



HAL
open science

L'ÉDUCATION MORALE DES ENFANTS ET DES ADULTES

Pierre Fasula

► **To cite this version:**

| Pierre Fasula. L'ÉDUCATION MORALE DES ENFANTS ET DES ADULTES. 2017. hal-03929055

HAL Id: hal-03929055

<https://hal.science/hal-03929055>

Submitted on 21 Feb 2023

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'éducation morale des enfants et des adultes

Pierre FASULA

Introduction

Nous voudrions aborder la question de l'éducation morale des enfants et des adultes, les analyses de Cavell nous invitant à considérer non seulement l'éducation morale des enfants par les adultes, mais aussi l'éducation morale *et* des enfants *et* des adultes, voire l'éducation morale des adultes, peut-être pas par les enfants, mais en tout cas au contact des enfants. L'angle particulier qui sera le nôtre est celui de la communauté ou de l'ordre moral. D'un côté, dans quelle mesure l'éducation morale fait-elle entrer l'enfant dans une communauté morale ? Et de l'autre, dans quelle mesure l'éducation morale des adultes les fait-elle sortir de cette communauté morale ?

Défendre l'idée de communauté morale peut apparaître comme une manière de se faire l'avocat du diable, puisque Cavell est censé nous avoir enseigné justement que l'enfant, dans certaines de ses réactions, dans ses absences parfois de réactions, ou encore avec ses questions, nous met face à nous-même, voire met la communauté face à elle-même, et en révèle l'absence de fondement. De manière plus générale, sa lecture emersonienne de Wittgenstein décrirait le rejet du conformisme, voire un certain rejet de la communauté, au moins temporaire. Au fond, les questions de l'enfant et l'émergence de l'adulte montreraient le dépassement nécessaire de cette communauté.

À cela on n'opposerait pas l'idée trop simple selon laquelle il y a d'un côté les enfants, de l'autre nous, les adultes, qui formons une communauté, l'éducation morale consistant alors à les plier, par le biais d'un dressage, à la communauté que nous formons et dans laquelle nous devrions rester. On posera plutôt le problème ainsi : que faire de cette communauté qui *de facto* existe antérieurement à l'enfant et à laquelle *de facto* l'adulte appartient ? Et on avancera une réponse qui au fond est celle d'Austin concernant la référence au langage ordinaire : « Le langage ordinaire n'est donc certainement pas le dernier mot [...] mais il nous faut simplement nous souvenir que c'est le premier mot » (Austin 1994 [1962] : 148). De la même manière, que nous appartenions à telle ou telle communauté n'est pas le dernier mot d'une éducation, mais il nous faut nous souvenir que c'en est le premier mot, qu'elle en fournit les premiers mots. On pourrait objecter que c'est justement ce que Cavell affirme. Mais il semble qu'il insiste surtout sur la première partie de l'affirmation : le langage ordinaire, la communauté à laquelle nous appartenons, n'est certainement pas le dernier mot d'une éducation. Il semble même inverser la formule d'Austin en affirmant en un sens : « Le langage ordinaire, la communauté, est le premier mot, mais il faut nous souvenir, nous rappeler en permanence, que ce n'est pas le dernier mot ». Cette inversion se voit notamment au reproche qu'il fait à Austin : ce dernier n'aurait pas saisi le scepticisme menaçant le recours au langage ordinaire, contrairement à Wittgenstein. On pourrait donc imaginer un dialogue entre Austin et Cavell :

Austin – Le langage ordinaire n'est pas le dernier mot, mais il faut nous souvenir que c'est le premier mot.

Cavell – Sans doute, mais si le langage ordinaire est le premier mot, mais il faut toujours nous souvenir que ce n'est pas le dernier mot.

Que choisir ? La formule d'Austin ou bien celle de Cavell ? Concernant l'éducation morale, la question est la suivante : de quoi devons-nous souvenir ? Du fait que nous avons une éducation morale, ou du fait que ce n'est pas le dernier mot de l'éducation ? Nous ne choisirons pas : l'opposition entre les deux est superficielle, non pas qu'on puisse les réconcilier, mais qu'on peut expliquer l'une par l'autre.

Mes premiers mots

Commençons par décrire ce qui nous semble être la position, ou du moins l'esprit de la position de Cavell : « le langage, la communauté sont le premier mot de l'éducation, mais il faut toujours et en permanence nous souvenir que ce n'en est pas le dernier mot ». On en trouve l'expression par exemple à la fin de la première partie des *Voix de la raison*, dans le passage suivant :

Lorsque mes raisons tirent à leur fin, et que je suis renvoyé à moi-même – à ma nature telle qu'elle s'est révélée être jusqu'à présent –, et si en outre je ne puis changer le terrain de la discussion, j'ai deux possibilités : soit renvoyer l'élève hors de ma vue – comme si ses réactions intellectuelles me dégoutaient – ; soit saisir l'occasion pour revenir sur un terrain que je tenais, jusqu'alors pour préconvenu. Si ce qui était en question était de continuer une série, apprendre peut consister dans la découverte que c'est simplement ainsi que je fais : je m'appuie alors sur moi-même comme sur mes fondations. Mais si l'enfant, petit ou grand, me demande : « Pourquoi mangeons-nous les animaux ? », « Pourquoi y a-t-il des gens qui sont pauvres et d'autres qui sont riches ? », « Qu'est-ce que Dieu ? », « Pourquoi faut-il que j'aille à l'école ? », « Aimes-tu les Noirs autant que les Blancs ? », « Qui possède la terre ? », ou : « Comment Dieu est-il arrivé ici ? », je peux trouver mes réponses bien minces, avoir l'impression de manquer de raisons, et n'être pas prêt pour autant à dire : « C'est ainsi que je fais » (que je dis, que je sens, que je sais), ni faire honneur à cette réponse. (Cavell 1996 [1979] : 198)

Ici Cavell n'exprime pas vraiment l'idée que la communauté pourrait être le premier mot de la discussion, mais c'est parce que justement il insiste avant tout sur le fait qu'elle n'est pas le dernier mot : ce que l'enfant interroge et ébranle avec ses questions, c'est justement la présence de la communauté en moi et le fait que je la tiens pour une bonne raison de faire comme je fais, de parler comme je le fais. L'enfant interroge ce que je pourrais être tenté de tenir pour le dernier mot de l'échange : « c'est ainsi que je fais », qui signifie en réalité, comme on va le voir, « c'est ainsi qu'on fait ». C'est en ce sens qu'il y a de l'éducation dans cette situation, même si ce n'est pas celle de l'enfant par l'adulte, mais celle de l'adulte, peut-être pas par, mais en tout cas au contact de l'enfant. En quoi consiste cette éducation, si ce n'est dans la remise en cause de ce que je pourrais être tenté de tenir pour le dernier mot de l'échange ?

C'est alors que je sentirai peut-être que mes conclusions prédécidées n'ont jamais été des conclusions auxquelles j'étais arrivé, moi ; qu'elles ont été purement et simplement absorbées par moi, qu'elles étaient purement et simplement conventionnelles. Je peux, bien sûr, esquiver cette révélation – à coup d'hypocrisie, de cynisme ou d'intimidation. Mais je peux aussi saisir cette occasion de faire retour sur ma culture, d'interroger ainsi pourquoi nous faisons ce que nous faisons, pourquoi nous jugeons comme nous jugeons, comment nous sommes arrivés à de telle croisée de chemins. Quel est le

fondement naturel de nos conventions, au service de quoi sont-elles ? (Cavell 1996 [1979] : 198–199)

Au contact des questions de l'enfant, je découvre que ce que j'ai tendance à dire, « c'est ainsi que je fais ou que je dis », s'avère signifier « c'est ainsi que nous faisons, qu'on m'a appris à faire ». Autrement dit, je découvre que ce que je prends pour le dernier mot de l'échange avec l'enfant, « c'est ainsi que je fais ou dis », doit être compris à partir de mes premiers mots et gestes, ceux que j'ai reçus, qui m'ont été appris, les mots et gestes de la communauté. Mais je découvre aussi et surtout que ces premiers mots et gestes ne sont pas le dernier mot de l'échange, ne peuvent constituer une justification à ce que je dis ou fais.

On sait en effet à quoi aboutit ce questionnement chez Cavell : non pas au tri entre les conventions, certaines s'avérant justifiées, d'autres non, mais à la reconnaissance de l'absence de fondement, de justification, des conventions et des pratiques en général. « C'est ainsi que je fais » et « C'est ainsi qu'on fait » ne *sonnent* plus comme des justifications dernières, mais semblent au contraire faire entendre l'absence de fondement : ces formules sonnent creux, comme les idoles interrogées par Nietzsche à coup de marteau, la fonction du marteau n'étant pas de les casser mais d'en faire sonner le plein ou le creux.

Politique et morale anticonformiste

L'analyse de Cavell a évidemment une expression politique et morale. Elle est de toute façon en elle-même politique, si l'on en croit les premières pages des *Voix de la raison*, dans le rapprochement entre la question adressée aux philosophes du langage ordinaire (« Comment, de quel droit, puis-je parler au nom du groupe dont je suis membre ? »¹), et les théories du contrat, notamment Rousseau :

Ce qu'il prétend connaître, en revanche, c'est sa propre relation avec la société ; et ce qu'il revendique (claim) comme une donnée philosophique, c'est le fait que les hommes (que lui-même) puissent parler au nom de la société, et que la société puisse parler en son nom à lui. (Cavell 1996 [1979] : 59)

De tous les théoriciens du contrat, Rousseau est celui qui exprime le mieux ce désir de connaître sa propre relation avec la société, c'est-à-dire en fait la place de la société en lui, et cette exigence que les mots de la société soient les siens, c'est-à-dire qu'il n'y ait pas seulement des mots de la société en lui. Découverte et exigence : découverte des premiers mots en moi qui s'avèrent être ceux de ma communauté, et exigence, face à ces premiers mots dépourvus de toute autorité, que ma voix puisse être entendue, que les voix de chacun puissent être entendues.

Cela suppose donc avant tout une lutte de l'individu contre son appartenance *de facto* à la communauté :

Il y a d'autres domaines que la politique – la religion, l'amitié, la famille, l'amour, l'art – dans lesquels il vous faudra découvrir votre voix propre et votre propre travail ; et le domaine politique est probablement cruel autant que dangereux. Les autres domaines aussi, bien sûr ; mais c'est dans la politique que la faiblesse de votre voix se fait sentir le plus vite ; les autres attachent de l'importance à la faire taire ; et le plus commode est dès lors d'espérer que puisque les autres sont de toute manière inclus en elle, à supposer qu'elle soit étouffée, elle ne fera pas défaut – du moins elle ne vous fera pas défaut. (Cavell 1996 [1979] : 61–62)

¹ *Id.*, p. 49.

Il s'agit de découvrir sa voix propre, d'exiger une voix propre, indépendante de la voix qui est prêtée par la société, ici la communauté politique et dont on pourrait très bien se passer, si on se rendait compte qu'elle n'est justement pas notre voix, mais une voix d'emprunt. De ce point de vue, les théories du contrat, notamment celle de Rousseau, offrent une « éducation politique » (Cavell 1996 [1979] : 59).

L'expression morale de cette position, on la trouverait dans de nombreux passages de Cavell, on peut aussi aller directement à son origine, *La confiance en soi* d'Emerson :

Il arrive un moment où, dans son éducation, chacun parvient à la conclusion que l'envie est ignorance ; que l'imitation est suicide, qu'il doit s'accepter comme tel pour le meilleur et pour le pire, comme le lot qui lui est dévolu ; que même si le bien abonde dans l'univers, aucun grain de blé nourrissant ne peut venir à lui, si ce n'est par l'intermédiaire du labueur qu'il consacre au lopin de terre qui lui a été donné afin qu'il le cultive. La puissance qui réside en lui est nouvelle dans la nature, et nul, sinon lui-même, ne sait ce qu'il peut faire, et d'ailleurs il ne le sait que lorsqu'il a essayé. [...] Aie confiance en toi : chaque cœur vibre à cette corde de fer. [...] Ce sont là les voix que nous entendons dans la solitude, mais elles deviennent affaiblies et inaudibles dès que nous entrons dans le monde. Pourtant la société conspire contre la virilité de chacun de ses membres afin de mieux garantir à chacun son pain quotidien, les actionnaires s'accordent pour enlever, à celui-là même qui mange, liberté et culture. La vertu la plus prisée est le conformisme. Elle n'a qu'aversion pour la confiance en soi. Elle n'aime pas les réalités et les créateurs mais les noms et les usages. Celui qui voudrait être un homme doit être non conformiste. (Emerson 2000 [1841] : 86–90)

Quand Cavell affirmait plus haut que « c'est dans la politique que la faiblesse de votre voix se fait sentir le plus vite », cela fait évidemment écho à ces voix dont parle Emerson et qui deviennent de plus en plus faibles dans l'entrée dans le monde, la société. De la même manière, quand Cavell parle d'éducation politique, cela fait évidemment écho à l'éducation individuelle telle qu'Emerson la conçoit, l'éducation d'un homme qui doit se départir de l'envie à l'égard des autres, de son désir d'imiter les autres, et découvrir sa puissance propre. Pour montrer les conséquences de cette position dans le domaine spécifique de la morale, on peut citer certaines formules de Layla Raïd dans « “Self-Reliance” et l'éthique de Wittgenstein » :

La confiance en soi consiste en la reconnaissance de ce fait : je ne puis être que le seul auteur des concepts moraux [...] Il existe une pratique de la vertu extérieure à ce que nous sommes : on se laisse dicter ce qu'on doit faire ; le devoir n'a pas de source en soi. Une vertu qui n'est pas pratiquée comme une valeur, mais comme ce que tout le monde fait, et dans la peur, n'est pas réelle. (Raïd 2002 : 89 et 92)

L'individualisme de Cavell et d'Emerson

Au lieu de rentrer dans le détail des textes de Cavell et d'Emerson, et de chercher à savoir si ce qu'ils disent est vrai ou faux, nous allons chercher à montrer ce qui s'exprime en elles, à savoir, nous semble-t-il, l'individualisme contemporain. L'idée peut paraître tout à fait simpliste, voire caricaturale, mais en réalité, elle devient pertinente si l'on fait une distinction entre deux sens du mot « individualisme ».

Ce terme peut avoir un sens moral et dans ce cas, en effet, il est synonyme d'égoïsme : on dira alors que telle ou telle personne est individualiste, c'est-à-dire qu'au travail ou dans la pratique d'un sport collectif par exemple, elle jouera toujours pour elle-même, en vue de son

intérêt, indifférente aux autres, voire au détriment des autres. Dans le terme d'individualiste, il y a alors un jugement de valeur, une accusation. Mais ce terme d'« individualisme » peut aussi avoir un sens différent, descriptif et sociologique, au sens où il décrit un trait essentiel, une caractéristique des sociétés modernes : la valorisation de l'individu, de la détermination par l'individu du sens de son existence, aussi bien dans la sphère privée que dans la sphère sociale et politique.

Pour terminer sur cette distinction, on peut donc tout à fait être individualiste sans être individualiste, c'est-à-dire égoïste dans une société holiste (où c'est le tout qui détermine le sens de l'existence) ou bien altruiste dans une société individualiste. Cavell et Emerson sont alors des individualistes au sens sociologique du terme, sans être des individualistes au sens moral du terme, sans être égoïstes, bien au contraire.

L'analyse durkheimienne

Pourquoi dire que les positions de Cavell et d'Emerson expriment un individualisme au sens sociologique ? Citons un passage de *L'éducation morale* de Durkheim :

La morale de notre temps est fixée dans ses lignes essentielles, au moment où nous naissons ; les changements qu'elle subit au cours d'une existence individuelle, ceux, par conséquent, auxquels chacun de nous peut participer sont infiniment restreints. Car les grandes transformations morales supposent toujours beaucoup de temps. De plus, nous ne sommes qu'une des innombrables unités qui y collaborent. Notre apport personnel n'est donc jamais qu'un facteur infime de la résultante complexe dans laquelle il disparaît anonyme. Ainsi, on ne peut pas ne pas reconnaître que, si la règle morale est œuvre collective, nous la recevons beaucoup plus que nous ne la faisons. Notre attitude est beaucoup plus passive qu'active. Nous sommes agis plus que nous n'agissons. Or, cette passivité est en contradiction avec une tendance actuelle, et qui devient tous les jours plus forte, de la conscience morale. En effet, un des axiomes fondamentaux de notre morale, on pourrait même dire l'axiome fondamental, c'est que la personne humaine est la chose sainte par excellence ; c'est qu'elle a droit au respect que le croyant de toutes les religions réserve à son dieu ; et c'est ce que nous exprimons nous-mêmes, quand nous faisons de l'humanité la fin et la raison d'être de la patrie. En vertu de ce principe, toute espèce d'empiètement sur notre for intérieur nous apparaît comme immorale, puisque c'est une violence faite à notre autonomie personnelle. Tout le monde, aujourd'hui, reconnaît, au moins en théorie, que jamais, en aucun cas, une manière déterminée de penser ne doit nous être imposée obligatoirement, fût-ce au nom d'une autorité morale. (Durkheim 2012 [1902] : 112)

Ce passage de Durkheim décrit très bien ce qu'expriment Cavell et Emerson, seulement il faut bien le comprendre, le lire dans le bon sens, parce qu'à nouveau, on pourrait hésiter entre les deux formules mentionnées en introduction, alors qu'en réalité, il faut hiérarchiser ces formules et les lectures qu'on peut en tirer.

À un premier niveau, on peut lire le texte en pensant à la formule inspirée de Cavell : « La communauté, la morale sociale, est le premier mot de notre éducation, mais il faut nous souvenir qu'elle n'en est pas le dernier mot ». Le texte montre bien, en effet, que nous naissons dans une communauté préexistante, dont la morale est fixée dans les grandes lignes et simplement reçue par les individus. Certaines formules pourraient très bien être celles d'Emerson : nous recevons plus que nous faisons la morale, nous sommes agis plus que nous agissons, nous sommes anonymes plus que nous sommes quelqu'un. Mais ce texte montre aussi que la morale sociale, héritée, n'a pas le dernier mot. Bien au contraire, c'est l'individu,

doté de sa conscience morale, qui a le dernier mot et qui exige un respect absolu de ce dernier mot de la part de la société : toute morale qui empiète sur ma conscience morale est immorale, toute autorité morale qui cherche à m'imposer une morale est immorale.

Mais à un deuxième niveau, il nous semble qu'on doit lire ce texte en pensant, en définitive, à la formule inspirée d'Austin : « La morale sociale, héritée, n'est pas le dernier mot de l'éducation, mais il nous faut nous souvenir qu'elle en est le premier ». Non pas qu'il nous faudrait toujours nous souvenir qu'avant de devenir autonomes, nous avons tous reçu une éducation – simple pique de rappel réaliste –, et encore moins qu'il nous faudrait revenir de la morale de la conscience à une morale seulement sociale, fixée dans ses grandes lignes, reçue plutôt que faite par les individus – perspective réactionnaire –. C'est plutôt que ce qui s'exprime dans la valeur accordée au seul individu comme origine et source des valeurs, c'est la morale de notre temps, de nos sociétés modernes. Autrement dit, la morale de notre temps s'exprime tout autant dans la morale reçue, héritée, que dans le rejet de celle-ci par l'individu au nom de sa conscience, du respect de sa personne, de lui-même en tant que source des valeurs. En ce sens, elle est le premier mot de sa propre contestation.

Par conséquent, si vraiment il s'agit d'aller au fond de soi, comme Cavell le décrit et y incite, pour y démêler sa voix propre et les conventions, alors il faut aller jusqu'au bout : prendre conscience que cette valeur accordée à l'individu comme source des valeurs a son origine dans la morale moderne. Au fond même de ce mouvement d'émancipation, il y a notre société. Quand Cavell et Emerson décrivent la mise à l'épreuve de la morale héritée, on peut maintenant avoir envie de dire : « C'est ainsi que nous nous conduisons, nous hommes modernes : après avoir reçu une éducation morale, nous la mettons à l'épreuve et prétendons devenir chacun source des valeurs ». La sociologie a-t-elle le dernier mot ? Oui, bien sûr, si on ne voit pas dans son dernier mot, dans ses descriptions, une justification. Après qu'elle ait décrit la morale moderne comme elle le fait, il n'y a plus rien à dire, ce qui ne veut pas dire qu'il faut « accepter » cette morale de notre temps, et ce qui ne veut pas dire non plus qu'il « faut » la remettre en cause : la description n'exige de nous ni acceptation ni refus de ce qui est décrit.

Cavell confirme

De ce point de vue, le but n'est absolument pas de critiquer la position de Cavell. Ce n'est pas, par exemple, de retourner contre lui sa critique morale du conformisme, comme si la valorisation de l'individu en tant que source des valeurs se révélait être elle-même l'expression d'un conformisme. En effet, il ne s'agit pas de juger du conformisme ou non des individus modernes qui font ce que font tout individu moderne : faire de soi le centre des valeurs. Le but n'est pas non plus de nier la réalité de l'émancipation au moyen de la sociologie. Nous suivons les analyses de Durkheim justement pour cette raison que, dans ses explications sociologiques, il ne nie pas du tout la réalité de la conscience morale normative mais cherche à la défendre :

Certains, il est vrai, contestent à la conscience morale le droit de réclamer une telle autonomie. On fait remarquer qu'en fait nous subissons de perpétuelles contraintes, que le milieu social nous modèle, qu'il nous impose toutes sortes d'opinions que nous n'avons pas délibérées, sans parler des tendances qui nous viennent fatalement de l'hérédité. On ajoute que, non seulement, en fait, mais en droit, la personnalité ne peut être qu'un produit du milieu. Car d'où viendrait-elle ? Ou bien il faudrait dire qu'elle est née de rien, qu'elle existe de toute éternité, une et indivisible, véritable atome psychique tombé on ne sait comment dans le corps ; ou bien, si elle a eu une naissance, si elle est formée de parties comme tout ce qui existe dans le monde, il faut bien qu'elle

soit un composé et un résultat de forces diverses, venues de la race ou de la société. Et nous avons montré nous-mêmes comment elle ne pouvait s'alimenter à une autre source. Mais, si incontestables que soient tous ces faits, si certaine que soit cette dépendance, il est tout aussi certain que la conscience morale proteste de plus en plus énergiquement contre cette servitude, et revendique avec énergie, pour la personne, une autonomie de plus en plus grande. Étant données la généralité et la persistance de cette revendication, la netteté toujours croissante avec laquelle elle s'affirme, il est impossible d'y voir le produit de je ne sais qu'elle hallucination de la conscience publique. Elle est elle-même un fait, au même titre que les faits contraires qu'on lui oppose, et, au lieu de la nier, de lui contester le droit d'être, puisqu'elle est, il faut en rendre compte. (Durkheim 2012 [1902] : 112–113)

L'analyse de Durkheim est anti-réductionniste. En effet, il y a de fait des contraintes, un modelage par le milieu social, l'imposition d'opinions, une influence de l'hérédité : la conscience n'est pas née de rien, mais de la société. Mais cela ne signifie pas qu'on puisse y réduire la conscience morale, la revendication morale de l'individu. La revendication de l'individu est un fait social à part entière, qui a autant de réalité que ce à quoi il s'oppose, la morale héritée – et non une hallucination, un phénomène sans consistance propre, un épiphénomène social.

Les analyses de Cavell témoignent donc d'un fait bien réel : la revendication d'une voix propre, et ses analyses sont sur ce point de la plus grande vérité. Seulement, il s'agit de pousser son geste jusqu'au bout, jusqu'au point où l'on voit dans cette vérité une vérité sociologique. Et on peut le faire sans scrupule, puisqu'il semble avoir lui-même indiqué cette perspective dans son ouvrage *Le déni de savoir*. Si l'on entend par individualisme ce trait sociologique de la morale des sociétés modernes, qui s'est développé depuis la fin de la Renaissance, on comprend mieux certains passages qu'on trouve dans *Le déni de savoir* :

Un événement tel que le déferlement du scepticisme à l'époque moderne, disons chez Shakespeare et Descartes, est justiciable, en théorie, d'une explication historique. Sans doute une histoire comme celle-là prendra en compte le développement de la science nouvelle auquel préudent et succèdent l'affaiblissement ou le déplacement de l'idée de Dieu, l'affaiblissement du concept de droit divin ainsi que l'exigence, encore en gestation, d'une légitimation politique par consentement individuel ou, si l'on veut, la revendication d'un gouvernement de la collectivité qui procéderait de la volonté de chacun, comme si l'individu devenait responsable de la politique tant qu'il n'a pas renoncé à ses prérogatives. Hegel dit que la naissance du christianisme introduit une subjectivité nouvelle. Pour ma part, je dirais que la naissance du scepticisme, donc de la philosophie moderne, introduit sinon une intimité nouvelle, du moins le désir d'une intimité nouvelle, quand la sphère du privé se démarque de la sphère du public. (Cavell 1993 [1987] : 42)

Dans ce passage Cavell esquisse une explication historique de l'apparition du scepticisme, mais ce faisant, il esquisse aussi une explication historique de l'apparition de l'individualisme : entrent en jeu, à la Renaissance, l'émergence de la science nouvelle et surtout des modifications de la religion (affaiblissement de l'idée de Dieu et en même temps introduction par le christianisme d'une subjectivité nouvelle). Hegel aurait saisi rétrospectivement cette subjectivité moderne, à notre avis dans un passage des *Principes de la philosophie du droit* :

Le droit de la particularité du sujet à se trouver satisfait ou, ce qui est la même chose, le droit de la liberté subjective constitue le point d'inflexion et le point central de la différence entre l'Antiquité et l'époque moderne. Dans son infinité, ce droit a été

énoncé dans le christianisme et il a été fait principe effectif universel d'une nouvelle forme du monde. (Hegel 1998 [1821] : 221)

Pour le dire plus clairement, ce qui introduit une différence entre l'antiquité et la modernité, c'est l'apparition d'une nouvelle subjectivité : l'individu particulier a le droit de trouver satisfaction dans cette vie, que ce soit d'un point de vue personnel, social ou politique. Ce qui apparaît dans l'histoire avec la modernité et qui a ses racines selon Hegel dans le christianisme, c'est l'individu normatif, porteur de droit et juge de ce qui a de la valeur.

Cavell semble donc tout à fait conscient de la dimension sociale, culturelle et historique de l'émergence de l'individualisme (et du scepticisme), ce qui nous semble autoriser une lecture durkheimienne de sa morale anticonformiste.

Justification de l'éducation

Pour terminer, revenons sur l'apparition corrélée de l'individualisme et du scepticisme. L'individualisme normatif se traduit selon Cavell par le fait que l'individu désire et surtout revendique une intimité nouvelle, un espace privé, en même temps qu'il exige d'être la source de la légitimité politique. La question est alors : comment constituer une communauté à partir de telles exigences ? Comment former un gouvernement de la collectivité, ou même tout simplement une société, à partir du moment où nous nous considérons chacun comme source des valeurs et où nous exigeons un espace pour chacun de nous ? Comment former une société à partir d'individus normatifs ? C'est là précisément où le scepticisme menace, ce qui montre d'ailleurs que le problème le plus important n'est pas celui du scepticisme à l'égard du monde extérieur, ni même celui du scepticisme à l'égard d'autrui, mais le problème du scepticisme à l'égard d'un monde humain partagé, à l'égard de l'ancrage social.

Il nous semble que Vincent Descombes esquisse une solution dans un article consacré à Alasdair MacIntyre :

On peut donc se demander, avec Castoriadis, si la société moderne telle qu'elle existe réellement peut être entièrement fidèle à ses principes, si elle peut se perpétuer autrement qu'en démentant son idéologie individualiste sur tel ou tel point. (Descombes 2013b : 56)

Tel est en effet le problème posé par la perspective de Cavell : la société moderne peut-elle être entièrement fidèle à ses principes, fidèle notamment à son individualisme, en tant que valorisation de l'individu s'émancipant de la communauté ? Si elle veut se perpétuer, ne doit-elle pas démentir cette valeur ou en tout cas la subordonner à sa survie ? Et n'est-ce pas notamment dans l'éducation que doit s'opérer un démenti de l'individualisme contemporain, sa subordination à la question de la perpétuation de la société ? Ce serait là une justification de l'éducation morale en terme de communauté. Non pas un fondement absolu qui justifierait théoriquement l'éducation, mais une nécessité pratique liée à la simple survie, la simple perpétuation de notre société : l'éducation comme sauvegarde de la communauté, malgré l'individualisme et non pas en prenant en compte l'individualisme.

En même temps, apparaît tout de suite l'objection : tenons-nous vraiment à perpétuer cette société ? Mais il faut alors répondre : que désirons-nous perpétuer de notre société ? Que désirons-nous léguer aux enfants ? Que voulons-nous faire survivre de cette société en le léguant aux enfants, tout en sachant qu'un héritier peut aussi refuser d'hériter de telle ou telle chose, avec raison ou bien à tort ? Au fond, la question n'est pas celle de l'entrée des enfants dans la communauté, mais la question de ce que nous léguons aux enfants via l'éducation,

mais aussi de leur sentiment d'obligation, de dette, suscité par notre lègue, et enfin de la possibilité pour eux de discuter le lègue que nous leur faisons.

Cette esquisse de solution au problème de la perpétuation de la communauté grâce à l'éducation implique deux manières d'utiliser du terme « nous », dont nous trouvons une analyse à nouveau chez Vincent Descombes (Descombes 2013a). La première s'exprimerait ainsi : « Qu'allons-nous léguer, moi, vous, vous et vous, qui nous sommes des adultes, à eux, les enfants ? » Dans ce cas, nous ne nous adressons pas aux enfants mais les uns aux autres, en tant qu'adultes, à propos des enfants. Le « nous » est donc « inclusif » et, comme le dit Cavell, dans cette situation, il y a toujours la possibilité d'une dissension, d'une dissonance. La deuxième manière de dire « nous » s'exprimerait différemment : « Qu'allons-nous vous léguer, moi et eux, les autres adultes, à vous, les enfants ? » Dans ce cas, l'un d'entre nous s'adresse aux enfants, et ce « nous » que Descombes qualifie d'« exclusif » est posé dans un face-à-face.

Nous soutenons que le face-à-face avec l'enfant requiert de nous que nous disions « nous », que l'un d'entre nous leur dise « nous vous léguons telle ou telle chose ». Cela permet en effet de comprendre le moment sceptique qu'on trouve chez Cavell. Suite aux questions de l'enfant, l'adulte se demande en lui-même ou à part, « mais quel “nous” est-ce que je représente ? ». Et dans cette situation, le « nous » qu'il interroge est inclusif. Seulement, la situation requiert que l'on s'adresse à nouveau à l'enfant, que le face-à-face soit restauré, donc que nous disions à nouveau « nous ». Le scepticisme prend fin non pas avec la découverte, par les adultes entre eux, d'un fondement à leur communauté, qui leur permettrait dès lors de se présenter de manière unie face aux enfants. Il prend fin avec la nécessité pratique pour les adultes de répondre aux questions de l'enfant, quand bien même le « nous » en question peut être contestable dans certaines situations.

AUSTIN John L. (1994 [1962]), *Écrits philosophiques*, trad. fr. L. Aubert et A.-L. Hacker, Paris, Le Seuil.

CAVELL Stanley (1996 [1979]), *Les Voix de la raison*, trad. fr. S. Laugier et N. Balso, Paris, Seuil.

CAVELL Stanley (1993 [1987]), *Le déni de savoir*, trad. fr. J.-P. Marquetot, Paris, Seuil.

DESCOMBES Vincent (2013a), *Les embarras de l'identité*, Paris, Gallimard.

DESCOMBES Vincent (2013b), « Alasdair MacIntyre en France », *Revue internationale en philosophie*, vol. 2, n°264, pp. 135–156.

DURKHEIM Émile (2012 [1902]), *L'éducation morale*, Paris, PUF.

EMERSON Ralph W. (2000 [1841]), *La confiance en soi et autres essais*, trad. fr. M. Bégot, Paris, Payot.

HEGEL Georg W. F. (1998 [1821]), *Principes de la philosophie du droit*, trad. fr. J.-F. Kervégan Paris, PUF.

RAÏD Layla (2002), « “Self-Reliance” et l'éthique de Wittgenstein », *Revue française d'études américaines*, vol. 1, n°91, pp. 87–96.

L'éducation morale des enfants et des adultes

Cet article aborde la question de l'éducation morale des enfants et des adultes, et discute la perspective de Cavell. Ses analyses nous invitent en effet à considérer non seulement l'éducation morale des enfants par les adultes, mais aussi l'éducation morale *et* des enfants *et* des adultes, voire l'éducation morale des adultes, peut-être pas par les enfants, mais en tout cas au contact des enfants. L'angle particulier qui sera le nôtre est celui de la communauté ou de l'ordre moral. D'un côté, dans quelle mesure l'éducation morale fait-elle entrer l'enfant dans une communauté morale ? Et de l'autre, dans quelle mesure l'éducation morale des adultes les fait-elle sortir de cette communauté morale ?

Children's and Adults' Moral Education

This paper is about the question of children's and adults' moral education, and discusses Cavell's position. His analyses invite us to consider not only children's moral education by adults, but also children's *and* adults' moral education, and even perhaps adults' moral education in their contact with children. More precisely, we will focus on the concept of moral community. On one side, to which extent do moral education introduce children into a moral community? On the other side, to which extent do adults' moral education liberate them from their moral community?

Pierre Fasula est agrégé et docteur ès philosophie de l'Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne. Il est l'auteur d'une thèse consacrée au philosophe Ludwig Wittgenstein et au romancier Robert Musil (en cours de publication aux éditions Vrin). Il a co-dirigé un ouvrage collectif portant sur l'image du monde chez Wittgenstein, *Images du monde. Quelle place pour la science ?* (L'Harmattan, 2015) et prépare un dossier sur le philosophe américain Hilary Putnam aux *Archives de philosophies*. Il est également le traducteur d'ouvrages de Putnam : *L'Éthique sans l'Ontologie* (Cerf, 2013) et *La triple corde* (Vrin, à paraître en 2017).