, Vrin, 482 p.
- KI-ZERBO J., 2009. *Éduquer ou périr*, Paris, L'Harmattan, 120 p.
- MEIRIEU Ph., 1999. *Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie*, Paris, ESF, 198 p.
- PLATON, 1966. *La République*, tr. R. Baccou, Paris, GF Flammarion, 801 p.
- REBOUL O., 2008. *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF, 127 p.
- RENAUT A., 2002. *La libération des enfants*, Paris, Calmann-Lévy, 456 p.
- SAVADOGO M., 2002. *La parole et la cité*, Paris, L'Harmattan, 313 p.
- WEIL E., 1982. *Philosophie et Réalité*, Paris, Beauchesne éd., 404 p.