

Education et philosophie de l'histoire chez Kant / Dr Paul Moreau. — Extrait de : Annales de philosophie et des sciences humaines. — N° 18 (2004), pp. 65-74.

Titre de couverture : Annales de philosophie et des sciences humaines. — Notes au bas des pages.

I. Kant, Emmanuel, 1724-1804 — Critique et interprétation. II. Education — Philosophie. III. Histoire — Philosophie.

PER L1044 / FP164179P

ÉDUCATION ET PHILOSOPHIE DE L' HISTOIRE CHEZ KANT

Kaslik, le 24 avril 2004

D' Paul MOREAU

Professeur à l'Université Catholique de Lyon - FRANCE

L'homme, on le sait, est la seule créature qui doit être éduquée. C'est alors dans l'éducation que réside le secret qui conduit à la perfection de l'humanité. On serait alors en droit d'attendre d'une réforme de l'éducation qu'elle conduise enfin, après tant d'errances, à rendre les hommes meilleurs, et si possible, heureux. Comme chez Platon à propos de la Cité parfaite, il ne convient pas que les difficultés du moment et surtout la résistance de la nature humaine puissent nous contraindre à rabattre nos prétentions à l'égard de la réalisation de l'essence de l'homme dans sa perfection¹.

1. Cf. *Critique de la raison pure*, Presses universitaires de France, 1967 p. 264 ; Sur l'idée comme concept d'une perfection, cf. *Réflexions sur l'éducation (RE)*, Vrin, 1968, p. 75.

Kant cependant n'a pas écrit un traité de philosophie de l'éducation. Il s'est contenté d'apporter des conseils utiles aux éducateurs engagés dans leur pratique éducative. Est-ce faute de temps ou encore d'intérêt ? Reste que les pages publiées par Rink sous le modeste titre *Über Pädagogik* sont souvent décevantes par rapport aux grandes œuvres critiques et systématiques ; bien des obscurités, voire incohérences y apparaissent, spécialement dans la description des moments de l'éducation, qui peuvent permettre de comprendre l'hésitation des commentateurs à écrire sur cette partie de l'œuvre de Kant. Ou alors, il faudrait chercher en d'autres parties de l'œuvre de Kant les éléments propres à éclairer la philosophie kantienne de l'éducation : dans l'anthropologie, la philosophie de l'histoire, la philosophie du droit, la morale aussi, bien sûr.

Mais plus radicalement, face à l'absence d'œuvre systématique sur l'éducation, on peut se demander s'il ne faut pas aller jusqu'à reconnaître qu'elle témoigne d'une difficulté majeure, ainsi formulée par Kant lui-même : *comment penser la culture de la liberté sous la contrainte* ?¹ On sait que, de l'aveu de Kant, c'est le plus grand problème de l'éducation ; problème non pas tant pratique que théorique, qu'on peut ainsi reformuler : comment par les médiations de l'espace et du temps, c'est-à-dire selon l'ordre phénoménal, est-il possible de viser la réalisation de l'humanité dans sa perfection, c'est-à-dire pensée selon l'ordre nouménal, c'est-à-dire en dehors de toute temporalité, du point de vue de l'éternité ?

Car l'éducation peut cultiver, c'est-à-dire transformer les mœurs, mais elle ne saurait transformer les cœurs ou, si l'on veut, la conscience, qui seule fait de l'homme un être moral. Il faut alors tenir ensemble comme également légitimes l'éducation comme processus qui se déroule dans le temps et, ce qu'elle ne saurait produire, l'avènement, comme dans une nouvelle naissance, de la liberté.

Penser l'éducation c'est alors d'abord prendre en compte l'homme tel qu'il est selon l'anthropologie et le mouvement de la culture ou civilisation (ce sera l'objet de la première partie) ; se demander ensuite comment l'éducation, comme art, peut intervenir dans ce processus (deuxième partie) et constater enfin que l'avènement de l'humanité dans sa perfection requiert fondamentalement une conversion (troisième partie).

1. *RE*, p. 87 : « Comment unir la soumission sous une contrainte légale avec la faculté de servir de sa liberté ? »

1. L'ANTHROPOLOGIE ET LA PHILOSOPHIE DE L'HISTOIRE

L'homme est le seul être qui doit être éduqué. Cela signifie que l'individu à sa naissance, et à la différence des animaux, n'est pas conforme à l'essence de son espèce¹.

Renouant avec le mythe de Prométhée, Kant observe que l'homme ne possède pas d'instruments incorporés, comme le lion des griffes ou le chien des crocs. Pire encore, il ne possède pas l'instinct qui détermine le comportement des animaux pour leur sauvegarde et leur reproduction². Telle est la leçon de *l'Idée d'une histoire universelle du point de vue cosmopolitique*. Dans un autre opuscule : *Conjectures sur les débuts de l'histoire humaine*, se livrant à une audacieuse interprétation du récit du péché originel dans le chapitre III du *Livre de la Genèse*, Kant observe que l'homme peut être désigné comme rompant avec la nature et l'instinct, en tant que principe s'imposant à tous les animaux. Le départ du paradis est alors passage de l'animalité à l'humanité, de l'empire de l'instinct au gouvernement de la raison, de la tutelle de la nature à l'état de liberté³.

Ainsi, qu'il soit abandonné par la nature ou qu'il ait rompu avec elle, l'homme doit inventer lui-même sa propre conduite. Mais alors on ne sera pas étonné que le premier usage de la liberté ait pour conséquence le vice, c'est-à-dire cet état incertain entre une nature sur laquelle il ne peut plus compter et une humanité pas encore réalisée. Commentant Rousseau, et surmontant ainsi une difficulté de la pensée du penseur genevois, Kant observe que dès lors, l'homme est partagé entre deux conditions, celle de l'espèce physique à laquelle il aspire secrètement de revenir, celle de l'espèce morale vers laquelle il tend inexorablement⁴ ; désormais la destinée de l'homme est, à partir de la civilisation et des souffrances quelle produit, à chercher dans la vie morale⁵.

1. *Idée d'une histoire universelle du point de vue cosmopolitique* (IHU), in *Opuscules sur l'histoire*, Garnier Flammarion, 2ème et 3ème propositions.

2. *Ib.*, 3ème proposition.

3. *Conjectures sur les débuts de l'histoire humaine*, « Remarque », in *Opuscules sur l'histoire*, Garnier Flammarion, p. 153.

4. *Ib.*, p. 154, 155.

5. *Conjectures* p 153 : « Entre lui et ce séjour imaginaire de délices se pose la raison inexorable, qui le pousse irrésistiblement à développer les facultés placées en

L'état premier de l'humanité est alors, plus encore que par le vice, marqué par le malheur, lié à l'usage de la liberté et aussi de la raison qui, maladroitement, prend la place de l'instinct¹; d'où cette haine de la raison (misologie) qui accompagne toute manifestation de la pensée, chez quiconque mesure que l'instinct conduit plus sûrement au bonheur que la raison. Mais alors, observe Kant, il faut penser que la raison est en nous pour une autre destination : parvenir à ce qui ne peut être que la condition incontournable d'un bonheur authentiquement humain et qui est la vertu². Les premiers temps de l'humanité préfigurent alors le commencement de toute existence individuelle : l'enfant, être de nature, est appelé à la liberté, sous la houlette de la raison.

Mais l'enfant ne peut faire usage de la raison ; il faut que d'autres le prennent en charge. Il faut alors à l'homme une éducation. Mais alors deux obstacles apparaissent : le premier est qu'il faudrait pouvoir compter sur un éducateur vertueux, lui-même formé à cette tâche par un bon éducateur³. À l'évidence, un tel éducateur n'existe pas. Le deuxième obstacle vient de ce que la perfection de l'humanité, en somme de la réalisation de l'humanité dans son essence, ne peut être réalisée en l'individu et qu'elle requiert par conséquent une suite interminable de générations, chaque génération (et les hommes qui en font partie) étant comme sacrifiés à l'humanité parfaite qui ne saurait apparaître qu'à la fin de l'histoire.

lui, et ne lui permet pas de retourner à l'état de rusticité et de simplicité d'où elle l'avait tiré ». La philosophie de l'histoire, qui porte sur la phylogenèse, peut alors éclairer l'ontogenèse, en offrant une perspective originale sur l'adolescence comme âge d'une irréductible tension marquée par la souffrance, spécialement dans le domaine de la sexualité (cf. *Conjectures*, note p.155) ; s'il faut, pour l'éducation, conduire l'adolescent à l'âge d'homme, inadmissibles seraient ces deux attitudes : d'une part nier chez l'adolescent la pulsion sexuelle, sous le prétexte qu'elle ne saurait se réaliser immédiatement conformément à la morale, comme on le voit dans certaines éducations traditionnelles ; d'autre part, au nom de la nature, l'exalter et la favoriser comme devant s'exercer sans limite, comme on le voit dans les discours libertaires d'aujourd'hui.

1. On peut alors parler d'une condition malheureuse marquée par le souci, spécialement à l'égard de l'avenir et de la mort ; cf. *Conjectures*, p. 151.

2. Cf. *Fondement de la métaphysique des mœurs*, Delagrave, 1967, p. 90 à 92

3. *IHU*, 6ème proposition

On voit bien alors que le problème de l'éducation apparaît insoluble : comment les hommes peuvent-ils grandir sans maître vertueux ? Et, à supposer qu'on puisse en trouver, pourrait-on accepter raisonnablement que, à chaque génération, la tâche éducative n'ait pour objectif que l'humanité future ?

2. LA POLITIQUE, PROPÉDEUTIQUE À LA MORALE

On ne peut compter, pour éduquer, sur des maîtres vertueux. Ce premier obstacle semble rendre impossible la réalisation d'une bonne éducation. Et cependant, de générations en générations, les hommes progressent. Comment cela est-il possible ?

Tout d'abord, il faut considérer, du point de vue de la philosophie de l'histoire, qu'un processus mécanique commande par lui-même la formation des hommes ; ainsi les hommes progressent en habileté dans la mesure où, comme dans le mythe de Prométhée, ils doivent suppléer par l'industrie à l'absence d'outils incorporés. De ce fait, et là Kant surmonte les apories de Rousseau dans le *Discours sur les sciences et les arts*, même si le désir, qui succède à l'instinct (besoin) ne conduit pas au bonheur, il développe l'intelligence pratique et permet de surmonter l'inclination à la paresse. Mais il y a plus : là où il serait tenté de vivre dans la paix et l'insouciance des bergers d'Arcadie, aiguillonné par le désir, il cherche toujours plus à satisfaire une soif d'honneur, de possession, de domination, ce qui le contraint à chercher des rivaux¹.

De même, alors que la forêt façonne les arbres, quand, plantés les uns près des autres, ils ne peuvent que pousser bien droits, la culture, née du désir et des antagonismes qui surgissent entre eux, est lieu de la discipline et par là d'un ordre social qui naît de l'insociabilité². Mais à ce mécanisme naturel ne tarde pas à se joindre un ordre légal ; chacun cherchant naturellement à obtenir toujours plus, il doit cependant accepter des lois qui permettront la meilleure coexistence de sa liberté avec celle des autres. Ainsi naît la société civile qui ne requiert pas la vertu, mais bien plutôt l'intérêt bien senti. On pourrait en effet croire qu'une société républicaine, qui vise le maximum de bien pour tous, en somme l'intérêt commun, requiert une vertu

1. *IHU*, 4ème proposition.

2. *IHU*, 5ème proposition.

préalable, celle de citoyens capables de toujours sacrifier leur intérêt privé. Autant dire qu'une telle société est impossible puisqu'elle suppose que ses membres soient comme des anges. Une métaphore succède à l'autre : d'une telle société, des démons seraient capables, en tant qu'êtres intelligents capables de bien calculer¹.

Si l'on ne peut trouver un maître vertueux, on pourra alors compter sur un chef assez prudent pour prendre en compte le mécanisme de la nature, l'utiliser, ou mieux l'imiter. Une éducation sociale sera alors possible, qui cherche à transformer, non pas les cœurs, mais d'abord les mœurs, et qui en somme cherche avant tout à policer. Une telle éducation, qui relève de l'art politique ou de celui de la législation, pourra alors apparaître comme propédeutique à l'éducation morale : « On ne doit pas attendre de la moralité la bonne constitution politique, mais plutôt, inversement d'abord de cette dernière, la bonne formation morale d'un peuple »².

Ce n'est qu'en second lieu qu'un ordre pathologiquement extorqué par la nature, et, ensuite par un art politique dont la vertu consiste en la seule habileté, pourra ensuite se convertir en un tout moral, c'est-à-dire en un ordre, non plus seulement légal, mais moral, en une communauté éthique.

3. EN DEÇA DE LA COMMUNAUTÉ ÉTHIQUE, LA CONVERSION PERSONNELLE

La Communauté éthique ou Royaume de Dieu, constitue l'horizon final de toute éducation morale. Mais alors, il faut revenir au deuxième obstacle : l'éducation se limitera à une amélioration progressive du genre humain qui tiendra essentiellement au processus de civilisation. Sera-t-il pour autant impossible à l'individu d'accéder à la vie morale ?

L'éducation de l'humanité peut compter sur une instance soucieuse de conduire ce processus qui vise à l'amélioration des mœurs ; il s'agit de l'Église comme institution qui enseigne par ses prêtres. Son œuvre est alors incontestablement éducatrice en tant que par ses préceptes, règles et commandements elle propose une vie agréable à Dieu, c'est-à-dire tendue vers l'idéal moral. Mais l'Église visible, c'est-à-dire porteuse de la religion statutaire, peut exercer à la moralité, elle ne saurait y contraindre ; « Malheur

1. *Projet de paix perpétuelle*, Vrin, 1947, p. 44.

2. *Ib.*, p. 45.

au législateur qui voudrait établir par la contrainte une constitution à fin éthique »¹. La religion historique, au moyen de la simple foi d'église, en tant qu'éducatrice, s'adresse aux hommes comme à des enfants². Ceux-ci ne deviendront alors adultes que s'ils déposent ce qui est puéril, c'est-à-dire en accédant à la pure foi religieuse, c'est-à-dire à la reconnaissance, par leur conscience, dans l'autonomie, de la loi morale. Alors, la Cité éthique, comme Royaume de Dieu sur terre, surpassera toute société civile ; pour autant ses membres n'en seront pas des anges, mais tout simplement des saints, c'est-à-dire des hommes ayant réalisé l'humanité dans sa perfection, c'est-à-dire la vie selon la vertu comme bien suprême.

Mais une telle communauté éthique, comme Royaume de Dieu sur terre, ne saurait être réalisée qu'à la fin de l'histoire. Reste que, pour chacun, à quelque génération qu'il appartienne, s'impose un devoir, celui de progresser le plus possible dans la voie de la perfection. Et c'est un impératif catégorique, c'est-à-dire qui ne saurait être subordonné à la recherche du bonheur³. Cette exigence vise le bien suprême, c'est-à-dire la vertu, qui seule nous rend dignes du bonheur. Il appartient alors à chacun de convertir la forme de sa conduite pour que, de légale, elle devienne morale, pour que, là où les mœurs ont été transformées par la culture et l'éducation, s'opère une conversion du cœur. En termes plus savants, pour que, à la *virtus phaenomenon* (vertu d'apparence), succède la *virtus noumenon* (vertu véritable)⁴.

Cette transformation est comme une nouvelle naissance, c'est-à-dire la révélation de la vérité de l'homme, de toute éternité, dans l'ordre nouménal ; elle est même présentée comme apparition d'un homme nouveau, comme le

1. *La religion dans les limites de la simple raison*, Vrin, 1968, p. 130.

2. *Ib.*, p. 160.

3. *Doctrine de la vertu*, Vrin, 1968, p. 57 « C'est pour l'homme un devoir que de travailler à se dépouiller de la grossièreté de sa nature, que de s'élever toujours davantage de l'animalité jusqu'à l'humanité par laquelle seule il est capable de se proposer des fins ; de combler son ignorance par l'instruction et de corriger ses erreurs ; et cela ne lui est pas seulement conseillé par la raison techniquement pratique en vue de ses autres projets (...), mais lui est encore absolument ordonné par la raison moralement pratique, qui lui fait de cette fin un devoir afin qu'il soit digne de l'humanité qui l'habite. »

4. *La Religion*, p. 70-71.

résultat d'une nouvelle création¹. L'éducateur qui par la discipline ne peut que viser le progrès des mœurs, ne peut alors produire une telle conversion ; il ne peut que vouloir la préparer et alors s'émerveiller lorsqu'elle se produit, spécialement lorsque, là où l'enfant tendait à s'excuser, et donc se réduisait au monde des choses, il accepte le blâme, c'est-à-dire l'imputation, en se reconnaissant comme sujet, capable de responsabilité². La célèbre injonction freudienne « wo es war, soll ich werden » (où ça était je dois advenir) peut alors, interprétée dans une perspective kantienne, ouvrir en éducation à une parole qui transcende toute technique pédagogique et qui est un appel : « wo du warst, sollst du werden » (ou ça était, tu dois advenir).

Certes, l'éducation relève aussi de l'impératif catégorique : prendre tous les moyens pour que, là où il n'était qu'objet d'éducation, l'enfant devienne sujet de sa propre éducation, en un mot un adulte. Cependant, l'éducation est un art qui a affaire, non pas seulement à la vie qui déjà échappe à toute production, mais à la conduite humaine. L'échec de l'éducation, toujours possible, est alors le signe éclatant que la vie de l'âme échappe à toute technique : en deçà de toute question pédagogique qui se pose comme problème, l'éducation doit avouer sa limite face à ce qu'elle doit reconnaître comme mystère, à savoir l'avènement de la liberté.

Si donc la perfection de l'humanité comme espèce morale ne peut être attendue qu'à la fin de l'histoire, l'éducation devant alors être celle du genre humain, il n'en reste pas moins que pour chacun, une conversion est possible, qui requiert une formation qui passe par la discipline en vue de la socialisation.

Ainsi donc une éducation est nécessaire qui permette à l'homme de compter sur une raison étrangère qui supplée à une nature absente. La première liberté, qui est de fait, et que découvre l'anthropologie, est d'abord productrice de vice. Contre le vice, la raison éducative ne saurait se

1. *La Religion*, p. 71.

2. On peut alors comprendre le sens de la *Critique de la raison pure* lorsqu'elle considère, comme également vraies, les deux propositions de la 3ème antinomie ; parce que la liberté est pensable, elle ouvre la voie à l'éducation morale, laquelle doit viser la révélation de la dimension nouménale de l'existence humaine : là où la science, on pourrait préciser les sciences humaines, notamment comme sciences de l'éducation, considère l'enfant comme objet, celui-ci est appelé à se reconnaître comme sujet.

contenter d'exhortation ; elle doit avant tout discipliner, viser une rectitude grâce à l'usage des règles. Une bonne législation devra poursuivre dans ce sens. L'éducation comme on le voit déjà chez Platon revêt alors une dimension authentiquement politique. On pourrait alors affirmer que sans ordre juridico civil la tâche éducative, telle qu'elle peut s'exercer dans les institutions d'éducation comme la famille et l'école, sera toujours insuffisante.

Discipliner l'homme, cette tâche qui relève de l'éducation et de la politique, s'inscrit alors dans l'ordre de la culture ou civilisation, processus indéfini dont le terme ne saurait être que la fin de l'histoire et l'avènement de la Cité éthique. À cet égard, le passage de l'hétéronomie à l'autonomie, qui reste rare et singulier, ne saurait facilement conduire, comme chez Rousseau, à l'avènement de la démocratie, en tant qu'exercice de la souveraineté par un peuple législateur de citoyens. En cela, Kant rejoint le pessimisme platonicien. La Cité éthique, comme réalisation de l'humanité dans sa perfection, demeure, hors de l'histoire, au-delà de tout horizon politique, d'ordre eschatologique.

Cependant si, à chaque génération, la discipline ne réalise qu'imparfaitement l'humanité, l'autonomie doit bien être l'objet principal de toute éducation. Et alors, aussi peu avancé soit il, chacun, grâce à la conversion (ou surgissement du caractère) peut accéder à la vie morale¹. Certes, il ne sera pas pour autant assuré de trouver ainsi la voie du bonheur, et sa vie pourra alors bien être comme sacrifiée au profit des générations futures. Mais une telle vie, conduite par la volonté bonne, aura toute la valeur que confère le mérite et sera alors digne du plus grand respect.

Mais si une conversion peut introduire à la vie éthique, reste que la brièveté de l'existence rend impossible la réalisation de la sainteté comme parachèvement de l'humanité en soi. Il faut alors s'ouvrir à la dimension de

1. Sur le caractère, qu'il faut distinguer du tempérament, cf. *Anthropologie du point de vue pragmatique*, Vrin, 1964, p. 141 : « L'homme qui a conscience d'avoir du caractère dans son mode de pensée, ne tient pas ce caractère de la nature ; il doit l'avoir acquis. On peut admettre aussi que l'acte qui fonde ce caractère, à la manière d'une seconde naissance, constitue une promesse solennelle que l'homme se fait à lui-même ; cet acte, et l'instant où il se produit, sont comme une ère nouvelle, inoubliable pour lui ». On peut alors rapprocher cet acte de la décision d'être adulte ; cf. *Réponse à la question : qu'est-ce que les Lumières ?* »

l'espérance : au-delà de toute histoire, de toute temporalité, celui qui a choisi la vie selon la vertu est en droit d'attendre que l'effort par lequel il accomplit en lui son humanité, puisse se prolonger au-delà de la mort ; c'est le fameux postulat de l'immortalité de l'âme¹. Bien plus, il peut attendre qu'à la vertu comme bien suprême, vienne s'ajouter le bonheur qui ne saurait être considéré que comme une récompense, laquelle ne saurait être donnée que par Dieu².

Entre la visée de l'humanité future et le souci qu'il faut avoir de chacun dès aujourd'hui, l'éducation se trouve dans une irréductible tension. Mais dans les deux cas, en tant que morale, et alors qu'elle doit avoir pour visée l'essence de l'homme, elle doit se contenter modestement, dans le cadre de la temporalité, de mettre en œuvre des médiations, celles de la culture, par le biais de la discipline et de la civilisation.

Reste que l'éducation doit bien aussi être fondamentalement vocation, c'est-à-dire appel à la décision. Face aux violences qui nous assaillent et les souffrances qu'elles provoquent, et qui marquent de façon incontournable la dimension historique de notre humanité, nous devons cependant, comme éducateurs, garder courage afin que les enfants et les jeunes gens qui nous sont confiés puissent découvrir et reconnaître cette exigence : témoigner de façon intempestive, pour la dignité de l'homme et, chacun à sa place, même si ce doit être modestement, devenir artisan de la paix.

1. *Critique de la raison pratique*, Presses Universitaires de France, 1966, p. 131-132 ; on peut alors dire que Kant formule philosophiquement la doctrine chrétienne du purgatoire.

2. *Ib.*, p. 133 à 135 ; au-delà du postulat de l'existence de Dieu, c'est le sens du paradis que retrouve la philosophie, en tant que réalisation du souverain bien, c'est-à-dire du couronnement de la vertu, qui est le bien suprême, par le bonheur .