le portiQue

Le Portique
Revue de philosophie et de sciences humaines

21 | 2008
Les Ages de la vie

De la robe à la culotte : l'éducation comme cinquième âge de la vie

Caroline Pigno-Richard

OpenEdition Journals

Édition électronique
URL : http://journals.openedition.org/leportique/1743
DOI : 10.4000/leportique.1743
ISSN : 1777-5280

Éditeur
Association "Les Amis du Portique"

Édition imprimée
Date de publication : 5 juin 2008
ISSN : 1283-8594

Référence électronique
Caroline Pigno-Richard, « De la robe à la culotte : l'éducation comme cinquième âge de la vie », *Le Portique* [En ligne], 21 | 2008, mis en ligne le 05 juin 2010, consulté le 26 mars 2021. URL : http://journals.openedition.org/leportique/1743 ; DOI : https://doi.org/10.4000/leportique.1743

Ce document a été généré automatiquement le 26 mars 2021.

Tous droits réservés

De la robe à la culotte : l'éducation comme cinquième âge de la vie

Caroline Pigno-Richard

1 La célèbre énigme du sphinx demande qui a quatre pattes le matin, deux pattes à midi et trois pattes le soir : l'Homme. Il est en effet le seul animal à avoir des âges de la vie dont les caractéristiques distinguent chacun des autres. Quadrupède enfant, il devient bipède à l'âge adulte, puis doit s'appuyer sur une canne lorsqu'il est vieux. Nous sommes donc tous dans un même temps ce monstre à deux, trois et quatre pieds. L'homme est biologiquement un animal à métamorphoses. Reste à catégoriser ces métamorphoses et à les institutionnaliser. Comment avec des bouts d'êtres humains dissemblables, différents les uns des autres, faire du même, des semblables et surtout des égaux ? Cela ne peut pas être totalement laissé à l'initiative de chaque famille. La cité doit institutionnaliser des étapes, des marqueurs qui signalent le passage et annoncent le changement. Ceux-ci sont très différents d'une cité à une autre en fonction de la manière dont sont perçues les différentes étapes. Outre ces marqueurs, c'est l'organisation de la cité tout entière qui est régie autour de ces états d'homme.

2 Certaines sociétés considèrent la vieillesse comme l'âge de la maturité et de la sagesse et hiérarchisent à partir de là les rôles que jouent les individus dans l'organisation générale de la communauté. D'autres au contraire, pour qui la productivité est une valeur essentielle, mettent en avant la force du commencement et font peser de tout son poids le culte de la jeunesse. Mais qu'il s'agisse de l'une ou de l'autre de ces conceptions, un élément leur est commun, le passage nécessaire ou inéluctable d'un état à un autre, d'une catégorie à une autre. Reste alors un élément fondamental : puisque nous ne sommes pas des objets mais des êtres en devenir, nous avons besoin d'un instrument qui permette le meilleur passage. Et cet instrument est d'autant plus important lorsqu'il s'agit du passage, primordial dans nos sociétés modernes, de l'état d'enfance à celui d'adulte. Mais avant d'instrumentaliser cette transition et de l'institutionnaliser, reste à savoir ce qui caractérise ces deux états, ce qui les distingue et nous permet d'affirmer que l'on est passé de l'un à l'autre. Que vise t-on en effet : l'adulte ou l'homme ? L'amalgame est rapide et aisé. Et l'on se rend compte que nos

sociétés modernes visent surtout l'état adulte en tant qu'aboutissement d'un long apprentissage qui permet d'acquérir les valeurs et les vertus essentielles à la condition humaine : l'acceptation de l'ordre des choses, le refus de la démesure, le libre arbitre, le jugement, l'exercice de la Raison et le refus du recours à la violence. Pourtant, l'individu ne peut être réduit à un état, quel qu'il soit, il est surtout et avant tout, un homme. De nombreux exemples d'enfants sauvages élevés par des animaux ont en effet révélé qu'il ne suffit pas de naître homme pour le rester, et que l'empreinte éducative est primordiale pour amener un individu à devenir ce que la société décide de ce qu'il doit être.

3 Aussi, pour la pensée commune, l'éducation ou l'instruction d'un individu a pour finalité principale de permettre à l'enfant de devenir un adulte, et par là, plus largement, de permettre à l'enfant de devenir un homme. Nous sommes sans doute ce que l'éducation fait de nous. Mais cette conception instrumentalise l'éducation qui n'a de sens qu'au service d'une fin plus haute. Elle devient un objet et un outil de pouvoir. Elle est enfin un instrument inscrit sur une trajectoire structurée qui permet l'accomplissement de l'être. Alain semble en accord avec l'idée selon laquelle l'éducation, par le biais notamment de l'instruction, est l'outil qui « permet » le passage d'un état à un autre. Mais ce n'est que cela. L'enfant apprend, par le biais de la contrainte et de l'effort à mesurer la nécessité des choses extérieures et à exercer son jugement moral d'homme. Ce moment, primordial pour permettre la réalisation effective de chaque individu, constitue un état à part entière. Il est le moment de la construction individuelle où l'enfant sort de son monde enfantin pour advenir sans toutefois être totalement un adulte.

L'état d'enfance et le monde du jeu

> L'éléphant, dans Kipling, tire sur la corde, arrache ses piquets, et, répondant aux appels nocturnes, court à cette danse des éléphants, cérémonie que nul homme n'a vue. Ainsi l'enfant exilé de son peuple se tient derrière la fenêtre fermée, écoutant l'appel des enfants. Dès qu'il peut ronger sa corde, il court au jeu, qui est la cérémonie et le culte du peuple enfant. Il y trouve enfin ses semblables, et jouit du bonheur plein de se mouvoir comme eux, et de percevoir en leurs mouvements l'image de ses propres mouvements, qui est en même temps la règle [1].

4 La première étape dans la vie d'un individu est l'enfance, état qui, dans nos sociétés modernes, se caractérise par l'innocence, la naïveté et l'ignorance. Et s'il est beau d'être un enfant, il n'est bon de le rester. Tous les parents exhortent leur progéniture à grandir et il n'est pas de parents plus fiers et plus heureux que ceux dont les enfants sont plus mûrs que les autres. On aime reconnaître en eux les signes de cette détermination et de cette résistance indispensables aujourd'hui à une vie sociétale épanouie. Et cet empressement à faire de nos petits des grands, nous fait oublier que ce qui les caractérise en tant qu'enfants, ce sont des moyens indispensables à l'accomplissement de leur être. On ne peut ni ne doit échapper à l'enfance.

5 Alain insiste sur cette idée en montrant que l'enfance est un état à part, une première étape dans la vie de chacun, régie par les passions et les affections du corps que seuls les enfants peuvent connaître et comprendre. Leur univers est celui des contes dans lequel nous trouvons résumé tout cet état d'enfance. Les contes font paraître nos premières idées à tous. L'enfant y retrouve le monde dans lequel il croit évoluer, un monde de Cocagne où tout est beau et où la nourriture est abondante – les maisons faites de sucreries… – car l'enfant n'a besoin que d'exprimer sa faim pour être rassasié. Ce sont également des mondes où les distances n'existent pas, où les moyens de se

déplacer ressemblent à des tapis magiques qui volent et nous emmènent où nous le désirons. L'enfant ne perçoit pas la nécessité extérieure. Le besoin de se déplacer est satisfait par l'adulte qui l'emmène. Cette satisfaction de ses désirs est possible grâce à ses mots, aux signes qu'il émet [2]. Et tous les malheurs reposent sur les mauvais génies et les sorcières.

6 Nous trouvons enfin dans les contes cette conception enfantine selon laquelle rien du monde extérieur ne peut modifier les sentiments de l'enfant : « *Le Prince Charmant peut bien être fixé au parquet comme un clou, mais non dégoûté d'amour. Même devenu l'oiseau bleu, toujours par les génies extérieurs, il vient encore chanter à la fenêtre de sa bien-aimée* » [3]. Il n'y a pas deux mondes distincts pour l'enfant, un qui serait imaginaire et l'autre qui serait réel, il y a seulement deux façons de concevoir le monde : une qui le conçoit tel qu'il est, et une qui le conçoit selon les affections du corps. L'enfant est donc pour Alain, un être de passions, guidé par la seule nécessité de l'ordre humain dans lequel il évolue et dont il dépend entièrement. Son monde, celui des signes, de l'imagination et des contes, exclut toutes les choses du monde extérieur qui l'entourent et qu'il ignore, parce qu'il ne vit qu'à travers ses affections. Il vit dans un monde magique où il n'est que le spectateur des changements qui l'entourent sans jamais en connaître la cause. *« Il n'y a rien de réel dans ses visions. N'importe quoi peut y suivre n'importe quoi. Les choses paraissent et disparaissent par une volonté étrangère.* » [4].

7 Cet état d'enfance s'exerce par le jeu : « *Le jeu est l'action libre qu'on ne poursuit que pour le plaisir qu'elle procure* » [5]. Le jeu n'a pas d'autre fin que lui-même, les enfants jouent pour jouer, ils ne visent jamais autre chose que l'amusement. Le jeu est également gratuit, volontaire et autonome : gratuit, parce que l'enfant ne joue pas pour gagner de l'argent ou quoi que ce soit d'autre ; volontaire en ce sens que forcé, il cesse d'être un jeu, il devient alors contrainte et perd son rôle d'amusement. Ainsi, on ne peut pas dire que « [...] *des enfants jouent à construire une maison s'ils construisent véritablement une maison ; car il manque alors ce qui définit le jeu, c'est à savoir quelque chose à quoi l'on est tenu non par l'obstacle, mais par sa propre volonté.* » [6]; et enfin autonome parce qu'il est indépendant de ce qui l'entoure. Le jeu se définit en effet par son propre espace et ses propres règles. Il cesse d'être au-delà.

8 Sans doute est-ce pour cela qu'il représente la liberté pour le joueur. Il permet d'échapper à la nécessité des choses et des hommes. « *On appelle jeu une activité sans suite, c'est-à-dire telle que la suite est séparée du commencement et suppose qu'on l'efface* » [7]. Il n'y a pas, dans le jeu, d'autres règles que les seules contraintes que l'enfant lui-même se donne et accepte de suivre, à savoir les règles constitutives du jeu. Enfin, le jeu pose un temps distinct et cesse d'être par la seule volonté du joueur. Jouer est donc bien un acte libre.

9 L'imagination y joue un grand rôle : l'enfant qui joue se retrouve, comme avec les contes dans un monde qui devient le sien. Mais ce n'est pas tout car, comme l'a fait remarquer Jean Château dans *Le jeu de l'enfant*, le jeu dépasse bien souvent le domaine imaginatif pour coller davantage à la réalité : les enfants imitent dans le jeu le monde des adultes et du travail, ils construisent des maisons, jouent au docteur ou reprennent le rôle du père et de la mère. Il y a donc un grand sérieux propre au jeu, à tel point qu'Alain le qualifie de religion pour le peuple enfant. Celle-ci n'a pas d'autre dieu que le peuple enfant lui-même : « *Il y a des rites et des prières dans les jeux, mais sans aucun dieu extérieur ; ce peuple est à lui-même son dieu ; il adore ses propres cérémonies et n'adore rien*

d'autre. » [8]. Le jeu unit le peuple enfant et forge son unité. Il instaure les règles et le sacré.

10 L'enfant joue, dit Alain, autant qu'il ne peut travailler. Sa totale dépendance vis-à-vis du monde des adultes fait qu'il n'a nullement besoin de gagner sa vie, ou d'acquérir sa nourriture. « *Le jeu serait donc d'institution plutôt que de nature* » [9], il est culturel, plus que naturel. Cela s'explique aussi sans doute par la première caractéristique de l'enfance qui est l'» *emportement* » : cette grande énergie que possède l'enfant qui le pousse à jouer parce qu'il n'a pas d'autres activités dans lesquelles il pourrait calmer et dominer cet emportement. Ceci est visible dans les activités mêmes de l'enfant : tout y est excès. Dès qu'il découvre quelque chose, il l'accomplit de façon démesurée : il se met à courir trop vite ou crie très fort. Son énergie se porte sur sa propre croissance, il veut tout faire plus vite et mieux que les autres. L'enfant veut pouvoir mesurer sa force, se dominer ou l'emporter sur les autres, et il s'y exerce par le jeu. Ce dernier apporte aux activités enfantines un cadre et des limites strictes et précises. Tout y est affaire de volonté : « *L'homme est ici en difficulté avec lui-même, et occupé seulement à se vaincre.* » [10].

11 La volonté de l'enfant est ainsi orientée vers le respect des règles du jeu qui ont été établies et vers le respect de ceux qui jouent avec lui. Cela l'oblige à dominer cet emportement qui mettrait automatiquement « hors jeu », il s'autodiscipline. Les jeux, « [...] *ont pour fin non pas tant de libérer l'énergie musculaire que de la régler, en la nettoyant de brutalité, de contracture et de fureur* » [11]. L'enfant est sans cesse tiraillé entre son désir de jouer, de libérer cet emportement qui est en lui, et son désir de se dominer. Mais Alain, suivant Platon, affirme que l'homme n'est pas double mais triple, qu'entre la raison et le désir égoïste [12], il y a cet étage intermédiaire que Platon [13] nomme le « *thumos* », le cœur – principe de colère et de générosité –, et que ce *thumos* se retrouve dans tous nos jeux, car c'est avant tout le plaisir que nous recherchons mais pas à n'importe quel prix. Il nous faut des obstacles à franchir pour le plaisir de les franchir. Lorsque nous jouons dit Alain, c'est toujours à nous vaincre [14].

12 Maîtrise de soi, respect de la règle et attention à autrui, le jeu a donc une valeur éducative certaine, notamment morale. Par lui, l'enfant se prépare à sa vie d'homme en ce qui concerne la vie morale et sociale. Il apprend à se conduire et à respecter ses engagements et ses promesses. Mais en ce qui concerne la vie « laborieuse », le jeu n'y prépare pas, car il exclut le monde extérieur et ses lois, ne prenant en compte que la dimension sociologique.

13 « [...] *si le jeu est l'apprentissage de la discipline morale, l'école est l'apprentissage du travail* » [15]. Le jeu, caractéristique de l'état d'enfance est un premier élan vers l'état adulte, caractérisé par l'effort et le travail. Entre les deux il y a pour Alain le travail scolaire qui suit naturellement le jeu. L'éducation ne peut être efficace sans ces deux éléments concomitants car si le travail scolaire donne le goût de l'effort et exerce la volonté, le jeu offre à l'enfant ce qu'il recherche avant tout sans jamais le demander : il veut être « grand », adulte. Le jeu sert à lui montrer ses capacités à être grand. En imitant son père ou sa mère, chose qu'il fait avec un grand sérieux, l'enfant cherche, pour Alain, à se dépasser lui-même, à mettre de côté son infantilisme pour se hausser dans le monde adulte qu'il veut atteindre. Jean Château a nommé ceci « *l'élan humain* » et Alain en fait la clef de sa pédagogie.

14 L'élan humain est donc ce qui, avec le jeu, amène l'enfant à vouloir devenir un homme. Premièrement parce qu'il donne une première idée de ce que sont la nécessité du monde humain – en jouant à être un père ou une mère –, et celle du monde extérieur –

construire une maison –, mais aussi parce qu'il exerce la volonté de l'enfant, moteur indispensable à son évolution. Il participe ainsi à l'impulsion donnée vers l'état adulte, deuxième étape dans la trajectoire structurée de l'individu, caractérisée par le labeur.

L'état adulte et le monde du travail

15 Alain explique que si en effet le jeu et les passions caractérisent le monde des enfants, le travail caractérise le monde des adultes. Alors que pour l'enfant tout est fantaisie, caprice, arbitraire, puisqu'il est, « *métaphysicien, théologien, poète et mage* » [16], l'adulte vit dans un monde où tout est régi par la nécessité. Que ce soit la nécessité de l'ordre extérieur dont l'enfant, comme nous l'avons vu, n'a nullement idée ou celle de l'ordre humain, dont au contraire il perçoit quelque chose. En ce qui concerne la nécessité de l'ordre extérieur, la plus visible aux yeux de l'adulte, elle est ce sans quoi aucune science de la nature ne serait possible. Le monde physique est, comme le décrivait Descartes, régi par les lois d'un strict mécanisme et n'offre à l'homme qu'» [...] *un entrecroisement de causes aisées à connaître et chacune sans mystère aucun* » [17]. C'est un monde sans croyances et sans passions, loin de celui de l'enfant.

16 L'ordre humain, lui, est « [...] *plus flexible aux affections* » [18]. Sa nécessité se manifeste dans toutes les règles auxquelles l'homme se soumet, que ce soit celles du langage qu'Alain nomme « *politesse* » [19], ou bien celles de la vie en société. Cette nécessité est surtout celle du travail car « [...] *en définitive, on ne peut vivre selon les affections,* [...] *il faut se rendre utile* » [20].

17 Le monde adulte est donc celui de la nécessité et de la liberté, et le travail lui permet de les saisir pleinement. Par le travail, l'homme peut faire l'épreuve de sa résistance au monde. Il est réellement libérateur pour Alain, car même s'il est « [...] *la pire des choses* » [21], par son aspect de contrainte et d'aliénation, il est aussi ce qu'il y a de meilleur en tant qu'il nous forme par confrontation à la réalité. L'enfant ignorant totalement la nécessité du monde, méconnaît le travail. Nous ne pouvons pas dire qu'il ne le connaît pas du tout car il s'en fait sans doute une idée, mais cela ne reste qu'une idée. Dans les jeux des enfants, le monde du travail n'est que de l'imitation. L'enfant sait que le travail est ce qui caractérise ses parents, parce qu'il ne le fait pas lui-même, mais il ne perçoit pas la nécessité du monde extérieur qui le régit. Il en ignore sa puissance libératrice. Cette ignorance est d'abord organique : le premier sens qu'utilise l'enfant est la vue, et « *[l']œil est idéaliste. Et pourquoi ? Parce que les impressions de l'œil se font sans aucun travail, sans aucune réelle exploration.* » [22]. Ainsi la vue qui plonge l'enfant dans l'imagination et le monde des signes, est l'élément qui empêche également l'enfant de voir la nécessité du monde. Comme le faisait déjà remarquer Descartes, la vue nous trompe inévitablement. Elle nous trompe dans le sens où elle fait des erreurs mais dans le sens également où elle est insuffisante :

> Une vision est un spectacle sans réalité parce qu'il n'y a point de réalité pour qui reste spectateur du monde. [...] L'erreur idéaliste est de prendre ce monde pour un pur jeu d'images, c'est-à-dire de ne compter que ce que l'on voit et non ce que l'on fait [23].

18 Alain montre que le sens qui domine au contraire chez l'adulte, et ce, en partie grâce au travail, est celui du toucher, qui, contrairement à celui de la vue, nous met en contact direct avec le réel. Pourquoi ? Parce que ce que nous touchons résiste toujours et la sensation suppose un effort, un travail. Elle implique la conscience d'un moi et d'un non-moi au même moment : « *Travailler c'est être au monde, et non plus comme simple spectateur ; c'est éprouver cette résistance par quoi le réel est réel ; c'est connaître les conditions vraies du changement ; c'est découvrir cette loi de l'existence qui est la dépendance* » [24].

Première étape donc, le travail nous libère de ce monde de l'imagination et du spectacle.

19 Il peut paraître paradoxal que le travail, que nous considérons, pour la grande majorité d'entre nous, comme aliénant et terriblement contraignant, soit présenté par Alain comme libérateur. Mais il est libérateur dans le sens où il nous fait percevoir la réalité du monde et la nécessité des choses. Le monde de l'enfance occulte totalement la réalité cachée par la « [...] *buée humaine* »[25]. Telle est « [...] *la situation de ceux qui pensent subjectivement, je les voyais enfermés dans des rêves et séparés du monde et développant une existence sans fenêtre, à peu près comme les monades de Leibniz, existence où toutefois il y avait pourtant des ombres de fenêtre et une sorte de monde au dehors ; mais le tout était au-dedans et solitaire comme quand nous rêvons* » [25]. Ce n'est pas à l'écart du monde que l'esprit peut faire l'épreuve de sa liberté et surtout pas loin des obstacles : « *L'erreur des erreurs est de vouloir être libre loin de l'obstacle, ce qui fait que l'on se plaint des difficultés, qui au contraire fortifient dès qu'on veut bien s'étendre dessus et en quelque façon s'y fier tout à fait.* » [26]. Pour être libre, il faut être acteur, se donner un corps et non plus être voué à lui et aux caprices de l'imagination. Parce que l'homme agit sur le monde, parce qu'il fait face aux obstacles, il peut être libre. Ceci n'est pas sans nous rappeler le principe épistémologique de Bacon selon lequel il faut obéir à la nature pour pouvoir lui commander : » *L'ordre extérieur est tout autre, étranger, indifférent, aveugle et sourd ; en revanche réglé et mesuré, au fond mécanique.* [...] *Il faut connaître, se soumettre, si on veut régner* » [27]. Parce l'individu connaît l'ordre extérieur et ses nécessités, il pourra le dominer et agir sur lui. La liberté, caractéristique de la condition humaine, passe nécessairement par là.

20 Le travail est ce qui permet d'effacer la buée pour voir le monde, car par lui, et à travers lui, chacun parvient à cette connaissance de l'extérieur. Chaque jour, il confronte à des obstacles qu'il faut surmonter et dépasser pour pouvoir avancer, et par là, il rend libre. La vraie liberté qui passe par la liberté de jugement n'est accessible que par le biais de cette puissance libératrice du travail. Il représente en quelque sorte, au fond de la caverne platonicienne, le moment où les chaînes disparaissent, permettant ainsi à l'homme de se retourner et de remonter vers la lumière. Cette vision du dehors métamorphose l'homme et participe à le rendre totalement libre. Cette même vision, possible grâce au travail, survient, et fait passer du monde de l'enfance à celui des adultes.

21 Le monde réel, est donc, pour Alain, celui à quoi fait face une pensée adulte, celui où l'on a rien sans rien, et où le résultat n'est jamais plus que la somme des travaux qui ont servi à le produire : « *Le travail est le seul miracle. Et la maturité est ce stade de l'esprit où sans illusions et sans révolte, on accepte le monde tel qu'il est, un monde qui n'a rien promis, aveugle et sourd à nos menaces comme à nos prières, et qui ne cède qu'à notre travail* » [28].

22 Qu'est-ce donc alors qu'un adulte pour Alain ? Un homme, plus particulièrement un enfant, qui a fait l'apprentissage des nécessités : celle de l'ordre humain et celle de l'ordre extérieur. Le passage entre l'enfance et l'adulte n'est donc pas uniquement une question d'âge mais davantage une transition entre le monde de l'imagination et des passions du corps, et celui de la connaissance vraie des choses et de ses nécessités, seule rendue possible par le travail [29].

23 À ceux qui disent que le passage de l'enfance à l'adulte est inéluctable puisque biologique, Alain répond que sans l'éducation, l'enfant peut certes devenir un adulte, mais il restera un adulte infantile, toujours entre deux mondes. Un « *bourgeois* » comme

le nomme Alain incapable de se réaliser en tant qu'homme. Là s'amorce l'idée selon laquelle les étapes de la vie d'un homme ne se réduisent pas à un âge biologique, même institué par la société, mais correspondent à une maturité identitaire. Car on peut être un adulte sans être parvenu à se libérer pleinement, sans être véritablement un homme.

Bourgeois et prolétaires : entre éducation et instruction, former l'adulte en devenir

24 Alain explique ainsi qu'il ne suffit pas, pour devenir adulte, de prendre uniquement conscience de la nécessité des choses. Certains individus ont du mal à se défaire de ce type bien particulier de connaissances qu'amène l'enfance. Affirmant que la connaissance positive des choses est absolument irréligieuse, Alain écrit : « *Cette thèse audacieuse a été et sera toujours combattue avec fureur par ceux qui sont restés enfants, j'entends ceux qui se procurent ce qu'il leur faut par prière, politesse, menace, offrande* » [30]. Il ne critique pas l'enfance, mais un autre état, l'infantilisme. Il s'agit de la condamnation de tous ceux qui ne parviennent pas, souvent par manque de volonté, à assumer leur condition d'adulte : « *Nous passons dans l'enfance ; nous n'y pouvons rester. Toutefois nous y voudrions rester* » [31]. L'infantilisme est le refus de voir la nécessité des choses et ainsi vivre selon ses passions dans la magie, croire que les choses arrivent par chance ou par prière, rester passif devant sa condition d'homme et fuir ses responsabilités.

25 Il est évident que l'infantilisme relève d'un jugement moral mais Alain convoque d'autre part une opposition majeure au sein de sa pensée : l'opposition entre bourgeois et prolétaires :

> Est bourgeois ce qui vit de persuader. Le mot convient à ce sens, puisqu'il exprime l'étroite société des villes, ainsi que les lois de coutume et de politesse qui gouvernent ces existences rapprochées [32]. Tandis que : « Le pur prolétaire n'est point ce sauvage qui s'essaie à ne point respecter : car l'impudence d'une certaine manière est marquée de respect ; c'est plutôt celui qui n'a affaire qu'aux choses qu'il transforme, et qui laisse à d'autres le soin de les vendre [33].

26 Alain distingue donc bien deux types d'homme, l'un bourgeois, qui vit de « *politesses* », l'autre prolétaire qui vit uniquement de son travail et de ses outils de production. Le bourgeois est un politicien au premier sens du terme : un homme dont le travail consiste à « *persuader* », un peu à la manière sophistique et à sa rhétorique. Avec lui, la politesse est partout, « [...] *le costume est comme une arme* » [34], c'est un lieu « [...] *où la parenté, les intrigues, les intérêts tendent leurs invisibles fils* » [35] et où la prudence est la règle constante. Son travail propre est donc de faire faire, l'obstacle n'est alors pas dans la chose, comme pour le prolétaire, mais dans celui qui dit non.

27 « *Cette condition est ce qui étonne le prolétaire. [...]. Parce que le travail n'est nullement un jeu, les opinions fausses sont sévèrement redressées, avant même qu'elles produisent leur effet* » [36]. Le prolétaire lui, n'a point d'égards « [...] *parce que le fer et le cuivre ne demandent point égard* » [37], il ne persuade que par le refus. Il est également réglé inhumainement car seule la sirène de l'usine règle sa vie et celle de sa famille, et il ne se préoccupe nullement de persuader. Chez lui, « *[chose] digne de remarque, la parole, signe vivant et aussitôt oublié, créait une confiance de haute qualité* » [38], l'opinion de l'autre a son importance, il ne cherche nullement à se dissimuler derrière son apparence. Sa pensée est toute orientée vers son travail, elle a pour constant objet l'industrie, la machine, et reste extrêmement matérialiste. Car il est sans cesse aux prises avec le monde extérieur et la nécessité sans âme, contre laquelle les signes ne peuvent rien. Il sait que les choses restent inflexibles à nos prières et à nos discours.

28 À partir de cette définition nous pouvons dire que l'enfant est bourgeois parce qu'il ignore la nécessité des choses. Et nous pouvons dire également que le bourgeois est un éternel enfant : parce que pour lui, la politesse prime sur tout. Sa façon d'acquérir les choses, par faveur notamment, il l'a projette sur les choses, devenant ainsi crédule : « *Il y a dans les têtes bourgeoises une trop grande proportion de connaissances verbales et de contemplations purement visuelles ; d'où il doit résulter une pensée presque toute chimérique, dont on voit maintenant les effets ; ce n'est que l'enfance continuée* » [39]. Il n'est du monde que le spectateur et est volontiers idéaliste : « *Combien d'hommes ignorent que les choses n'attendent point et n'ont point pitié ! L'idéalisme est un état d'enfance* » [40]. Le bourgeois est un consommateur du monde qui ignore tout de la nécessité du travail puisqu'il lui suffit d'ordonner pour obtenir : « *Le bourgeois mûrit par l'art de faire marcher les nourrices ; et cet art est bien profond dans un roi ; mais ce n'est toujours qu'une enfance plus habile, et une meilleure baguette d'enchanteur.* » [41]. Ce qui apparaît comme un art est en fait un pur infantilisme. Le bourgeois est comme un enfant trop gâté, à la différence qu'il n'ignore plus les nécessités du monde mais feint de les ignorer : « *On trouve par le monde un grand nombre de nourrissons barbus qui n'ont point d'autre méthode que de répéter toujours la même prière.* » [42]. Rien n'est pire pour Alain que cela. L'adulte doit être un homme à part entière, actif dans ses jugements et dans ses actes. L'erreur, chose commune et naturelle chez l'enfant, sert souvent d'excuse à l'adulte infantile pour ignorer l'» *amère vérité* » qui est celle du travail. Pour le bourgeois, la chose est aisée, car son aptitude à persuader masque son irresponsabilité.

29 Si tout homme qui vit de persuader est bourgeois, et, en ce sens, en position d'enfance, dira t-on qu'il est infantile ? Assurément non. L'homme infantile est celui qui se cache derrière l'état d'enfance et refuse sa qualité d'homme. Le bourgeois n'est infantile que dans le sens où il feint d'ignorer la nécessité du monde et où il se place au-dessus des lois du travail :

> J'entends par bourgeois un homme bien servi ; et nous sommes tous bourgeois ; en tout cas dans l'enfance chacun de nous a été le parfait bourgeois. Nous sommes assez bien instruits de physique par nos propres actions. Nul n'essaie de remuer un pavé par des prières. Mais quand il s'agit du monde des marchés, des richesses, des rentes, je remarque que nous jugeons encore comme des enfants [43].

30 Ceci n'est pas le cas du prolétaire qui pourtant n'est pas non plus préservé de ce fléau. Il comprend mal en effet le réel qu'il affronte parce qu'il n'est pas passé par les sciences bourgeoises :

> Je crois qu'il n'y a que le métier prolétarien qui sache le monde comme existant. Ce qui ne veut point dire que le prolétaire sache ce monde qu'il manie ; il en est bien loin, faute de la longue préparation qu'il y faudrait. Mais du moins le poids de l'existence lui est connu et familier. Et cette vue rustique, si elle était jamais jointe à la connaissance méthodique, ferait une science tout autre que cette rêverie discutante dans laquelle nous voyons que la physique se perd [44].

31 Il arrive quelque fois qu'il profite de cette incompréhension. Il tend à ignorer le monde humain, pourtant aussi réel que celui des choses et de ses outils, ce monde que l'on transforme davantage en le comprenant qu'en cognant : « *J'entends que ce qui manque le plus à nos amis les prolétaires, c'est moins la science des choses, assez facile pour l'essentiel, que cette antique science de la nature humaine, dispersée dans les grands livres qu'il faut lire vingt et trente fois* » [45]. Ceci est dangereux dans le sens où le prolétaire a tendance à régler ses problèmes par la force, comme c'est le cas avec les objets. Il ignore la politesse et la psychologie et s'enferme quelque peu dans son propre monde : « *Il faut dire aussi que la*

pensée d'un prolétaire c'est son action. L'outil règne et gouverne ; la main le pousse non sans précaution, mais sans aucun égard. [...]. *Qui ne comprend point s'irrite. Qui s'irrite frappe à côté du clou.* » [46].

32 Le prolétaire est abusé dans le fait qu'il ne pense les choses que par son action et, par là, croit savoir :

> Nous n'avions pu prendre l'esprit prolétarien par le dessous, là où il manque ; et il manque là, parce que, sachant un métier, il croit savoir quelque chose. Et puisque c'est toujours d'une erreur, plutôt que d'une ignorance, que nous pouvons réussir le mouvement vrai, c'était des connaissances de métier, à la fois vraies et fausses, que nous devions partir, et même n'en sortir point [47].

33 La vraie connaissance ne peut venir que de l'erreur, il faut savoir se tromper pour avancer. Le prolétaire lui ne peut pas se tromper, parce que connaissant la nécessité des choses, il a peur de l'erreur et donc évite de se tromper par une prudence un peu courte et routinière. Il amoindrit, à partir de là, toute la part de connaissance qu'il aurait pu acquérir grâce justement à cet attachement aux choses et au monde extérieur qui le caractérise. L'irréligion propre au prolétaire est également une autre forme d'erreur. Le prolétaire, ignorant la psychologie, et refusant toute étude des passions, croit bien souvent qu'il suffit d'avoir raison pour persuader. Dès qu'il sort de son travail, ignorant l'ordre humain, il se retrouve face à des préjugés qui le rendent extrêmement vulnérable aux passions. Et, rappelons-le, les passions sont le propre de l'enfance.

34 Il existe donc deux formes d'infantilisme, une bourgeoise et l'autre prolétaire. Le plus dangereux est sans doute l'infantilisme bourgeois dans le sens où il est propre essentiellement à ceux qui nous gouvernent :

> La leçon redressant, celle qui vient du travail réel, celle qui fait sentir le poids, la résistance, le flottement, la fatigue, et le prix du temps, je sais bien que tous les hommes ne l'ont pas apprise. Il y a de grands enfants. Nous sommes gouvernés par de grands enfants. Les ridicules et emphatiques leçons de sagesse nous viennent d'hommes qui n'ont pas mûri, qui ne savent rien. Cette puérilité explique assez bien les maux humains. [...]. Ainsi la politesse, la générosité, les grâces du cœur, et enfin tous les fruits de la bonne éducation ne les préservent nullement de voler sans s'en apercevoir [48].

35 L'idéal serait que les bourgeois travaillent aussi de leurs mains et que les prolétaires s'approprient la culture bourgeoise.

36 Il faut donc, pour être homme, surmonter en soi l'opposition du bourgeois et du prolétaire : affronter le monde réel, assumer sa responsabilité d'homme pleinement, sans révolte et sans illusions. Et là seulement, l'enfant franchira la frontière entre l'enfance et le monde adulte. « *Éduquer, ce n'est pas transmettre un savoir en alignant des preuves, c'est former un homme libre, c'est-à-dire un être qui pense et agit selon soi* » [49]. Le rôle de l'éducation sera donc pour Alain de permettre à l'enfant de sortir de son emportement et du monde imaginaire dont il est esclave, pour devenir un adulte, et surtout un homme pleinement esprit, source distinctive de l'humanité en lui. L'éducation, en conduisant l'enfant à réformer ses modes de pensée, lui permet d'advenir en évitant l'infantilisme :

> Il n'y a point d'homme évidemment, dont je puisse annoncer qu'il ne pensera pas au-delà de son métier... Non seulement il pensera aux choses divines et humaines tant bien que mal comme chacun fait, mais bien plus il décidera de la paix et de la guerre, du juste et de l'injuste, de noblesse et de bassesse, et enfin de tout, follement peut-être, de tout son poids d'homme certainement. » [50].

37 Voilà sans doute en quoi, avec Alain, nous pouvons dire que le « moment éducatif » est une étape à part entière dans la vie d'un homme et non seulement l'instrument du passage d'un état à un autre, quel qu'il soit. Chaque individu inscrit naturellement sur une trajectoire structurée passe inévitablement de l'enfance à l'adulte mais sans éducation, le risque est de devenir un adulte dénaturé. Pour que l'adulte soit véritablement homme, il faut nécessairement passer par l'étape essentielle de l'éducation. Étape qui devient un entre-deux sur la trajectoire naturelle.

Conclusion

38 Dans des sociétés où l'espérance de vie des individus augmente de plus en plus et où les rôles sociaux sont redistribués en fonction de la nécessité économique et sociale, il devient très difficile de déterminer arbitrairement les étapes de la vie d'un individu en fonction de son âge. Pour fonctionner harmonieusement, la société doit pourtant bien institutionnaliser des marqueurs qui stigmatisent les passages successifs qui jalonnent une vie. Un de ces marqueurs pourrait alors bien être un « état d'être » qui s'inscrirait alors à son tour dans un autre devenir. Et même si ces « états d'être » ne peuvent se réaliser que dans le temps, entre un état et un autre, il en reste un troisième, intermédiaire, où l'on apprend à devenir. Le temps de l'éducation en est un parfait exemple.

39 Oui, l'éducation est un moyen qu'utilise l'enfant notamment pour devenir un adulte, mais elle n'est pas que cela. Elle est aussi sans doute un temps intermédiaire où l'enfant est « autre » sans être encore pleinement réalisé. Nous sommes sans cesse en devenir et « *C'est ici qu'il nous faut rompre quelque chose, et reconnaître en ces deux états si éloignés la même nécessité toujours et le même monde.* [...] *C'est que la nécessité nous tient bien avant que nous sachions la regarder au visage.* [...] *Et comme l'enfant pousse vite, il faut que l'homme aussi mûrisse vite. De là vient cette allure pressée et qui a pris parti. Maintenant il faut faire tout trop vite, et manquer à chaque minute l'occasion de faire mieux* » [51]. Ce que beaucoup oublient, lorsqu'ils stigmatisent les âges de la vie, c'est qu'avant d'être enfant, adolescent, adulte ou vieillard, nous sommes avant tout Homme. Et que la succession des étapes dans une vie n'est pas une décadence, comme beaucoup aimeraient le faire croire, mais bien plutôt un accomplissement, celui de l'être.

NOTES

1.. ALAIN, *Les Idées et les Âges*, Chap. V, « Le peuple enfant », in *Les Passions et la Sagesse*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1960, p. 117.

2.. Chose que nous retrouvons encore dans les célèbres formules de nos contes comme le « *Sésame, ouvre-toi* » d'Ali Baba...

3.. ALAIN, « Les Dieux », *Les Arts et les Dieux*, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1958, p. 1252-1253.

4.. *Ibid*., p. 1223.

5.. O. REBOUL, *L'Éducation selon Alain*, Paris, Vrin, 1974, Tomes 1 et 2, p. 99.

6.. ALAIN, *Les Idées et les Âges*, in *Les Passions et la Sagesse, op. cit.*, p. 119.

7.. ALAIN, « Définitions », *Les Arts et les Dieux, op. cit.*, p. 1066.
8.. ALAIN, *Les Idées et les Âges*, Chap. V, « Le peuple enfant », in *Les Passions et la Sagesse*, *op. cit.*, p. 117.
9.. ALAIN, Chap. IV, « Le jeu », in *Les Passions et la Sagesse, op. cit.*, p. 113.
10.. ALAIN, Chap. V, « Le peuple enfant », in *Les Passions et la Sagesse, op. cit.*, p. 119.
11.. *Ibid.*, p. 120.
12.. Platon parle de désir « *insatiable* ».
13.. Voir PLATON, *La République*, Livre I, Paris, Flammarion, 1966.
14.. ALAIN, *Les Aventures du cœur*, in *Les Passions et la Sagesse*, p. 387.
15.. J. CHÂTEAU, *Le Réel et l'Imaginaire dans le jeu de l'enfant : essai sur la genèse de l'imagination*, Paris, Vrin, 1967, p. 128.
16.. ALAIN, *Propos sur l'éducation,* Paris, PUF, 1986, LXXIV, p. 186.
17.. ALAIN, *Histoire de mes pensées*, in *Les Arts et les Dieux, op. cit.*, p. 76-78.
18.. ALAIN, *Pédagogie enfantine*, Septième leçon, Paris, PUF, 1986, p. 251.
19.. Alain reprend le sens philosophique de la politesse comme art des signes humains : « *L'ordre humain se montre dans les règles, et c'est une politesse que de suivre les règles, même orthographiques.* ». *Propos sur l'éducation*, *op. cit.*, XXV, p. 66.
20.. ALAIN, *Pédagogie enfantine*, *op. cit.*, Septième leçon, p. 251.
21.. *Ibid.*, Vingtième leçon, p. 310.
22.. ALAIN, *Préliminaires à la mythologie*, in *Les Arts et les Dieux, op. cit.*, p. 1123.
23.. G. PASCAL, *Alain éducateur*, Paris, PUF, 1964, p. 13.
24.. *Ibid.*, p. 14.
25.. ALAIN, *Histoire de mes pensées*, in *Les Arts et les Dieux, op. cit.*, p. 76.
26.. *Ibid.*, p. 19.
27.. ALAIN, *Pédagogie enfantine*, *op. cit.*, Huitième leçon, p. 258.
28.. O. REBOUL, *L'Éducation selon Alain*, *op. cit.*, p. 65.
29.. Alain, sur ce point, rejoint Descartes et sa théorie de la connaissance : la connaissance véritable du monde qui nous entoure ne peut s'opérer qu'après un long travail sur soi par le doute essentiellement.
30.. ALAIN, *Préliminaires à la mythologie*, in *Les Arts et les Dieux*, *op. cit.*, p. 1135.
31.. ALAIN, *Les Idées et les Âges*, in *Les Passions et la Sagesse*, *op. cit.*, p. 191.
32.. *Ibid.*, p. 203.
33.. *Ibid.*, p. 194.
34.. *Ibid.*, p. 205.
35.. *Ibid.*
36.. *Ibid.*, p. 204.
37.. *Ibid.*, p. 194.
38.. ALAIN, *Propos II*, du 17 février 1923, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1970.
39.. ALAIN, *Préliminaires à la mythologie*, in *Les Arts et les Dieux*, *op. cit.*, p. 1114.
40.. *Ibid.*, p. 1123.
41.. ALAIN, *Les Dieux*, in *Les Arts et les Dieux*, *op. cit.*, p. 1234.
42.. ALAIN, *Propos II, op. cit.*, du 17 février 1923.
43.. ALAIN, *Préliminaires à la mythologie*, in *Les Arts et les Dieux*, *op. cit.*, p. 1128.
44.. *Ibid.*, p. 1125.
45.. Alain, *Propos sur l'éducation*, *op. cit.*, LXXXV, p. 216.
46.. ALAIN, in *Propos II*, du 2 juillet 1921.

47.. ALAIN, *Entretiens au bord de la mer*, Premier entretien, in *Les Passions et la Sagesse*, *op. cit.*, p. 1265.
48.. ALAIN, *Propos I*, du 10 mars 1931, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1956.
49.. G. PASCAL, *Alain éducateur*, *op. cit.*, p. 4.
50.. ALAIN, *Propos sur l'éducation*, *op. cit.*, XX, p. 54.
51.. ALAIN, *Les Idées et les Âges,* in *Les Passions et la Sagesse*, *op. cit.*, Chap. 1, p. 191-192.

RÉSUMÉS

L'être humain a besoin, pour conserver son identité, de changements tout au long de sa vie. Ceux-ci sont très souvent marqués par des rites de passage qui révèlent le changement de statut social ou sexuel d'un individu, mais aussi d'autres événements comme la naissance ou la mort. Ces rituels, cérémonies ou épreuves diverses permettent de lier l'individu au groupe, mais aussi de structurer sa vie en étapes précises qui lui permettent une perception apaisante par rapport à sa temporalité et à sa mortalité. Ce phénomène a donc un enjeu important pour l'individu, pour la relation qui le lie au groupe, et pour la cohésion du groupe dans son ensemble. Dans ce cadre, l'éducation apparaît souvent dans nos sociétés modernes comme un moyen préalable au passage d'un état à un autre, de l'état d'enfance à celui d'adulte. Or la pédagogie d'Alain semble montrer que loin de n'être qu'un moyen, l'éducation est une étape, un entre-deux identitaire qui permet à l'enfant de quitter le monde de passions dans lequel il est enfermé, mais qui, surtout, révèle un adulte en devenir.

"Of education as the fifth age of life"
Human beings, to maintain their identity, to go through long life changes. Those changes are very often marked by rituals unveiling a person's access to a different status, be it social or sexual, or highlighting decisive events such as a birth or death. This wide range of rituals, ceremonies or feats allows individuals to take part in and belong to a group, while the way different stages of their lives are set in an overall structure allows them to relate serenely to the notions of temporality and mortality. It is thus crucial for the individual, for the relationship between the individual and the group, and for the overall cohesion of the group. In this perspective, in modern societies, education often is looked at as a preliminary means to go from one stage to another, from childhood to adulthood. However, pedagogy according to Alain seems to show that far from being a means education is a stage in itself, and where identity is concerned, an in-between moment, which not only allows children to walk out of the emotional world, but also reveals the future adults they will become.

"Vom Hemdchen zur Hose, die Erziehung als fünftes Lebensalter"
Die Wandel im menschlichen Wesen werden durch Uebergangsrituale markiert, die es erlauben das Individuum mit der Gruppe zu verbinden und die Kohärenz letzterer zu sichern. Alain zeigt, dass in unseren modernen Gesellschaften die Erziehung diese Rolle übernimmt, als Mittel und Antrieb eines Uebergangs, der im Kind einen werdenden Erwachsenen erkennt.

AUTEUR

CAROLINE PIGNO-RICHARD

Caroline Pigno-Richard, chargée de cours à l'Université Paul-Valéry de Montpellier et Docteur en Sciences de l'éducation depuis novembre 2004, est spécialiste d'Alain. Elle fait partie depuis 5 ans du CERFEE (Centre de Recherches sur la Formation, l'Éducation et l'Enseignement) où elle poursuit ses recherches dans le domaine de l'éducation et plus généralement dans celui de l'histoire des idées éducatives. Parmi les articles déjà parus : « Compétences citoyennes et élémentarité du savoir chez Condorcet », *Actes du colloque international du CERFEE-LIRDEF*, « Compétences et socialisation », 7 et 8 septembre 2007, à paraître, « Former l'individu ou le citoyen ? », *Actes du Congrès International de l'AREF*, 28-31 août 2007, Strasbourg, Symposium de Michel Soëtard : « L'éducation et la formation aux prises avec le sujet », Philosophies et modèles d'autorité », *Les Cahiers du CERFEE* n° 22, mars 2007, « L'autorité chez Alain : contraindre pour mieux libérer », *Les Cahiers du Cerfee* n° 21, sept. 2006, « Peut-on encore enseigner la morale en France ? Réflexions à partir de l'exemple de la Belgique », *Diotime l'Agora* n° 30, 2006, « La philosophie de l'éducation d'Alain : la pédagogie pensée comme une anthropologie », *Actes du colloque international de l'UCO,* juin-juil. 2005, « Quelle place pour l'éducation des adultes dans le système éducatif français ? Entre formation populaire et éducation permanente », *Actes du colloque international du REF*, sept. 2005, « De la politique à la pédagogie : problématisation des finalités éducatives dans les propos d'Alain », *Penser l'éducation* n° 18, Émergences Éd., déc. 2005, « Condorcet, Jules Ferry et Alain : une histoire de l'école de la République », *Actes du Colloque du Congrès de l'AECSE*, sept. 2003.