

La philosophie de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant... et ses risques.

La société holiste : le groupe est premier.	1
Avec les « Lumières », la naissance de l'individu	2
La révolution des « droits de l'homme ».....	3
La Naissance d'un droit international.....	3
La Déclaration Universelle des droits de l'Homme	4
La Convention Internationale des Droits de l'Enfant (la CIDE).....	4
De l'intérêt <i>des</i> individus à l'intérêt <i>de</i> l'individu.....	6
La crise actuelle, ses conséquences pour l'éducation.....	6
1. Appartenance, prééminence et confiance en soi.	6
2. Autorité, socialisation et maîtrise de soi.....	7
3. Savoirs, connaissances et émancipation.	8
Conclusion	8
Bibliographie/ Références.	9

Quelle est la philosophie de la Convention Internationale des Droits de l'Enfant (la CIDE) ? *Philosophie* dans son sens moderne¹ bien sûr. Quels sont les fondements des valeurs humaines qui la portent ? Et quels en sont les risques ?

Pour comprendre le présent, tournons-nous vers le passé. Il faut savoir analyser l'histoire, pour pouvoir regarder l'avenir. Penser l'histoire est la seule manière de ne plus en être prisonnier, de s'en libérer, de la dépasser, de faire mieux.

Nous ne pouvons nous passer du passé. Il nous détermine et nous définit. Il nous domine d'autant plus que nous tendons à l'ignorer. Ce qui est vrai pour chacun d'entre nous, pour notre propre histoire personnelle, l'est aussi pour l'histoire de la communauté des hommes.

Dans quel avenir inscrivons-nous nos enfants ?

La société holiste : le groupe est premier.

De tout temps, l'autorité au sein de la famille s'est exercée de façon similaire à celle de l'autorité au sein de la communauté.

L'autorité était paternelle et absolue de temps des empereurs romains ; omnipotente (et toujours paternelle) sous le pouvoir royal ; consacrée mais subordonnée (et encore paternelle) à celle de l'État sous l'Empire² ; et aujourd'hui, partagée entre père et mère qui négocient sur tout et en permanence avec leurs enfants dans nos sociétés égalitaires et démocratiques.

Mais dans cette évolution de l'exercice de l'autorité, il y a eu une révolution, et ce fut la révolution des Droits de l'Homme, bien entendu, préparée par les « Lumières ».

Auparavant, l'important, c'était le groupe, non l'individu. La société était holiste. La famille traditionnelle intégrait l'enfant dans un collectif, l'inscrivait dans sa lignée et lui transmettait le patrimoine. Personne ne songeait à *l'émancipation* de l'enfant. Ni ne

¹ Dictionnaire Le Robert : « Philosophie : Ensemble des études, des recherches visant à saisir les causes premières, la réalité absolue ainsi que les fondements des valeurs humaines, et envisageant les problèmes à leur plus haut degré de généralité. »

² « La puissance paternelle est la providence des familles comme le gouvernement est la providence de la société... Le gouvernement doit se reposer sur l'autorité des pères de familles pour suppléer les lois, corriger les mœurs et préparer à l'obéissance. » Déclaration au Conseil d'État de Malleville, rédacteur du Code dit *Napoléon*.

s'interrogeait sur les conditions de son *épanouissement*. L'enfant était défini par son appartenance à son groupe constitué, par sa condition sociale.

Les médiévistes nous apprennent que dès le 15^{ème} siècle, les pères s'intéressaient à leurs enfants bien avant qu'ils aient acquis la marche, ils *maternaient* les nourrissons et étaient des experts en puériculture. La tendresse paternelle existait au moyen-âge. Les « nouveaux pères » ne datent pas d'aujourd'hui. Mais la fonction paternelle était de maintenir l'unité familiale. D'assurer la stabilité, la prospérité et la pérennité du patrimoine. Et pour cela, les pères devaient assurer l'éducation de leurs enfants, c'est-à-dire les former intellectuellement, moralement et religieusement.

L'homme se définissait par rapport à l'Autre. C'était l'hétéronomie. L'Autre, c'était le père, la famille, le groupe, la communauté et bien sûr la religion. La religion n'était pas une affaire de croyance personnelle, mais de structuration de la société.

Nous sommes devenus sujets. Nous sommes devenus des individus autonomes. L'autonomie s'opposant à l'hétéronomie³. C'est un autre mode de structuration. Et c'est la pensée des *Lumières*.

Avec les « Lumières », la naissance de l'individu

Voir dans l'individu la valeur suprême, assurer la primauté de l'intérêt *des* individus, c'est être *individualiste*. (L'intérêt *des* individus, on l'aura compris, pas le sien uniquement. Il ne s'agit pas ici d'*égoïsme*.) L'individualisme, ainsi pensé, serait une recherche de dignité et de liberté.

On a d'abord *pensé* l'individualisme. C'était un discours sur l'être. On n'en était pas encore aux droits.

Le petit d'homme naît dans un état de dépendance absolue, la liberté ne lui est pas donnée d'emblée. Mais il peut l'acquérir. Sous certaines conditions, il est apte à la liberté :

- ❑ D'abord il doit accepter son état de dépendance et on doit assouvir son besoin d'appartenance. On devient un être humain grâce au passé que l'on incorpore, on accède à la pleine existence au travers du groupe humain dont on fait partie. Cette dimension de précédence qui articule le passé et le présent est inséparable d'une dimension d'appartenance dans le fonctionnement social. Il y a quelque chose qui nous dépasse et auquel nous sommes rattachés.
- ❑ Ensuite l'enfant doit devenir maître de lui. Grâce à la sollicitude et la bienveillance de l'autorité qui l'accompagne, il va acquérir de plus en plus d'autonomie. La véritable liberté n'est pas une liberté animale (obéir à ses pulsions) mais fait l'objet d'un travail sur soi, d'un apprentissage, celui du contrôle de soi. Dans cette progressive maîtrise, les parents sont les guides. L'autorité bienveillante est source de liberté. Aux adultes en possession de ce monde constitué de faciliter l'intégration nécessaire par la transmission des règles et des codes. Voilà ce que veut dire socialisation. Prendre sa part, prendre sa place, dans la société ; c'est la socialisation de l'individu.
- ❑ Enfin, il doit acquérir savoirs et connaissance. Savoirs et connaissance lui permettront de choisir. De dépasser son état de dépendance initiale. Le devenir-individu passe par l'appropriation des leçons du passé, de l'esprit de sa communauté. L'être humain a besoin d'être institué c'est-à-dire inscrit dans un collectif et intégré dans une histoire, pour maîtriser une culture dont l'appropriation nécessite un travail. Ces canaux sont indispensables pour avoir

³ Autonome : du grec *autos* « soi-même, lui-même » et *nomos* « loi » : Qui se détermine selon des règles librement choisies.

Hétéronomie : du grec *hétéros* « autre » : Etat de la volonté qui puise hors d'elle-même, dans les impulsions ou les règles sociales, le principe de son action... Obstacle selon Kant, à l'action morale authentique.

conscience puis pour dépasser sa dépendance d'origine. Les savoirs et la connaissance sont libérateurs. Ils incarnent l'émancipation de l'esprit humain. Au siècle des Lumières, le corps était le lieu de la souffrance et du malheur intimes ; l'esprit, l'instrument du bonheur. Par l'esprit, l'homme s'élevait au-dessus de sa misère et accédait aux vrais plaisirs, ceux qui durent.

On voit donc que l'enfant a besoin d'éducation, et pas seulement de l'éducation paternelle. Il a besoin d'une éducation universalisante pour lui permettre de choisir. L'enfant est appelé à exercer un métier différent et à vivre dans un monde plus vaste que celui de la famille : il faut lui fournir les clés de ce monde. Il lui faut acquérir une culture universelle.

« Qu'on destine mon élève à l'épée, à l'église, au barreau, peu importe. Avant la vocation des parents, la nature l'appelle à la vie humaine. Vivre est le métier que je lui veux apprendre. En sortant de mes mains, il ne sera, j'en conviens, ni magistrat, ni soldat, ni prêtre ; il sera premièrement homme : tout ce qu'un homme doit être, il saura l'être au besoin tout aussi bien que qui que ce soit ; et la fortune aura beau le faire changer de place, il sera toujours à la sienne.⁴ »

Rousseau est une des figures marquantes de cette révolution culturelle. Dans cette bascule dans la société *moderne*. Dans cette attention portée à *l'individu*. Rousseau insiste sur la double dimension de l'humanité : individuelle et collective. (Psychique et sociale, si l'on préfère.) Devenir un homme, c'est devenir un individu pleinement conscient de soi-même à l'intérieur d'un collectif.

Le devenir-individu, c'est le devenir-humain.

La révolution des « droits de l'homme »

Par la Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen du 26 août 1789, l'individualisme devient un individualisme pratique.

La liberté des citoyens est le fondement légitime de l'ordre politique.

Le pouvoir *représente* la société. Le pouvoir est dans les institutions et non dans les personnes.

Nos révolutionnaires n'ont pas écrit une déclaration des droits de l'enfant, mais on peut tout à fait lire la déclaration des droits de l'homme en pensant aux enfants. Nous y sommes autorisés par le sens de l'histoire : « Sous l'Ancien Régime la tyrannie des parents était souvent aussi terrible que le despotisme des ministres, souvent les prisons de l'État devenaient des prisons de famille⁵ ». Les assemblées révolutionnaires sont fidèles à l'idée de Jean-Jacques Rousseau qui voyait dans l'autorité paternelle un devoir de protection vivifié par l'amour.

Les droits de l'homme émergent en Europe et aux Amériques. Partout dans le monde ils accompagnent la diffusion de la démocratie

La Naissance d'un droit international

En France les droits de l'homme servent d'étendard à de nombreux combats, et passent progressivement dans le droit. Cette histoire se déroule sur deux siècles. Elle est marquée par des incidences civiles (la fin des privilèges), politiques (la IIIème République clôt l'ère des révolutions avec le droit de vote), et sociale (avec la réduction des inégalités).

Petit à petit, l'idée qu'il existe des droits imposables au pouvoir fait son chemin. Il n'y a plus d'arbitraire du pouvoir. Toute décision doit être liée à l'observation de règles connues de tous. La primauté des droits de l'individu sur la collectivité est affirmée.

⁴ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) : *Émile ou de l'éducation* » (publié en 1762) dans l'édition 2006 chez GF Flammarion avec une présentation et chronologie par Michel Launay. Livre premier page 41 et 42.

⁵ Le député Gosselin.

Dans le monde, le début de l'internalisation des droits de l'homme est laborieux. La deuxième moitié du XIX^{ème} siècle voit le grand élan des nationalités. C'est la construction des Etats-Nations qui s'inscrit dans un jeu de puissance, de rapport de force, parfois de guerre.

Face à la *Realpolitik*, les droits de l'homme apparaissent comme un élément essentiel de la paix civile, comme la base du vivre ensemble. La fin de la *Belle Epoque* voit l'extension des droits de l'homme à l'intérieur et les prémices d'un droit humanitaire à l'international.

En 1864, c'est la Convention de Genève concernant les blessés de guerre. Pour la première fois, au nom d'un impératif moral universel, un droit (celui des prisonniers) apparaît au-dessus de la souveraineté nationale. C'est la naissance d'un droit international. Pour cette action, Henri Dunand, à l'origine du comité international de la Croix Rouge, obtiendra le prix Nobel de la paix.

La Déclaration Universelle des droits de l'Homme

Au XX^{ème} siècle, le monde connaît l'apocalypse des totalitarismes et deux guerres mondiales. Au sortir de l'horreur, où les femmes et les enfants ne furent pas épargnés, en 1948, c'est la Déclaration Universelle des droits de l'Homme votée par l'Assemblée générale de l'O.N.U. Elle repose en grande partie sur l'idée que la paix et les droits reconnus à l'Homme sont liés. Elle n'a qu'une valeur morale, et non pas juridique, mais vise à l'universalité.

« Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne... Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.⁶ »

« La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors mariage, jouissent de la même protection sociale.⁷ »

« Toute personne a droit à l'éducation... L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix. Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants⁸. »

Le statut de l'enfant est pris en compte. Le texte ici est très proche de la CIDE. On insistera sur le lien qui est fait entre l'éducation et le maintien de la paix dans le monde.

Entre 1945 et 1975 ce sont « les 30 glorieuses ». Le miracle économique certes, mais aussi, sur le plan politique, la stabilisation des démocraties.

En 1975, c'est la signature des accords d'Helsinki entre tous les états du continent européen. Les droits de l'homme retrouvent une dimension contestataire, autour des dissidents en URSS, ou du syndicat *Solidarnosc*, par exemple.

Les droits de l'homme sont utilisés par des minorités au sein des démocraties : les féministes, les écologistes, les homosexuels placent leurs luttes sous le terrain des droits de l'homme.

La Convention Internationale des Droits de l'Enfant (la CIDE)

La CIDE est adoptée par l'Assemblée Générale des Nations Unies le 20 Novembre 1989. En France, elle est mise en application le 2 Juillet et publiée le 12 Septembre 1990 au Journal Officiel. Elle est le texte fondateur des droits de l'enfant à l'échelle mondiale. Elle

⁶ Article 1, 3 et 5 de la déclaration universelle des droits de l'homme.

⁷ Article 25

⁸ Article 26

fédère les Etats du monde autour d'une même volonté : non seulement assurer la protection de l'enfant, mais le reconnaître comme un sujet de droits, lui permettre de s'exprimer, de donner son avis dans les problèmes le concernant, de l'associer aux décisions qui sont prises pour lui, de favoriser son accession progressive à l'autonomie.

Les Etats ne doivent pas faire d'ingérence arbitraire dans la vie privée et familiale de l'enfant, mais doivent intervenir en cas de nécessité pour l'enfant dans certains cas particuliers comme la négligence ou la maltraitance.

Attardons-nous sur les articles 3 et 29-1 (avec sa très belle définition de la visée de l'éducation).

Article 3-1 : Dans toutes les décisions qui concernent les enfants, qu'elles soient le fait des institutions publiques ou privées de protection sociale, des tribunaux, des autorités administratives ou des organes législatifs, l'intérêt supérieur de l'enfant doit être une considération primordiale.

Supérieur est à comprendre comme traduisant son intérêt à long terme. La CIDE oblige les professionnels, les autorités administratives, judiciaires à regarder plus loin que l'aujourd'hui, attend d'eux une certaine hauteur de vue.

Article 29-1 : Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :

- a. Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités ;
- b. Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies ;
- c. Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne ;
- d. Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone ;
- e. Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel.

On le voit, l'individualisme produit de très beaux textes. Les objectifs y sont nobles. Comme dans notre dernière définition de l'autorité parentale⁹ « L'autorité parentale ... a ... pour finalité l'intérêt de l'enfant ... Les parents associent l'enfant aux décisions qui le concernent... ». Ou comme pour notre cadre de travail : « La politique de la petite enfance a pour but de favoriser *le développement physique et psychique* de l'enfant, de *permettre son épanouissement* et de garantir son bien-être.¹⁰ »

Mais on le sait l'enfer est pavé de bonnes intentions. Il ne suffit pas de se référer aux droits de l'homme pour construire des règles politiques.

Aujourd'hui, et pas que dans le domaine de la protection de l'enfance, on s'occupe plus de *l'affichage du changement* que de ce qui donne du sens, c'est-à-dire le changement en lui-même, le changement des pratiques.

Nous avons une politique des droits de l'enfant, mais avons-nous une politique qui favorise le droit des enfants ?

L'individualisme tel qu'il est pratiqué aujourd'hui favorise-t-il leur développement harmonieux ? Les aide-t-il à devenir des Hommes qui savent travailler et aimer ?

⁹ Article 371-1 du code civil (L. no 2002-305 du 4 mars 2002).

¹⁰ Article 1 de la loi 2005-706 ou loi du 27 juin 2005 relative aux assistants maternels et aux assistants familiaux.

De l'intérêt des individus à l'intérêt de l'individu..

Nous l'avons vu, l'*individualisme* assure la primauté de l'intérêt *des* individus. Mais depuis environ trois décennies, nous avons oublié ce pluriel. Nous découvrons aujourd'hui, dans nos sociétés contemporaines, démocratiques, libérales et hédonistes, l'ampleur de l'inscription dans la réalité sociale que peut prendre le principe d'individualité. Notre hyperindividualisme a créé une scission entre l'individu et le collectif. Marcel Gauchet parle de « privatisation de l'individu ». L'individualisme contemporain se caractérise par la désinscription d'avec les autres et d'avec la société. Avec la judiciarisation du lien social, on pense individu avant de penser le sens collectif.

Du coup, nous sommes de plus en plus libres, mais nous avons de moins en moins de pouvoirs. Nos libertés individuelles ne s'accomplissent pas par la participation à la chose publique. Normalement, en démocratie, la liberté sert à avoir du pouvoir. Mais liberté et pouvoir ont divorcé. Nous nous attachons uniquement à la garantie des libertés privées, nous avons oublié la puissance publique. La démocratie change de sens.

Nous sommes passés d'une démocratie du public à une démocratie du privé. C'est l'alignement de chacun sur son intérêt d'individu et la légitimation absolue de celui-ci, de sa défense inconditionnelle. Sans proposition formulée, sans articulation avec le point de vue de l'ensemble, sans articulation avec le collectif : nous remettons notre protestation singulière à nos responsables tout en les rendant impuissants dans la pratique.

L'individu total engendrant une impuissance totale. Nous ne maîtrisons plus notre liberté. La transformation de nos libertés en pouvoir collectif ne s'est pas opérée.

Par la primauté *de l'individu*, les institutions sont attaquées. - Définissons les institutions comme des organisations humaines visant à l'amélioration de la vie collective – On surcharge les institutions socialisantes tout en les fragilisant, en contestant leurs règles institutionnelles au nom de nos propres valeurs.

Cette transformation prend corps concrètement dans la famille.

La crise actuelle, ses conséquences pour l'éducation.

Nous avons oublié les fondements du devenir individu posés au siècle des Lumières. L'individu est posé d'emblée. Comme si l'enfant n'était pas dans une dépendance totale à son environnement. Comme si l'individu pouvait exister sans histoire, sans collectif et avant les savoirs. Comme si un individu pouvait être lui-même indépendamment d'une communauté qui le précède et le dépasse, on le place au centre de tout, l'empêchant ainsi de se projeter dans un avenir collectif.

1. Appartenance, précéence et confiance en soi.

L'homme est un animal social. Nous sommes des êtres sociaux. Hors la collectivité, notre existence est inconcevable.

Même en tant qu'adultes, tous les jours, nous nous fions à des jugements autorisés pour nous informer, nous orienter, choisir... On ne peut vivre autrement. Il nous faut faire confiance. Nous avons besoin d'autorités. Et ce besoin de crédit est vital. Tout particulièrement, bien entendu, pendant l'enfance.

L'enfant a besoin de se sentir appartenir. Lui donner - d'emblée – les privilèges de la *liberté* serait le priver de socle. Lui donner le vertige de la chute infinie. L'enfant a moins de filtres entre lui et le monde. L'enfant est spontané, il n'est pas libre. En déniaant son collectif et son histoire, en voulant le *libérer* de l'environnement qui *pèse* sur lui, on exacerbe le souci de soi. L'expression authentique est la chose la plus difficile à atteindre : elle est le fruit de l'art en aucun cas de la spontanéité.

Il fallait s'en prendre à l'autoritarisme et nous avons attaqué l'autorité.

La relation humaine de dépendance est enrichissante. Elle est d'abord protectrice si l'autorité fonctionne. Si le « non » est suivi d'effet. « Ne t'approche pas du feu ! » Puis elle est enrichissante par le savoir et l'explication. Elle permet de comprendre le monde et d'accéder à l'autonomie, de maîtriser son environnement. Sans cette relation de dépendance, la transmission du savoir est compromise.

Nous avons besoin d'autorité pour apprendre. D'autorité et non de force. On a besoin de paix pour apprendre. On n'apprend pas à réfléchir par soi-même sous la contrainte.

La famille n'est plus l'institution représentant la grande société qui accueille l'enfant. Elle est là, au contraire, pour le défendre contre cette grande société. Contre les institutions qui ne le singularisent pas, qui le traitent avec pas plus d'égards que les autres enfants. La famille qui était le lieu de socialisation et d'institutionnalisation des liens de chacun avec la société, cette famille, s'est privatisée.

2. Autorité, socialisation et maîtrise de soi.

Pour devenir lui-même, l'enfant doit se heurter régulièrement au représentant de l'autorité. Une autorité inébranlable bien entendu. Une autorité qui assume sa position : au-dessus de l'enfant. Ainsi, ce dernier peut se construire une identité et se projeter dans un rôle d'adulte.

On ne se pose qu'en s'opposant. Le conflit n'est pas un accident de la vie familiale pour lequel il faut se désespérer. Il en fait partie. Comme il fait partie de la vie démocratique. Il n'y avait pas de conflit du temps de la puissance paternelle absolue. Ni dans les familles ni dans la vie publique : il n'y avait que de la violence !

L'idéal n'est pas une absence de conflit. Ce serait même plutôt l'enfer de l'ordre régnant. L'harmonie, l'accord, la coexistence ne sont que le fruit de conflits qui ont été assumés comme tels. La famille n'est pas un lieu pacifié à l'écart des affrontements.

Aujourd'hui, on souhaite le bonheur des enfants comme s'ils étaient eux-mêmes leur propre fin. Mais l'enfant a à apprendre à maîtriser ses désirs, à surmonter les frustrations, à différer ses satisfactions. Il a à apprendre à devenir autonome. Et cet apprentissage se fait au prix de multiples petits accrochages quotidiens avec l'autorité bienveillante et pleine de sollicitude qu'est le parent. Il n'y a pas que le grand « Non ! » à l'Edipe de l'interdit de l'inceste qui compte.

L'articulation avec la vie publique est nécessaire dès les premiers pas de la vie et seule la famille peut opérer cette articulation. L'enfant a besoin pour prendre sa propre place de comprendre sa dépendance à l'égard du passé, à l'égard de ceux qui l'ont précédé et d'être initié aux rôles des institutions.

La dimension institution est inséparable de la vie publique. L'institution est impensable en termes d'indépendance radicale des individus, au contraire, elle se fonde sur leur autonomie, c'est-à-dire sur leur aptitude à se conduire selon des règles librement acceptées.

Si l'enfant a acquis dans la famille, la conviction que tout peut être négocié, l'enfant est conduit à considérer toute norme imposée comme arbitraire, voire absurde. Les normes sont perçues comme un frein à la liberté de l'enfant. En refusant de fournir ces normes aux enfants, on les laisse seuls dans un grand désarroi.

Nos « nouveaux individus », pourvus d'emblée d'une liberté impuissante, sont promis au supplice de Tantale¹¹. Ils ne seront jamais riches. Le pauvre étant celui qui désire toujours

¹¹ Tantale a été condamné par Zeus, pour l'éternité, à avoir toujours soif et toujours faim, alors même qu'eau et nourriture étaient à sa portée. Tantale voyait l'eau refluer chaque fois qu'il tentait d'y goûter, et les branches chargées de fruits s'éloignaient de lui chaque fois qu'il tentait de s'en emparer. Entouré d'abondance, Tantale était condamné aux affres du manque.

plus. On pense à Sénèque « Chez le sage, les richesses sont servies ; chez le sot, elles règnent¹² .»

Le droit n'est plus légitime ; la force est devenue impuissante ; la vie sociale se résume en une application coercitive permanente.

3. Savoirs, connaissances et émancipation.

Aujourd'hui l'individu est, par principe, le point de départ : ses besoins, ses désirs. Le seul savoir recevable est celui qui peut être, par lui, construit ici et maintenant. La seule démarche qui soit valable consiste à partir de ses besoins singuliers du moment. L'accès à la vérité n'est possible qu'en laissant parler la nature. S'il y a quelque chose à cultiver c'est l'immédiateté de soi.

Il n'y a plus de précédence, de passé, d'histoire... Et s'il n'y a pas de transmission, la connaissance a-t-elle encore un sens ? On n'a pas à s'excuser de son manque de culture, on doit le revendiquer, on doit en être fier. Le principe de la transmission de l'œuvre collective construite est ébranlé. Le collectif n'existe plus.

Pour l'application d'une règle, ce n'est pas une justification universelle, valable pour chacun, qui est réclamée, mais une justification singulière.

L'idée que l'existence de l'humanité dépend du travail de la culture a été supplantée par l'idée que l'accès à la vérité d'humain suppose de laisser parler la nature...

Les savoirs et la connaissance qui étaient libérateurs, sont devenus oppresseurs.

Les savoirs sont d'ailleurs désormais réduits à un environnement à disposition (Internet, les prothèses techniques, le GPS...). Le savoir cesse d'être ce qui est constitutivement à soi, il devient ce qui est hors de soi.

À quoi bon se pénétrer d'un savoir s'il n'est plus de l'ordre d'une intelligibilité pour son propre compte, mais de l'ordre d'un fonctionnement extrinsèque.

Le socle anthropologique de la valorisation de la connaissance s'est dérobée.

Aujourd'hui par la médecine, par l'hygiène, par l'abondance des biens, le corps est devenu le siège du bien-être habituel. Que faire des savoirs qui « prennent la tête » dans un monde où l'aspiration primordiale est « être bien dans sa peau » ?

Par l'effritement de l'idéal humaniste de la Renaissance, le savoir est devenu facultatif. L'idée d'humanité est dissociée de l'idée de connaissance. La valeur intrinsèque des savoirs dispensés par l'école et l'évidence de la nécessité de les acquérir a disparu. « Vivre » n'est plus le métier qu'on veut leur apprendre. Il leur faut des savoirs « qui servent à quelque chose », à décrocher un « job » dans notre société de consommation où la Valeur, est la valeur marchande.

Conclusion

La démocratie est la transformation du désir de chacun dans le pouvoir de tous. Sacraliser les libertés individuelles remet tout en question. Compromet le civisme. Pour les jeunes générations, démocratie veut simplement dire libertés personnelles. Elles s'étonnent ensuite qu'il n'y ait plus de pouvoir pour personne ! Individualisme et dépolitisation contribuent au malaise moral d'une société incapable d'entreprendre collectivement.

La démocratie est un pari sur l'intelligence, sur la culture, sur la faculté d'analyse et de décision de tout un chacun. Et pour que ce pari réussisse, elle a besoin d'éducation. D'une éducation humanisante. Individualisante et universalisante.

Mais comment insérer une éducation dans cette vie ? Il n'y a pas de développement spontané de l'enfant. Il ne se fait pas naturellement. Il faut qu'il soit porté par un

¹² Sénèque philosophe stoïcien, né à Cordoue en - 4, décédé à Rome en 65, auteur de « La vie heureuse » et « la brièveté de la vie ».

environnement social où l'éducation est pensée de façon convergente et permanente dans la globalité de la vie quotidienne : la famille, l'école, les centres de loisirs...

Ce dont les enfants ont besoin, c'est qu'on s'occupe d'eux. Ce qu'ils demandent c'est qu'on s'intéresse à ce qu'ils font. Mais aujourd'hui les enfants dérangent. Ils encombrant. Attendent à notre liberté d'adultes. « Qui va garder les enfants ? » Qui va accepter d'être entravé ? Une journée de grève à l'Education Nationale ? La société est mise en péril.

L'abondance de biens matériels dont on arrose les enfants est souvent un substitut à l'intérêt qu'on leur porte. Une télé dans chaque chambre, et les enfants seront bien éduqués.

« Si nous amputons l'individualisme de son aspect le plus libérateur, celui qui relie chaque être à toute l'humanité, pour n'en garder qu'un pâle hédonisme, si nous ne croyons plus au monde que nous avons à transmettre et pas davantage à un avenir envisagé sur le mode de la peur, l'éducation risque de devenir impossible¹³ ».

Le commun, c'est tout l'enjeu du sens. Il n'y a de sens qu'en commun. Il n'y a pas de sens pour un seul.

L'urgence est de réfléchir pour construire ce que Camus appelait *un individualisme altruiste*. Cela doit être possible, l'amour de soi, que l'on doit donner aux enfants, permet d'aimer plus que soi-même.

C.ALLARD

Bibliographie/ Références.

- « Histoire des pères et de la paternité » Sous la direction de Jean Delumeau et Daniel Roche Larousse Collection In extenso Avril 2000
- France culture, Les chemins de la connaissance. « Aux sources de l'individualisme. Les métamorphoses contemporaines », Entretien de Marcel Gauchet avec Pascale Werner, vendredi 7 juin 2002.
- « Conditions de l'éducation » de Marcel Gauchet, Marie-Claude Blais et Dominique Ottavi, chez Stock 2009
- Marcel Gauchet. « la condition historique » chez folio essais 2005

¹³ « Conditions de l'éducation » de Marcel Gauchet, Marie-Claude Blais et Dominique Ottavi, chez Stock 2009

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.