

Contrainte et autonomie / Dr Henry Crémona. — Extrait  
de : Annales de philosophie et des sciences humaines. —  
N° 18 (2004), pp. 49-63.

Titre de couverture : Annales de philosophie et des  
sciences humaines

I. Dignité. II. Valeurs (philosophie). III. Kant, Emmanuel,  
1724-1804 — Critique et interprétation. IV. Education —  
Philosophie.

PER L1044 / FP164179P

## CONTRAINTE ET AUTONOMIE

*Kaslik, le 24 avril 2004*

**D<sup>r</sup> Henry Cremona**

*Professeur - USEK*

*« L'homme ne peut devenir homme que par l'éducation »*

*(Kant, réflexions sur l'éducation, trad. A. Philonenko, Vrin, 1984, p. 73)*

### *APERÇU SUR LE RAPPORT DE LA MORALE ET DU DEVOIR*

**S**i nous sommes rassemblés, ici aujourd'hui, pour commémorer le deuxième centenaire de cet homme illustre, c'est parce que nous avons été éduqués et que par là, nous sommes devenus des hommes capables d'apprécier la valeur de ceux qui évaluent la raison humaine, dans ses limites les plus nobles, pour élever l'homme au niveau de la sainteté rationnelle.

La question éducative dans la pensée de Kant, ne peut être comprise que si l'on se place dans la perspective de la « critique de la raison pure ». Je dis bien perspective et non contenu. Dans cette perspective, Kant nous montre qu'il y a deux domaines : celui de la science et celui de l'homme. Ces deux domaines ne constituent pas deux empires séparés, puisque l'examen critique de l'usage de la raison nous fournit la loi selon laquelle se profile l'usage empirique de la raison, c'est-à-dire la moralité.

Pour Kant, la loi morale tire sa justification de la raison, puisqu'une loi ne peut être conçue en dehors de la nécessité, une « nécessité tout à fait objective » provenant « de principes (a priori) qui déterminent la volonté, non par la matière, mais simplement par la forme », (Kant, Critique de la raison pratique, trad. François Picavet, Quadrige/PUF, 9<sup>e</sup> édition, 1985, pp. 25–26) c'est-à-dire par l'universalité. En fonction de cette nécessité rationnelle, la loi morale doit être indépendante des mobiles empiriques, puisque ces mobiles sont toujours égoïstes « et se rangent sous le principe général de l'amour de soi ou du bonheur personnel » (op. cit. raison pratique p. 20). Ces mobiles se rapportent aux penchants de la sensibilité, aux besoins et non à la raison. Étant subjectifs, ils ne peuvent fonder une loi pratique, même si l'on admet que tous les hommes ont les mêmes besoins, cette unanimité ne serait que contingente et point universelle.

La loi morale ne peut donc être régie par les phénomènes sensibles et elle n'a de sens que si l'homme est libre, c'est-à-dire indépendant de toute détermination naturelle ou supranaturelle. Ainsi, si la liberté apparaît comme fondement de la moralité, elle doit être par définition, négation de toute autorité, que cette autorité provienne de la spontanéité de la nature ou même de la spontanéité du noumène ; car fonder la morale sur une détermination d'autorité, émanant de la nature ou provenant des sanctions divines, parentales ou éducatives, c'est détruire la moralité, en réduisant, par là, l'action humaine à être une action intéressée. Kant formule cette loi morale ainsi : « agis de telle sorte que la maxime de ta volonté puisse toujours valoir en même temps comme principe d'une législation universelle » (op. cit. raison pratique p. 30). Pour lui, nous avons immédiatement conscience de cette loi comme « un fait de la raison ... parce qu'elle s'impose à nous par elle-même comme une proposition synthétique a priori ... elle n'est pas un fait empirique, mais le fait unique de la raison pure, qui s'annonce par là, comme originairement législative » (op. cit. raison pratique p. 31).

Le principe de la moralité est donc l'indépendance de la volonté à l'égard de toute loi naturelle et de ce fait, sa détermination par la simple *forme de la loi* rationnelle. L'homme se trouve ainsi, d'une part, soumis aux contraintes de la causalité en tant qu'il appartient au monde sensible, mais, d'autre part, il a conscience de son existence en tant qu'être libre. Il sait qu'il n'est pas seulement ce qu'il apparaît, un fragment du déterminisme, mais qu'il est aussi une source de ses déterminations. Ces deux aspects de la liberté, l'aspect négatif et l'aspect positif, constituent ensemble, d'après Kant, l'idée d'autonomie.

C'est proprement, la conscience que nous avons de la loi morale universelle qui nous fait savoir que « la raison pure *est* pratique par elle seule », (op. cit. raison pratique, p. 31) et que « le principe unique de la moralité consiste dans l'indépendance à l'égard de toute *matière* de la loi » (op. cit. raison pratique, p. 33). Ce qui fait que « la loi morale m'exprime pas autre chose que l'autonomie de la raison pure pratique », (op. cit. raison pratique, p. 33) et « cette autonomie est elle-même la condition formelle de toutes les maximes » (op. cit. raison pratique, p. 33). En conséquence, aucun objet moral ne peut s'imposer à la volonté libre ou être proposé comme fondement de la loi morale. C'est ce que Kant appelle « le paradoxe de la méthode dans une critique de la raison pratique, à savoir, que le concept du bien et du mal ne doit pas être déterminé avant la loi morale, mais seulement après cette loi et par elle » (op. cit. raison pratique, p. 65). C'est donc après avoir établi la loi morale comme principe de détermination de la volonté, que l'on peut découvrir pour elle, un objet et définir ainsi le souverain bien.

C'est justement là où se trouve l'erreur que commettent les moralistes. Ils cherchent à déterminer d'abord le concept du souverain bien, pour définir, d'après lui, la loi morale. Et pour ce faire, ils s'appuient sur des données empiriques et tombent toujours dans l'hétéronomie. C'est bien là aussi que se trouve l'erreur des éducateurs. Ils déterminent le concept du modèle individuel à éduquer et définissent, d'après lui, la loi éducative. Et pour ce faire, ils s'appuient sur des données relatives et échouent toujours dans le sectarisme. Dans cette double erreur, l'universel se trouve altéré et voilé.

Pour Kant, seule la loi morale détermine le bien et le mal, mais détermine aussi les mobiles de la volonté. Cette détermination est d'abord négative, car « la loi morale humilie inévitablement tout homme, quand il compare avec cette loi, la tendance sensible de sa nature » (op. cit. raison pratique, p. 78). Mais avec l'humiliation de notre égoïsme, la loi morale force notre respect.

Le sentiment du respect est donc l'effet positif de la loi morale. Ce qui est premier, c'est toujours la loi. Il faut obéir à la loi, et cette obéissance nous est rendue plus facile, par le sentiment de respect que la loi nous force à éprouver pour elle.

Kant souligne que le sentiment du respect est proprement humain, ce qui fait qu'il n'y a de respect que là où il y a lutte, c'est-à-dire, effort vers le bien. La notion de respect se trouve intimement liée à la notion du devoir et à celle du mérite. C'est en agissant par devoir que l'on mérite le respect, et c'est bien là où réside la notion de personnalité. Celle-ci se place au niveau de la conscience exigeante que l'homme a de soi, dans ce sentiment de « sublimité de notre propre existence suprasensible » (op. cit. raison pratique, p. 93). C'est à cette personnalité définie par la conscience d'être un homme de devoir, c'est-à-dire d'être autonome, que s'adresse le sentiment de respect. Cela signifie qu'il y a en nous un dynamisme moral qui l'emporte sur le dynamisme de la spontanéité naturelle.

Ce bref aperçu qui porte sur le rapport de la morale et du devoir, ne peut rendre compte de toute la richesse de la pensée kantienne, surtout que la contrainte qui nous a été imposée d'orienter la réflexion sur la question éducative, ne nous permet pas de poursuivre l'analyse, pour montrer le bien fondé ultime des propos de Kant, sur le sens du rapport entre le devoir et la morale. Nous éviterons, donc d'aborder le mouvement dialectique de la conciliation entre l'affirmation de la liberté humaine avec l'idée d'un Dieu créateur et tout puissant, et la question de l'antinomie de la raison pratique. Mais en conséquence, et en fonction de ce qui précède, nous nous contenterons de souligner le terme de la réflexion morale kantienne, à savoir que : « la morale n'est ... pas à proprement parler la doctrine qui nous enseigne comment nous devons nous *rendre* heureux, mais comment nous devons nous rendre *dignes* du bonheur » (op. cit. raison pratique, p. 139).

#### *LA DIGNITÉ SOURCE DE L'ACTION ÉDUCATIVE KANTIENNE*

C'est cette dignité qui fait la grandeur de l'homme, c'est elle que se propose de promouvoir toute action éducative et surtout tout projet éducatif, du fait qu'il est un projet, fut-il implicitement désiré ou explicitement exprimé. Cette dignité est intimement en rapport avec la notion de personnalité et du sentiment sublime de l'autonomie. Mais il faut reconnaître que peu d'équipes éducatives réussissent à formuler le concept de cette dignité personnelle et autonome. La diversité des représentations semble

parfois déroutante puisqu'elle renvoie à une multiplicité de croyances et de systèmes de valeurs que nous pouvons cerner ici en trois positions :

- La position *spontanéiste* qui s'inspire de l'idéal, proposé par Rousseau, d'un épanouissement spontané de l'enfant dans un contexte éducatif sans contrainte. L'autonomie serait considérée comme un état initial de l'enfant, un a priori naturel qu'il ne faut point déterminer.
- La position *volontariste* qui consiste à promouvoir l'autonomie par nécessité impérative paradoxale, ce qui détermine l'élève à une situation de double contrainte : Obéir au maître ou lui désobéir, et par là, subir la passivité, ou adopter la dépendance.
- La position *autoritaire* qui s'applique à transmettre des connaissances et des savoir-faire supposés nécessaires pour devenir autonome, ce qui renvoie l'autonomie à un futur hypothétique. Ce style éducatif s'inscrit dans le cadre de la continuité sociale et vise la réalisation du bien de la collectivité en fonction de l'ordre social existant.

Ces positions, et d'autres semblables, ne rendent pas compte de la dignité sublime à laquelle nous élève Kant, puisque chacune et toutes trouvent leurs fondements dans un critère empirique, soit dans le naturel de l'enfant, soit dans la volonté du maître, soit dans le rapport social. Aucune ne s'appuie sur un principe universel objectif, tel que le préconise Kant, en rapport à la loi inspirée par la raison et soutenue par la liberté.

Kant décrit ainsi la tâche de l'éducation comme étant celle d'élever chacun au-delà des contraintes naturelles, jusqu'à l'humanité. Il souligne ainsi la primauté du « logos » sur « l'éros », et de l'idéal d'humanité sur l'expression spontanée de l'individu. La tâche de l'éducation consiste à faire passer chaque homme du niveau de la subjectivité mineure à celui de l'objectivité majeure, de l'amener à penser par lui-même et à se servir de sa raison.

Nous pouvons caractériser cette éducation à l'autonomie, fondée sur l'appel de l'universel, comme étant une pédagogie du modèle. Il ne s'agit pas, certes, d'un modèle personnel ou institutionnel, mais d'une voie offerte comme médiation dans la découverte de soi, qui dévoile la dimension d'humanité et ramène chacun à sa nécessité intime, c'est-à-dire à la grandeur universelle de la raison. Le modèle est ici un universel concret qui, par excellence, éduque et n'a d'autorité que parce qu'il est une source, parce

qu'il montre la primauté de l'idéalité, comme force éducative qui élève le soi à l'humanité, par-delà la spontanéité individuelle, ou les clichés autoritaires, ou le conformisme social.

Par contre, cette référence à l'idéalité rationnelle et humaine, comporte une certaine contrainte pour l'individu, nous avons dit humiliation, au niveau moral, une contrainte qui n'est point négative, mais plutôt un appel à la liberté, puisqu'il s'agit de la contrainte d'un universel que la seule autorité de la raison propose comme loi et qui devient par-là, condition de créativité.

Kant confirme ainsi la nécessité de l'universel pour comprendre le singulier et saisir le concret. Tel est bien le rôle de l'école : développer la pensée, favoriser l'abstraction par laquelle l'enfant dépasse son milieu immédiat et se donne un monde à la mesure du rapport universel et de la finalité rationnelle.

L'éducation selon le modèle kantien a pour objectif d'éveiller dans l'individu son désir de devenir grand, en cultivant son effort vers plus d'humanité, et de se surmonter lui-même, en triomphant des obstacles contraignants. Le modèle kantien interpelle l'individu à faire son devoir par pur respect pour la loi et sans attendre d'autre récompense que la satisfaction intime du devoir accompli.

### *LE DÉFI KANTIEN*

Les questions qui se posent alors sont multiples : comment accoutumer un enfant à acquérir une raison éclairée, soucieuse de l'universel ? Comment concilier la soumission aux impératifs de la loi avec les contraintes imposées par le milieu social ? Le défi que lance Kant au monde de l'éducation n'est pas des plus faciles : « comment unir la soumission sous une contrainte légale avec la faculté de se servir de sa liberté ? Car la contrainte est nécessaire ! Mais comment puis-je cultiver la liberté sous la contrainte ? » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 87). Kant répond : « je dois habituer mon élève à tolérer une contrainte pesant sur sa liberté, et en même temps je dois le conduire lui-même à faire un bon usage de sa liberté. Sans cela tout n'est que pur mécanisme et l'homme privé d'éducation ne sait pas se servir de sa liberté » (op. cit. réflexions sur l'éducation, pp. 87-88).

En ce sens, Kant considère que le bonheur ou le malheur de l'humanité dépend de l'homme, c'est-à-dire de la clarté de vue qu'il a de l'éducation. Et, « puisque le développement des dispositions naturelles en l'homme ne

s'effectue pas spontanément, toute éducation est un art » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 79). Comme il y a un art de gouverner, il y a aussi un art d'éduquer. D'après Kant, l'art est distingué de la nature et ne se réduit pas à l'habileté de l'homme, comme une faculté pratique de faire quelque chose. Ce qui relève de l'art, c'est ce que l'homme ne possède pas par l'habileté de faire, même s'il le connaît de la manière la plus parfaite. L'art est ainsi distinct de la science, il n'est pas non plus un métier. Mais certes, le développement de l'art de l'éducation doit ensuite être transformé en science.

Cet aspect de l'éducation, qui concerne l'attitude du maître, mérite une attention particulière et suppose une approche complémentaire à celle que nous développons ici. Il nous semble important de le mentionner, afin de contourner certaines attitudes pédagogiques actuelles qui préfèrent réduire le travail de l'éducateur à être un simple métier, en écartant toute la dimension de l'art, sur lequel semble insister Kant. On fait prévaloir la technicité scientifique, alors que Kant relègue cet aspect à un second plan, et pour lui, l'éducateur qui ne possède pas l'art d'éduquer (nous dirions dans un autre langage : la vocation d'éduquer), ne peut se servir de la technicité à laquelle on pourrait l'initier, pour éduquer l'enfant.

Cette analyse du modèle éducatif de Kant, avec toutes les questions latérales qu'il suscite, exige une pluralité de configurations qu'il faut pouvoir appliquer dans les différents secteurs éducatifs. Nous ne pouvons, ici, que synthétiser la pensée de Kant dans la perspective du rapport entre la contrainte et l'autonomie, que nous exposons brièvement, comme principes éducatifs, dans les sept points suivants. Il s'agit donc de principes et non de méthodes :

1. *Le premier principe* consiste à éduquer l'enfant à l'universal-humanité, c'est-à-dire au meilleur état possible pour l'humanité. Cet horizon ultime doit être présent au point de départ de tout projet éducatif, puisqu'il est, en même temps, son apogée et son débouché.
2. *Le second principe* rattaché au premier, Kant le formule ainsi : « on ne doit pas seulement éduquer des enfants d'après l'état présent de l'espèce humaine, mais d'après son état futur, possible et meilleur, c'est-à-dire conformément à l'idée de l'humanité et à sa destination totale » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 79). Deux écueils semblent surgir ici, celui des parents et celui, dans le langage de Kant, des princes. Les parents se soucient « que leurs enfants



réussissent bien dans le monde et les princes ne considèrent leurs sujets que comme des instruments pour leurs desseins ... les uns et les autres n'ont pas pour but ultime le bien universel et la perfection à laquelle l'humanité est destinée, et pour laquelle elle possède aussi des dispositions » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 80).

3. *Le troisième principe* consiste à promouvoir la liberté chez l'enfant. Ce principe se présente sous trois profils qui se complètent :

3.1. D'abord, il faut savoir que « l'homme, par nature a un si grand penchant pour la liberté, que, s'il commence par s'habituer à elle quelque temps, il lui sacrifie tout » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 71). À cet effet, Kant formule la règle suivante : « Il faut laisser l'enfant libre en toutes choses depuis la première enfance ... mais à la condition qu'il ne s'oppose pas à la liberté d'autrui » ou qu'il ne puisse se nuire à lui-même (op. cit. réflexions sur l'éducation , p. 88).

3.2. Le second profil est restrictif, et Kant fait remarquer cela en disant : « si en sa jeunesse on laisse l'homme n'en faire qu'à sa volonté et que rien ne lui est opposé, il conserve durant sa vie entière une certaine sauvagerie » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 72). Kant formule aussi à cet effet une autre règle : « on doit montrer (à l'enfant) qu'il ne saurait parvenir à ses fins si ce n'est en laissant les autres atteindre les leurs » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 88).

3.3. Le troisième profil est extensif, car « la volonté des enfants ne doit pas être brisée mais seulement être dirigée » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 122), et par conséquent ne pas laisser toute contrainte limiter la liberté. « Il faut essentiellement prêter attention à ce que la discipline ne soit pas un esclavage » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 101). Dans ce contexte, il faudrait que l'enfant prenne l'habitude du travail, sans être obligé de renoncer au jeu. Toute contrainte ne peut devenir esclavage. Kant formule à cet effet la règle suivante : « on doit prouver (à l'enfant) qu'on exerce sur lui une contrainte qui le conduit à l'usage de sa propre liberté, qu'on le cultive afin qu'un jour il puisse être libre, c'est-à-dire ne point dépendre des attentions d'autrui » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 88).

4. *Le quatrième principe* inspire une méthode éducative : l'enfant doit apprendre à penser par le moyen de la méthode socratique. « Il faut procéder socratiquement dans l'éducation de la raison ... Il s'agit de conduire l'élève à tirer beaucoup de choses de sa propre raison ... Il faut bien prendre garde de ne pas inculquer (aux enfants) des connaissances rationnelles, mais de faire en sorte qu'on les tire d'eux-mêmes » (op. cit. réflexions sur l'éducation, pp. 119-120).
5. *Le cinquième principe*, Kant le place au niveau de l'importance à accorder à la formation du caractère chez les enfants. À cet effet, « il importe beaucoup qu'on leur fasse remarquer en toutes choses un certain plan, certaines lois, qui doivent être suivies de la manière la plus exacte » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125). Pour comprendre ce principe, il nous faut distinguer, toujours dans le sens de Kant, les deux notions de maxime et de devoir. « les maximes sont des lois, mais elles sont subjectives » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125). La maxime est le principe subjectif de l'action, que le sujet même se donne pour règle. Mais, il ne faut pas oublier que « les maximes ont leur source dans l'entendement propre de l'homme » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125), c'est-à-dire, dans la notion même du devoir qui est le principe que la raison prescrit absolument et par suite objectivement. Ainsi, si l'enfant doit suivre certaines lois pour la formation de son caractère, ces lois se présentent comme des maximes et Kant en préconise trois :
  - 5.1. « Avant toutes choses *l'obéissance* est fondamentale pour le caractère de l'enfant, particulièrement d'un écolier » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125). Cette obéissance est double :
    - 5.1.1. Elle est d'abord une obéissance à la volonté du guide et Kant la qualifie d'absolue, puisqu'elle « peut être dérivée de la contrainte » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125).
    - 5.1.2. Mais cette obéissance à la volonté du guide doit être « reconnue comme raisonnable et bonne » elle peut être dérivée alors « de la confiance » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125).

Kant qualifie cette double obéissance comme volontaire, il lui accorde une importance capitale, surtout à la première forme, « puisqu'elle prépare l'enfant à l'accomplissement des lois auxquelles il devra obéir plus tard comme citoyen, même si elles ne lui plaisent pas » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 125).

Il ne s'agit pas certes d'une obéissance à des lois aléatoires ou empiriques. « Cette loi doit être une loi universelle » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 126), dans laquelle « le maître ne doit montrer aucune prédilection, aucune préférence » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 126), sinon l'enfant devient rebelle.

Kant distingue, en outre, entre l'obéissance de l'enfant et celle de l'adolescent, et par suite entre la punition morale et la punition physique qu'il faut savoir appliquer à l'enfant, dans toute violation d'un ordre. L'enfant n'est guidé que par de simples instincts, alors que chez l'adolescent, c'est le concept du devoir qui prévaut, c'est-à-dire une obéissance à la raison. A cet effet, dit Kant : « il ne faut pas faire usage du sentiment de honte avec les enfants, mais seulement pendant l'adolescence. (Ce sentiment de honte) ne peut, en effet trouver sa place que lorsque le concept de l'honneur a déjà pris sa place » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 129).

- 5.2. « Un deuxième trait fondamental dans la formation du caractère de l'enfant est la véracité » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 129). Pour Kant, la véracité est le trait principal et l'essentiel d'un caractère. « un homme qui ment ne possède pas de caractère et s'il a quelque chose de bon en lui-même, cela ne tient qu'à son tempérament » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 129). Il distingue ici entre les punitions positives et les punitions négatives, mais il affirme en tous cas qu'« on ne doit à aucune condition tenter d'arracher, par des punitions, la vérité aux enfants ... (et que) retenir son estime (de l'enfant) est l'unique punition convenable du mensonge ... mais avant toutes choses, il faut éviter de garder la moindre rancune envers les enfants » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 130).

5.3. « Le troisième trait dans le caractère d'un enfant doit être la sociabilité. (L'enfant) doit entretenir avec d'autres des rapports d'amitié et ne pas exister toujours seulement pour lui-même » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 130). Kant caractérise cette sociabilité comme suit :

- « L'enfant ne doit pas être un imitateur aveugle ».
- « L'enfant ne doit avoir que l'intelligence d'un enfant ».
- « L'on doit s'opposer de bonne heure à la vanité chez l'enfant » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 131).
- « Les enfants doivent se préparer à la plus douce jouissance de la vie ».
- « Les enfants doivent être candides et leurs regards aussi sereins que le soleil » (op. cit. Réflexions sur l'éducation, p. 130).

C'est cette joie qu'il semble préconiser à la formation du caractère chez l'enfant, car « un cœur joyeux est seul capable de sentir une satisfaction à faire le bien » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 130). Pour Kant, la joie qui vient du cœur ne doit pas être retenue par la contrainte de l'école ou de la religion, « car l'homme doit servir Dieu d'un cœur joyeux et non par contrainte (et si la joie) connaît quelque liberté, elle se renouvelle » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 130).

6. Le sixième principe consiste dans la formation du caractère moral de l'enfant. A cet effet, Kant préconise qu'il faille instruire aux enfants des devoirs envers eux-mêmes et envers autrui :

6.1. Les devoirs envers soi-même « ne consistent pas à chercher à satisfaire ses désirs et ses penchants ... ils consistent à posséder intérieurement une certaine dignité qui rend l'homme plus noble que toutes les autres créatures » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 136).

6.2. Les devoirs envers autrui consistent dans la vénération et le respect que l'enfant doit avoir pour le droit des autres « et l'on doit veiller à ce qu'il le pratique » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 137).

Dans les deux cas, « l'enfant ne doit pas être plein de sentiment, mais pénétré par l'idée du devoir » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 139). C'est d'après les concepts de la raison que l'enfant doit apprendre à s'estimer et à estimer les autres. L'homme « ne devient un être moral que lorsque sa raison s'élève jusqu'aux concepts du devoir et de la loi » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 141).

7. Le septième principe concerne l'éducation des enfants par rapport à la religion. Kant se pose la question « comment la jeunesse qui ne connaît pas encore le devoir, pourrait-elle être capable de comprendre un devoir immédiat envers Dieu ? » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 142). À cet effet, il propose quatre voies :
  - 7.1. « On doit tout attribuer à la nature et ensuite attribuer celle-ci à Dieu » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 143), c'est-à-dire montrer à l'enfant comment tout dans la nature est disposé pour l'homme « de sorte qu'il puisse par lui-même devenir heureux » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 143).
  - 7.2. « La meilleure manière de rendre clair le concept de Dieu serait une analogie avec le père sous le garde duquel nous vivons ; on peut ainsi montrer avec beaucoup de fruit l'unité des hommes conçus comme formant une famille » (op. cit. réflexions sur l'éducation, pp. 143 – 144).
  - 7.3. Faire montrer à l'enfant la liaison intime de la religion et de la morale, car, « si la religion n'est pas liée à la moralité, elle n'est qu'une recherche de faveurs » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 144). L'homme doit apprendre à voir que sa bonne conduite seule peut le rendre digne du bonheur, c'est ainsi que « la loi divine doit se manifester comme loi naturelle, car elle n'est pas arbitraire » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 144). « La moralité doit donc être première et la théologie doit la suivre » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 145). La religion sans la conscience morale ne serait qu'un culte superstitieux.
  - 7.4. « L'enfant doit apprendre à ressentir du respect devant Dieu comme maître de la vie et du monde entier, ensuite comme

protecteur des hommes, enfin comme leur juge » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 145).

Tout ce mouvement dans la pensée éducative de Kant, synthétisé en ces sept points, nous semble soutenu par quatre voies complémentaires :

- Instruire l'adolescent à être joyeux. « La joie du cœur vient de ce que l'on n'a rien à se reprocher » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 150).
- Instruire l'adolescent à voir en son action une valeur « non parce qu'elle s'accorde avec son penchant, mais parce qu'en la faisant, il remplit son devoir » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 150).
- Développer les sentiments d'humanité envers soi et envers les autres et de ce fait, rendre les enfants familiers avec le bien universel et qu'ils s'en réjouissent « même si celui-ci n'est pas à l'avantage de leur patrie ou d'eux-mêmes » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 151).
- Enseigner à l'enfant « la nécessité de faire chaque jour un compte avec soi-même, afin de pouvoir faire à la fin de ses jours une estimation de la valeur de sa vie » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 151).

### SYNTHÈSE

La contribution de Kant, sur le plan éducatif, ne se place pas au niveau méthodologique ou didactique, elle est proprement normative, en ce sens qu'elle contribue, comme d'autres approches, chez lui, qui portent sur l'éthique ou sur la paix mondiale, à l'édification d'une future société universelle que les activités éducatives devraient instituer en vertu de l'axiome de la dignité de l'être humain.

C'est en fonction de cette dignité que l'homme est appelé à édifier son autonomie, non malgré les contraintes, mais grâce à toutes les contraintes, puisque étant un être de chair et d'os, il sait qu'il n'est pas soumis à cette nécessité naturelle, mais qu'il est capable de créer sa propre nécessité rationnelle. L'homme est confié à sa propre responsabilité, c'est bien là où se place sa grandeur qu'il est appelé à conquérir proprement par l'éducation, comme processus d'édification de soi, selon la loi universelle de l'humanité.

C'est cette édification que Kant désigne par la notion du devoir qui est à la fois source d'autonomie et de contrainte, et à laquelle l'homme devra obéir, pour qu'il devienne digne de son humanité.

En fait, ces deux notions d'autonomie et de contrainte, comme tout concept, se caractérisent par une compréhension et une extension, mais aussi varient en sens inverse :

- La compréhension de l'autonomie se définit par l'universelle rationalité, et celle de la contrainte par la particularité naturelle.
- L'extension de l'autonomie couvre tout acte inspiré par le respect, et celle de contrainte englobe tout acte de soumission.
- Ces deux caractéristiques varient pourtant en sens inverse, en ce sens que là où l'autonomie s'accroît, la contrainte se rétrécit, et inversement. Mais, en même temps, et il faut l'affirmer avec Kant, toute contrainte devient une condition d'autonomie, et dans toute autonomie subsiste une forme de contrainte.

Faut-il contrebalancer ces deux notions pour faire émerger leurs différences, et par conséquent leur complémentarité ? En opposant l'une à l'autre nous pouvons faire mieux ressortir le fond de la pensée kantienne sur l'éducation. Ainsi, en face de l'individualité contraignante, c'est-à-dire de la recherche individuelle de faveurs ou de réussite, déterminées par la famille ou le maître, Kant oppose l'universalité humaine comme voie effective d'autonomie et de libération.

En face des réalités sociales impératives comme modèle unique d'insertion, pour laquelle une certaine éducation voudrait destiner l'enfant, s'oppose l'humanité universelle, comme négation de toute imitation et de toute recherche de vanités.

En face des déterminations instinctives de la nature, se place la rationalité universelle, comme voie socratique, gage de la joie intérieure, source d'obéissance au devoir, non par soumission, mais par confiance, ce qui exclut, du fait de cette confiance, toute attitude mensongère.

Ainsi, l'autonomie se construit avec la trilogie de l'universel, de l'humain, et du rationnel. Cette trilogie libératrice constitue, en même temps, un cadre de contrainte qui n'est plus limitative mais conditionnelle, puisque l'homme n'est ni ange ni bête, il ne peut parvenir à une autonomie absolue, il n'est pas, non plus, soumis à une contrainte absolue. C'est proprement ce

jeu dialectique que l'éducation devrait assurer à l'enfant, lui permettant d'édifier son autonomie rationnelle, par delà son indépendance égoïste ; d'obéir par confiance au lieu de se soumettre par crainte ; de développer, en lui, le respect de soi et des autres, au lieu de se laisser déterminer par une autorité contraignante. C'est dire, dans un autre langage, toute la relation entre la morale et la religion, car si la religion nous propose de devenir libres en face de Dieu, elle doit traduire cette liberté dans le cadre concret de la morale. La morale n'est plus ainsi élément de contrainte, elle se propose comme loi nécessaire d'autonomie.

C'est là où se placent tout le sens et l'apogée de la pensée éducative de Kant qu'il exprime, dans le cadre de ses propos sur l'éducation religieuse, dans cette formule que nous avons déjà citée : « la loi divine doit se manifester comme loi naturelle » (op. cit. réflexions sur l'éducation, p. 144), c'est-à-dire que Dieu doit se manifester comme homme, que la raison doit se manifester comme devoir, que l'humanité doit se manifester comme respect effectif, que l'universel doit se manifester comme particulier. N'est ce pas là que se montre toute la sagesse socratique, dans une synthèse du platonisme et de l'aristotélisme ? Il n'y a de vrai que de ce qui est rationnel, mais il n'y a de réel que de ce qui est concret. Kant synthétise le vrai et le réel, dans le rationnel concret, dans le devoir, dans la loi, qui se montre particulière tout en étant universelle ; dans une contrainte, qui n'est pas une soumission, mais une adhésion à la nécessité autonome fondée sur le rationnel.

L'éducation n'est pas une technique que l'on puisse apprendre, on ne peut qu'apprendre à devenir éducateur, c'est tout l'art de joindre l'universel au particulier, le rationnel au réel, l'humanité à l'homme, la nécessité à la contingence, l'autonomie à la contrainte, et finalement joindre Dieu à l'homme.