

Du dressage des ours

Aperçu sur quelques idées de l'enfance et de l'éducation au XVIII^e siècle

Alain Thévenet

On prétend que c'est le XVIII^e siècle qui a « inventé » le concept d'enfance. Jusque-là, à ce qu'on dit, les enfants étaient considérés comme quantité négligeable, de simples adultes en réduction, dont la seule valeur résidait en ce qu'ils étaient appelés à devenir, plus tard. On peut d'ailleurs se demander si cette « invention » a amené un véritable progrès ou, en tout cas, une réelle amélioration dans l'existence enfantine. Après tout, avant, ils menaient une vie marginale dans laquelle, sans doute, les adultes intervenaient peu. Les enfants de paysans, ou des pauvres en général, lorsqu'ils n'étaient pas livrés à eux-mêmes, participaient dès que possible aux travaux des adultes, avec toute la pénibilité que cela supposait. Ils mouraient beaucoup, certes, précocement, souffraient de la faim et du froid ainsi que des incursions des grands, au même titre que les adultes. Mais on peut se demander s'ils étaient plus malheureux que les enfants du XIX^e siècle condamnés, on le sait, à travailler dès huit ans dans les mines, comme aujourd'hui, d'ailleurs, les enfants du tiers monde.

Les enfants pauvres n'existaient pas, pas plus d'ailleurs que leurs parents. Les pauvres étaient quantité négligeable, instruments ou outils des desseins des grands. D'ailleurs de nos jours... Les discours des politiques prouvent bien que ce qui compte aujourd'hui, dans les faits, c'est l'éducation des futures élites et que la préoccupation qu'on porte aux autres a pour principal but de trouver à les caser, et peu importe où, pourvu qu'ils ne se manifestent pas trop. Ainsi les collèges publics deviennent-ils insidieusement des dépotoirs à pauvres dont les moyens sont limités au strict nécessaire, tandis que les privilégiés dans les collèges privés bénéficient de moyens accrus.



Toujours est-il qu'à cette époque on s'intéressait exclusivement à l'éducation des princes ou des nobles. Mais cette éducation avait déjà pour seule finalité de les préparer à leur rôle futur. De même qu'aujourd'hui, ce n'était évidemment pas l'enfant en tant que personne qui était pris en considération, mais son rôle futur dans le maintien d'un ordre social établi. Quant à l'enfant pauvre, il n'avait pas besoin d'être éduqué et, à proprement parler, n'existait pas.

Laissons cela pour l'instant. Et créditions les penseurs du XVIII^e siècle d'un réel souci de la personne même des enfants. Il nous faudra alors admettre que ce souci va de pair avec la critique portée par ces auteurs sur l'ensemble du système politique et social de leur époque et je ferai l'hypothèse qu'au travers de ceci, il est possible de percevoir l'idée que se faisaient ces hommes (parce qu'il s'agit presque toujours d'hommes) de ce que pouvait être un système plus juste et plus conforme à la nature, qu'il s'agisse de la nature humaine, ou de ce qu'on nomme ainsi, ou de la nature telle qu'un Dieu, ou une instance suprême l'aurait définie.

Depuis de nombreuses années je m'intéresse à William Godwin, qui pourrait être un précurseur de la mise en forme moderne d'une pensée anarchiste. À la lecture de ses œuvres, on constate qu'il fait de nombreuses références à Rousseau et à Helvétius. Il n'est peut-être pas inintéressant de réfléchir à la manière dont ces deux auteurs considèrent l'éducation et l'enfant.

Rousseau, ou l'enfant sous serre

À tout seigneur, tout honneur. Je commencerai donc par Rousseau. N'est-il pas considéré comme le précurseur de l'éducation moderne, l'ami des enfants et l'inventeur de la pédagogie, au point d'avoir donné son nom à nombre d'instituts de recherche pédagogique et d'être, sans doute, au programme de toutes les Écoles normales ?

Une remarque d'abord. La publication de *l'Émile* (1762) est contemporaine de celle du *Contrat Social*. Pour Rousseau, les préoccupations quant à l'éducation ne sont jamais séparées du souci politique. Et l'un et l'autre sont avant tout sous-tendus par un souci moral. Certes, Rousseau se révolte contre l'inégalité, tout en la considérant comme une conséquence inévitable de l'éloignement de l'état de nature. Mais s'il regrette l'égalité primitive et d'ailleurs illusoire des temps primitifs dont il sait qu'ils n'ont jamais existé, c'est plus parce que l'inégalité trahit une loi naturelle malheureusement perdue à jamais. Tant bien que mal, aussi bien le contrat social que l'éducation doivent tenter de retrouver l'esprit de cette loi naturelle sans jamais pouvoir atteindre à sa perfection, sans jamais retrouver l'égalité originelle : « Il y a dans l'état de nature une égalité de fait réelle et indestructible, parce qu'il est impossible dans cet état que la seule différence d'homme à homme soit assez grande pour rendre l'un dépendant de l'autre. Il y a dans l'état civil une égalité de droit chimérique et vaine, parce que les moyens destinés à la maintenir servent eux-mêmes à la détruire, et que la force publique ajoutée au plus fort pour opprimer le faible rompt l'espace d'équilibre que la nature avait mis entre eux. [...] Toujours la multitude sera sacrifiée au petit nombre, et l'intérêt public à l'intérêt particulier ; toujours ces noms

spécieux de justice et de subordination serviront d'instrument à la violence et d'armes à l'iniquité: d'où il suit que les ordres distingués qui se prétendent utiles aux autres ne sont en effet utiles qu'à eux-mêmes aux dépens des autres; par où l'on doit juger de la considération qui leur est due selon la justice et la raison.»¹

Ça commence comme ça: «Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme. [...] Il le faut contourner à sa mode [...] sans cela tout irait plus mal encore.» Puisque l'homme a complètement perverti la loi naturelle qui lui aurait permis de vivre en harmonie, il faut tout reprendre à la base et l'éducation doit commencer à la naissance, sans quoi «les préjugés, l'autorité, la nécessité, l'exemple, toutes les institutions sociales dans lesquelles nous nous trouvons submergés étoufferaient en lui la nature et ne mettraient rien à la place»². La nature a horreur du vide, et Jean-Jacques aussi.

Puisque «l'Auteur des choses» ne peut pas s'occuper de tout, et qu'il a été mis hors course par la méchanceté humaine, c'est donc aux hommes de prendre en mains l'enfant et même, pendant la petite enfance, aux mamans dont la première tâche consiste à «former une enceinte autour de l'âme de l'enfant»³. On suppose qu'elle est restée plus proche de la nature (c'est d'ailleurs pour conserver cette proximité qu'il ne faut pas trop lui donner d'éducation) et surtout, ceci est peut-être plus intéressant, qu'elle est plus viscéralement attachée à son enfant et à son bonheur. La première éducation est celle qu'offre la nature, et la nature nous parvient par les sens. Ce que perçoivent les sens, ce sont d'abord les choses. Toutes les choses; mais on sait qu'il faut protéger cet être fragile. Il faut donc sélectionner les choses qu'on présente à ses sens et choisir celles qui sont dans l'ordre de la

nature. Encore faut-il que la mère, ou la nourrice, soit capable de les reconnaître. Pour simplifier, on le fera naître, cet enfant prénommé arbitrairement Émile, à la campagne, puisque «les villes sont le gouffre de l'espèce humaine»⁴. Ces précautions étant prises, il faut laisser l'enfant sentir, sauter, courir et c'est ainsi qu'il apprend. «Avant de parler, avant que d'entendre, il s'instruit déjà.» Il ne faut donc pas trop lui parler et laisser faire la nature. Quelques conseils qui apparaissent aujourd'hui comme étant de bon sens, mais qui n'étaient pas si évidents à l'époque, par exemple, ne pas enserrer le bébé dans des langes et le laisser libre d'exercer ses membres. Cependant, l'éducation est déjà là, et pas si en retrait que ça: lorsque l'enfant pleure, il ne faut pas aller le consoler, mais attendre qu'il ait cessé pour se rapprocher de lui. Ceci pour qu'il ne prenne pas l'habitude de pleurer, ce qui n'est pas bien. Et pourtant, les pleurs sont signes de souffrance. Tant pis pour lui, il en verra d'autres... Pour simplifier les choses, Rousseau a fait de son Émile un orphelin de père. Les parents, on le sait, sont pleins de préjugés, et ils vont gêner le travail. La mère, c'est moins important, puisqu'elle quitte la scène lorsque

1. Rousseau, *Émile ou de l'éducation*, Paris, Garnier-Flammarion, 1966, p. 306-307. À cause de passages tels que celui-ci, qui témoignent de la sensibilité de l'auteur à l'injustice, on pardonnera, un peu, le nombre de bêtises qu'il a pu dire par ailleurs. Si ce n'est, pourtant, qu'à cette injustice il se résigne en la considérant comme inéluctable et qu'il ne voit comme remède que le contrat social qui fond les individualités en une volonté générale mythique.

2. *Ibid.*, p. 35.

3. *Ibid.*, p. 36.

4. *Ibid.*, p. 66.

5. Au passage, on peut noter que Rousseau ne fait pas allusion à l'apprentissage de la propreté, non plus que les auteurs qui lui sont contemporains. Il est possible que l'importance accordée à ce problème date d'une époque relativement récente, ce qui mériterait d'être interprété...

l'enfant parle et marche⁵. On va donc le faire profiter des soins d'un précepteur exempt de tous les défauts parentaux, au hasard, Jean-Jacques lui-même. Et ce précepteur ne va pas lâcher son Émile d'une semelle jusqu'à l'âge de vingt-cinq ans... Il s'agit donc maintenant de prendre le relais de la nature. Pour ceci, et aussi pour qu'il devienne « autonome », dirait-on aujourd'hui, il importe de maintenir le plus possible Émile à l'écart de la société humaine⁶; il aura peu d'amis, pas de famille et trouvera toujours devant lui son précepteur.

Quelques visites à des paysans bienveillants et qui ne paraissent pas trop souffrir de leur condition modeste lui permettront de comprendre les lois de la nature, leur caractère incontournable, et l'amèneront à les respecter. Il apprendra aussi à respecter la propriété lorsque le paysan, préalablement informé par le précepteur, aura détruit les pousses que l'enfant aura inconsciemment plantées sur ses terres. On le voit, ces visites seront soigneusement guidées et « le gouverneur est maître des objets qu'il veut présenter ».

On lui présentera aussi le spectacle de l'univers, ceci afin qu'il prenne pleinement conscience de ses limites face à l'infini. La sagesse humaine consiste en effet à « diminuer l'excès des désirs sur les facultés ». L'enfant, en effet, a trop tendance à rêver, or « le monde réel a ses bornes, le monde imaginaire est infini; ne pouvant élargir l'un, rétrécissons l'autre »⁷.

Pas de livre, surtout; il y apprendrait toutes les mauvaises habitudes qui courent le monde et dont il convient

justement de le protéger: « En ôtant ainsi tous les devoirs de l'enfant, j'ôte l'instrument de la plus grande misère, savoir les livres. »⁸ Jean-Jacques, lui-même grand lecteur depuis son enfance, ne semble pas imaginer qu'on puisse prendre plaisir à la lecture, ou alors un plaisir malsain. Que ne dirait-il aujourd'hui d'internet!

De toute façon, il n'a pas besoin de ces distractions externes; il est en présence d'un maître qui n'est jamais en colère et qui maîtrise tout; il lui suffit de l'imiter, puisqu'il lui est impossible de discerner le bien du mal: « Dans un âge où le cœur ne sent encore rien, il faut bien faire imiter aux enfants les actes dont on veut leur donner l'habitude, en attendant qu'ils les puissent faire par discernement et par amour du bien. »⁹

Émile est un peu mené « à la dure », mais c'est pour son bien. Il convient en effet qu'il ne devienne pas trop « efféminé ». Donc il ne doit pas craindre le froid, ni même la faim. D'ailleurs, et sur ce plan on ne peut lui donner complètement tort, Rousseau pense que les enfants sont naturellement beaucoup plus résistants qu'on ne le pense et qu'on (surtout les mères, d'ailleurs...) a tendance à trop prendre soin de leur confort. Mais, au passage, Rousseau ne peut s'empêcher de dénoncer l'influence délétère des femmes sur la société en général. On apprendra à Émile comment s'orienter en le laissant se perdre, mais « tout était préparé d'avance ». Car le précepteur est toujours là, qui veille, non pas tellement aux dangers physiques qu'aux dangers moraux. Attention aux mauvaises habitudes. Alors, sans que l'élève puisse s'en rendre compte, grâce à des stratagèmes qui deviennent de plus en plus élaborés à mesure que l'enfant grandit, il faut le guider de plus en plus étroitement: « Qu'il croie toujours être le maître, et que ce soit vous qui le soyez. [...] Sans doute il ne doit faire que ce

6. « Le précepte de ne jamais nuire à autrui comporte celui de tenir à la société humaine le moins qu'il est possible ». *Ibid.*, p. 129.

7. *Ibid.*, p. 94.

8. *Ibid.*, p. 145.

9. *Ibid.*, p. 128.

qu'il veut, mais il ne doit vouloir que ce que vous voulez qu'il fasse; il ne doit pas faire un pas que vous ne l'ayez prévu, il ne doit pas ouvrir la bouche sans que vous ne sachiez ce qu'il va dire.»¹⁰

Ce contrôle s'accroît encore à mesure qu'Émile grandit et prend un sens de plus en plus soupçonneux. C'est que les passions deviennent de plus en plus puissantes et qu'il y a là, pour Rousseau, qui sans doute en savait quelque chose, le danger suprême. Omniprésent comme il est, on peut imaginer que le précepteur n'a pas manqué de constater, par le trou de la serrure, que son élève se livrait à la masturbation et que, parallèlement, il devenait moins docile. L'adolescence, c'est la période de tous les dangers, une «seconde naissance»: «Ne quitte plus un moment le gouvernail, ou tout est perdu.»¹¹

Mais le précepteur est un habile homme; il a su s'attacher son élève par des procédés qui ne relèvent pas de la force, qui serait inefficace maintenant que les forces sont égales, mais par des liens beaucoup plus subtils, et d'autant plus prégnants que l'élève ne peut les discerner ni leur donner le sens d'une autorité qui s'imposerait à lui: «Loin que ce feu de l'adolescent soit un obstacle à l'éducation, c'est par lui qu'elle se consomme et s'achève; c'est lui qui vous donne une prise sur le cœur du jeune homme quand il cesse d'être moins fort que vous. [...] Voyez-vous quel nouvel empire vous allez acquérir sur lui? Que de chaînes vous avez mises autour de son cœur sans qu'il s'en aperçût! [...] Dérobez-vous pour qu'il vous cherche.»¹²

Il n'y pas que la sexualité qui soit un danger. C'est à cet âge qu'Émile doit reconnaître l'existence de l'Être suprême (voir la profession de foi du vicaire savoyard qui se situe à cet endroit du livre) et la nécessité des lois civiles: «L'égalité conventionnelle entre les

hommes, bien différente de l'égalité naturelle, rend nécessaire le droit positif, c'est-à-dire le gouvernement et les lois. Les connaissances politiques d'un enfant doivent être nettes et bornées; il ne doit connaître du gouvernement en général que ce qui se rapporte au droit de propriété.»¹³

Mais Émile qui va sur ses vingt-cinq ans va devoir se marier, ne serait-ce que pour éviter les occasions de débauche. On suit le même principe. Il aura l'impression de choisir, mais le précepteur qui ne le lâche pas d'une semelle va s'arranger pour l'amener sur le chemin de celle qui lui convient. Alors intervient Sophie. Après quelques considérations générales sur l'égalité entre les sexes, on en vient au principal: «L'un doit être actif et fort, l'autre passif et faible: il faut nécessairement que l'un veuille et puisse, il suffit que l'autre résiste peu. Ce principe établi, il s'ensuit que la femme est faite spécialement pour plaire à l'homme.»¹⁴ Son éducation restera donc volontairement limitée: elle apprendra à se taire, à faire du tricot et à sourire. On sait trop l'influence nocive que les femmes ont pu avoir dans les salons parisiens, lorsque les hommes ont renoncé à garder les rênes.

Je n'abonderai pas dans le sens de tous ceux qui affirment que Rousseau était bien mal placé pour parler de l'éducation, puisqu'il avait abandonné successivement tous ses enfants. On ne parle pas d'abord de l'enfance en référence au rôle qu'on a joué auprès d'elle, en tant qu'adulte, mais prioritairement en fonction de sa propre enfance, des souvenirs qu'on en garde, des blessures non refermées ou des nostalgies

10. *Ibid.*, p. 150.

11. *Ibid.*, p. 274.

12. *Ibid.*, p. 302-304.

13. *Ibid.*, p. 245.

14. *Ibid.*, p. 466.

inoublables. Le reste, les discours savants et dogmatiques passent inévitablement par ce filtre.

Enfant malheureux, orphelin de mère dès sa naissance, sous l'autorité d'un père qui lui manifestait vraisemblablement peu d'affection, adolescent fugueur et proche de la délinquance, lui-même père démissionnaire et précepteur raté (il semble que ses quelques expériences en ce domaine se soient traduites par des échecs), tout ceci a peut-être contribué à faire de Rousseau un penseur génial et, par là même éminemment discutable. Les bons élèves, issus de foyers sans histoire et dont la vie se déroule comme un long fleuve tranquille ne sont peut-être pas les mieux à même de parler des autres. Ce discours sur l'autre et sur les autres, dont psychologues et pédagogues sont friands, les dispense le plus souvent de parler avec ceux dont ils sont censés avoir le souci.

Au reste, on trouve dans *l'Émile* bon nombre d'indications précieuses qui témoignent d'un véritable intérêt pour l'enfance, surtout les premières années, où l'auteur insiste beaucoup sur l'importance du développement corporel et le respect dû à l'enfant, en tant que personne complète. Et même plus tard, au milieu des absurdités que j'ai citées, on trouve nombre de notations auxquelles on ne peut qu'adhérer, par exemple lorsque Rousseau affirme que « les leçons que les écoliers prennent entre eux dans la cour du collège leur sont cent fois plus utiles que tout ce qu'on leur dira jamais dans la classe ». Lorsqu'il prend des exemples concrets des procédés qui peuvent être utilisés dans l'acquisition des connaissances, Rousseau a souvent des observations justes. Mais l'ensemble est faussé par cette ambition de contrôle total de la vie de l'enfant.

En réalité, là où Rousseau dérape, c'est lorsque prend le dessus son pessimisme

fondamental qu'on retrouve dans le *Discours sur l'origine des inégalités* et dans le *Contrat social*. Tout est irrémédiablement foutu, sans que l'on puisse expliquer ce destin autrement que par quelque chose comme le péché originel auquel il ne fait cependant pas allusion. D'où la nécessité, dans le domaine moral, de l'instauration d'un Être suprême, garant de la conformité à un ordre naturel; dans le domaine politique, d'un gouvernement issu de la fusion de toutes les volontés individuelles qui se perdent dans la « volonté générale » (un concept appelé à un grand succès); et dans le domaine pédagogique, d'un maître omniprésent et omniscient, l'incarnation de Dieu sur terre, en quelque sorte.

Là aussi, il s'agit d'un concept appelé à connaître un grand succès et on peut sans doute y voir la raison de l'érection de Rousseau en père de la pédagogie. Le rêve de beaucoup de pédagogues n'est-il pas d'avoir en face d'eux une pâte molle qu'ils pourraient façonner à leur guise, ou à la guise de la société qui les a délégués pour cela? Dans cette perspective, Rousseau fournit nombre de recettes potentiellement bien utiles pour faire avaler la pilule aux récalcitrants et pour pouvoir amener l'enfant là où on a décidé de l'amener, tout en tenant cachée cette manipulation. Mais, on le voit aujourd'hui, et sans doute le voyait-on aussi hier, ça ne se passe pas toujours comme ça...



Helvétius, ou la construction du citoyen modèle

Si on s'intéresse maintenant à Helvétius, contemporain, à peu de choses près, de Rousseau, on rencontre un univers proche par les préoccupations philosophiques, mais d'une tonalité bien éloignée.

Pas de drame familial en vue, du moins dans les sources que j'ai pu consulter. Une famille aisée, une enfance et une adolescence dont rien ne transpire, une charge de fermier général à vingt et un ans, bien rémunérée, qu'il abandonne pour tenir salon avec sa femme. Un salon que fréquentent les plus beaux esprits, et notamment les philosophes et les encyclopédistes. Cependant, la publication de *De l'esprit* fait scandale. L'ouvrage est condamné et brûlé, à l'instigation du clergé et de la Sorbonne. Les copains philosophes, dont Voltaire et Diderot, hardis mais pas téméraires, laissent tomber son auteur et d'ailleurs lui-même se rétracte. Il aurait pu se sentir glorifié de cet opprobre; il en retire au contraire une grande amertume qui transparait tout au long de son ouvrage posthume *De l'homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation*. Pas de galère, donc, mais une vie d'intellectuel contestataire qui bénéficie cependant du soutien des princes étrangers qui, eux, ne le laissent pas tomber. D'où, parallèlement à de longues tirades anticléricales, justifiées bien que quelque peu répétitives, une indulgence affirmée envers la religion réformée que ces princes soutiennent.

Qu'est-ce qui amène Helvétius à s'intéresser à l'éducation? Apparemment, il n'y a pas chez lui d'écho à une expérience ou à des préoccupations personnelles. Il a été quelque temps précepteur du fils d'un « grand », mais n'en parle pratiquement pas et il ne fait

aucune allusion à l'éducation qu'il a reçue ni à ses émotions d'enfant. Il paraît seulement poussé par une exigence de cohérence, par le souci de construire un système « achevé ».

Son point de départ est utilitariste et matérialiste. Et son but est d'aider à la constitution d'un bon gouvernement, seul susceptible de donner le bonheur aux hommes: « L'homme n'est que trop souvent inconnu à celui qui le gouverne. Cependant, pour diriger les mouvements de la poupée humaine il faudrait connaître les fils qui la meuvent. »¹⁵ Il importe d'enseigner la vertu parce qu'elle est utile à l'État et que tout passe, et doit passer, par lui: « S'il est vrai que la vertu soit utile aux États, il est donc utile d'en présenter les idées nettes et de les graver dès la plus tendre enfance dans la mémoire des hommes. »¹⁶

Au début, il n'y a rien, rien d'autre qu'une matière susceptible de recevoir des sensations. Une égalité complète, donc, entre les êtres humains (avec cependant, comme il convient, une différence entre mâles et femelles; mais en ce domaine, Helvétius se montre plus « ouvert » que Rousseau et reconnaît aux femmes plus de qualités que n'en admettait celui-ci). « Les hommes n'apportent en naissant nulle disposition, ou des dispositions à tous les vices et les vertus contraires. »¹⁷ On remarquera au passage que les deux hypothèses ne sont pas identiques; pour être cohérent avec sa doctrine, Helvétius devrait adhérer sans réserve à la première.

Donc, à la naissance, nous n'apportons avec nous qu'une sensibilité,

15. Helvétius, *De l'homme*, T. I, p. 4, de la reproduction de l'édition de 1772, sur le site de la BNF: <<http://visualiseur.bnf.fr/Visualiseur?Destination=Gallica&O=NUMM-88615>>. Toutes les citations en seront tirées.

16. *Ibid.*, p. 237.

17. *Ibid.*, p. 284.

sensibilité au plaisir et à la douleur. C'est de là que tout va découler, presque exclusivement. Car «l'esprit et le talent sont en nous des acquisitions, et l'un et l'autre [...] ont donc pour principes générateurs: 1: La sensibilité physique. Sans elle nous ne recevions point de sensation. 2: La mémoire, c'est-à-dire la faculté de se rappeler les sensations reçues. 3: L'intérêt que nous avons de comparer nos sensations entre elles, c'est-à-dire d'observer avec attention les ressemblances et les différences, les convenances et les disconvenances qu'ont entre eux les objets divers. [...] Les talents regardés par quelques uns comme l'effet d'une aptitude particulière à tel ou tel genre d'esprit ne sont réellement que le produit de l'attention appliquée aux idées d'un certain genre.»¹⁸ On pourrait voir dans cette description qui, à proprement parler, n'est pas fautive mais un peu restrictive, les prémisses de ce que sont aujourd'hui les recherches de la psychologie cognitive.

Donc, au début, chacun n'a que sa sensibilité et la première éducation ne peut résulter que du heurt de cette sensibilité avec les choses. Heurt parfois un peu douloureux, mais ce n'est pas grave, ce ne peut être que plus instructif: «Plus les chutes sont douloureuses, plus elles sont instructives.»¹⁹

Jusque-là, Helvétius est d'accord avec Rousseau. Il s'en sépare dès qu'il est question d'éducation proprement dite, c'est-à-dire d'éducation de l'esprit. D'une part, il récuse absolument l'existence de facteurs innés: «Si le vice est étranger à la nature de l'homme, la vertu doit de même lui être étrangère.»²⁰ Pour

Rousseau, la vertu était un sentiment inné, perverti par l'éducation, les mauvaises lectures, par exemple. Helvétius pense qu'il n'en est rien et que l'éducation, ôtée au clergé et confiée à un bon gouvernement est seule capable de faire naître et développer cette vertu. D'où: «Il n'est rien d'impossible à l'éducation: elle fait danser les ours.»²¹ On appréciera! La police, de nos jours, fait souvent danser les jeunes des banlieues; elle les fait même danser si haut qu'ils en viennent parfois à sauter les murs des transformateurs et à s'électrocuter!

À l'opposé de Rousseau, Helvétius considère que les connaissances sont indispensables au développement des talents et que ceux-ci sont gages de progrès et donc de bonheur. Bien sûr, il s'intéresse surtout aux élites destinées à élaborer plus tard des lois justes et bonnes. Mais ces élites ne sont pas prédéterminées, puisque tout le monde part du même point zéro. Il convient donc de partir du seul élément qui existe à l'origine, la sensibilité, une sensibilité d'abord purement égoïste: «Nul individu ne naît bon, nul ne naît méchant. L'amour des autres ne sera jamais dans l'homme qu'un effet de l'amour de lui-même et par conséquent de sa sensibilité.»²²

Deux moyens pour y parvenir: l'émulation: tous les êtres humains désirent le pouvoir et il convient de favoriser cet amour, d'abord par la reconnaissance du maître, et le châtement, quand ça ne suffit pas: «Il n'est que deux moyens d'exciter l'émulation. L'un est l'espoir d'un bonbon ou d'un joujou. L'autre est la crainte du châtement. [...] La crainte est toujours efficacement employée.»²³ Les plus appliqués deviendront les législateurs de demain. Les autres développeront des qualités qui leur permettront d'exercer des travaux d'exécutants. Rappelons que cette distinction n'est pas due à des qualités originelles, mais au

18. *Ibid.*, T. II, p. 8.

19. *Ibid.*, T. I, p. 16.

20. *Ibid.*, T. II, p. 4.

21. *Ibid.*, T. I, p. 286.

22. *Ibid.*, T. II, p. 11.

23. *Ibid.*, T. II, p. 63.



hasard qui fait que nous développons plus ou moins d'intérêt pour tel ou tel domaine. Mais, d'une manière générale, «la science de l'éducation se réduit peut-être à placer les hommes dans une position qui les force à l'acquisition des talents et des vertus désirés en eux.»²⁴ On remarquera ici une contradiction. Si l'on se fie à cette dernière formulation, il suffirait de placer tous les enfants dans les mêmes conditions pour que tous deviennent aptes à élaborer les «bonnes» lois, ce qui veut dire que ce projet éducatif, destiné au départ à consolider l'État, rendrait, de facto, celui-ci inutile. L'ambiguïté est d'ailleurs tout au long de l'ouvrage : Helvétius s'adresse aux gouvernants, aux princes, pour leur proposer un système d'éducation destiné à améliorer leur gouvernement, mais il laisse entendre (puisque «l'éducation peut tout») que ce plan, appliqué à tous, ferait de tous des gouvernants.

Sur plusieurs points, Helvétius s'oppose directement à Rousseau. Il combat l'innéité, on l'a vu. Il combat aussi l'idée de «l'éducation particulière» et lui préfère «l'éducation publique». Plusieurs arguments pour cela. D'abord, il est difficile de trouver un bon maître à un prix raisonnable. Bien qu'il s'adresse aux riches, il y a des limites. Et, argument

plus convaincant, un maître ne peut pas être toujours parfait. «Ce n'est que dans les collèges où les maîtres se relaient successivement qu'on peut faire usage de certaines vues et de certaines idées répandues»²⁵ par Rousseau, dont Helvétius admet les idées proprement pédagogiques.

Il faut se méfier de tout ce qui peut distraire les enfants de l'attention nécessaire. Donc, pas de vacances, et surtout pas de vacances à la maison. On connaît assez le laxisme des parents, leur manque d'autorité, leur facilité à céder à tous les caprices de leurs enfants : «Qu'on supprime dans les collèges ces congés pendant lesquels l'enfant va chez ses parents s'ennuyer ou se distraire de ses études.»²⁶

On l'enverra à la campagne car «le premier avantage est la salubrité du lieu où la jeunesse peut recevoir ses instructions. Le second avantage est la rigidité de la règle [...] l'horloge y commande aux maîtres, aux domestiques. [...] Le troisième avantage est l'émulation qu'elle inspire. [...] Le quatrième avantage est l'intelligence des instituteurs. [...] Le cinquième avantage est sa fermeté»²⁷. Tout est dit. On constate ici, avec un certain étonnement, que ceux qui prônent aujourd'hui le retour à la fermeté, à l'autorité, aux valeurs, etc., et ils sont nombreux, ont été de fervents lecteurs d'Helvétius...

Ainsi placé dans des conditions favorables, l'enfant n'aura plus qu'à apprendre un «catéchisme moral» qui remplacera avantageusement et sans difficulté le catéchisme religieux ridicule qui lui était enseigné jusque-là. Il apprendra ainsi que «la conservation de la propriété est le dieu moral des em-

24. *Ibid.*, p. 401.

25. *Ibid.*, p. 30.

26. *Ibid.*, p. 413.

27. *Ibid.*, p. 407-408.

pires»²⁸. Il intégrera aussi les sanctions qui sont liées au blasphème envers ce dieu, les récompenses (les honneurs, les titres) et les punitions («quelquefois la mort, souvent la honte accompagnée du mépris»).

«L'amour des hommes et de la vérité m'a fait composer cet ouvrage» écrit Helvétius en tête de *De l'homme*. Il faut se méfier des déclarations d'amour. Elles peuvent être sincères, mais il est des amours étouffantes. On a connu des bienfaiteurs dont le souvenir des œuvres reste marqué du sang versé au nom du bonheur des générations à venir. Au nom de l'utilitarisme, Helvétius enferme les hommes et plus précisément les enfants dans un carcan dont on peut aujourd'hui retrouver facilement la trace. Qui donc proposait de recréer des internats à la campagne pour les enfants des banlieues ? Sarkozy ou Luc Ferry ? Je ne sais plus, mais voici des idées qui ont le vent en poupe. Ce n'est pas nouveau, d'ailleurs. L'école de la République mettait tous les enfants en blouse noire, les maîtres en blouse grise, les asseyait toute la journée avec pour seule distraction les coups d'œil angoissés à la pendule. Tous égaux et indifférenciés, n'était-ce pas aussi l'idéal de l'éducation répandue dans les pays qui se réclamaient du communisme ?

L'enfant n'intéresse pas Helvétius, qui ne le connaît pas autrement que comme une mécanique abstraite dont le seul intérêt est de devenir plus tard un citoyen. Paradoxalement, l'utilitarisme d'Helvétius est transcendant. Il ne tient pas compte de l'individu concret qu'il veut modeler à sa guise, mais de l'idée de ce qu'il devrait être.

28. *Ibid.*, p. 421

29. *Enquête sur la Justice politique*, traduction de Denise Berthaud et Alain Thévenet, Lyon, Atelier de création libertaire, 2005, p. 27.

30. *Ibid.*, p. 59

Godwin, ou l'enfant rebelle

Dans sa préface à *l'Enquête sur la Justice politique*²⁹, Godwin s'affirme comme étant dans la lignée des deux auteurs qu'on vient de survoler. Il reprend en particulier dans cet ouvrage les thèses déterministes et sensualistes d'Helvétius, tout en y intégrant l'idée qu'il a pu y avoir des hasards qui, survenant lors de la grossesse, font qu'à la naissance déjà se perçoivent des différences entre les individus : «Si des philosophes [...] ont enseigné que tous les esprits au moment de la naissance étaient exactement semblables, ils ont par un exposé si imprudent, fait tomber dans le discrédit la vérité qu'ils se proposaient de défendre.»³⁰

Cependant, et malgré les emprunts nombreux, ou les allusions qu'il fait à ses prédécesseurs, l'originalité de Godwin est ailleurs. Rousseau a pour préoccupations essentielles de préserver la «pureté» de l'enfant en le mettant à l'écart d'une société corrompue, ce qui aurait pour effet d'en faire un adulte isolé, asocial en quelque sorte. Il veut même le protéger des influences que pourrait avoir sur lui la littérature, ce que critique Godwin, après Helvétius. Pour celui-ci, on l'a vu, l'enfant n'a pas d'autre réalité que celle du citoyen qu'il deviendra plus tard et qu'il convient de former, de gré ou de force. Chez Rousseau comme chez Helvétius, il y a constamment ambiguïté entre la description d'une éducation telle qu'elle devrait être dans une société idéale et l'éducation dans la société actuelle qui précisément s'y oppose. Ce qui fait qu'il est facile de ne retenir de Rousseau que quelques recettes pédagogiques, souvent en effet efficaces, et d'Helvétius quelques grands principes républicains qui, eux, ont démontré leur inefficacité.

Bien avant la rédaction de *l'Enquête*, et alors qu'il n'avait pas complètement

abandonné le déisme de ses premières années, Godwin forme le projet de fonder une école qu'on dirait aujourd'hui « parallèle ». Il écrit dans ce but un *Account of the Seminary* dans lequel il écrit : « Il n'y a pas dans le monde un objet plus digne de compassion qu'un enfant terrifié au moindre regard et qui tente de deviner avec anxiété les humeurs d'un pédagogue. [...] Mais qui vous a donc enseigné que les conséquences certaines et même probables de cette sévérité sont bénéfiques ? »³¹ Il est sans doute possible de voir ici l'écho d'une enfance qui ne fut pas particulièrement heureuse, dans une famille nombreuse avec un père calviniste d'une grande rigueur, puis une éducation dans une école de même tendance, à la discipline particulièrement rigoureuse.

Ce projet échoue mais, peu de temps après, Godwin prend en charge un lointain cousin orphelin qu'il se charge d'éduquer, ce qui ne va pas sans heurts. L'adolescent tient un journal dans lequel il note ses observations et ses reproches, peut-être d'une manière peu amène. Comme il a fait parvenir ce journal à Godwin, celui-ci lui répond : « Je suis plus satisfait que mécontent de la note que je viens de recevoir : elle prouve chez vous un degré de sensibilité qui peut vous être très utile, bien qu'elle soit mal dirigée. »³²

Mais cette amertume et cette révolte devant le sort fait aux enfants n'empêchent pas la nostalgie qui s'attache à une liberté et à une vitalité au moins frôlées. Plusieurs passages l'évoquent, en particulier celui-ci, extrait d'un ouvrage bien postérieur à *l'Enquête* : « [L'enfant] est souvent en société, mais à tout moment peut retrouver la solitude. À aucune autre période de la vie nos rêveries ne sont aussi libres et sans entrave. Il escalade les falaises montagneuses et pénètre dans les profondeurs des forêts. Ses articulations sont souples ;

il ne connaît pas la fatigue. Il saute du haut de précipices qu'il escalade à nouveau sans plus de problème que s'il avait des ailes d'oiseau. [...] Il survole les extrémités de la philosophie la plus profonde, se demandant comment il se fait qu'il soit là, et pour quelle fin. C'est un bâtisseur de châteaux ; il construit des collèges et des États imaginaires. [...] Il apprend à avoir de l'estime pour lui-même et se dit : moi aussi, je suis un artiste et un créateur ! »³³ On le voit, l'enfant, tel que l'évoque Godwin, n'est pas précisément un élève studieux ! Et c'est précisément en cette indiscipline fondamentale que réside sa force.

Une force toujours brimée par le système de l'éducation et le gouvernement dont ce système n'est qu'un aspect. Car, hélas ! « Toute éducation est despotique. Il est peut-être impossible que la jeunesse soit dirigée sans que soit introduite en de nombreuses circonstances la tyrannie d'une obéissance aveugle. Viens ici ! Lis ! Écris ! Va te coucher ! Ce sera peut-être toujours le langage de l'âge mûr qui s'adresse à la jeunesse. »³⁴

Aux maux liés à une forme d'éducation peut-être inévitable sous le système actuel s'ajoutent les maux qui pèsent sur les enfants issus des classes pauvres et qui sont liés à l'aliénation qui les frappe : « Voyons les enfants de paysans. Rien n'est plus habituel que de trouver en eux, alors qu'ils ont sept ans, une promesse d'intelligence, une promptitude à l'observation, un caractère candide, un tact délicat ; toutes traces effacées lorsqu'ils ont quatorze ans. Les

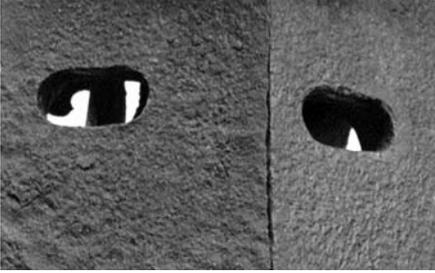
31. Cité in Alain Thévenet, *William Godwin, des lumières à l'anarchisme*, Lyon, ACL 19..., p. 17.

32. *Ibid.*, p. 20.

33. *Thoughts on Man*, New York, Augustus M. Kelley, 1983.

34. *The Enquirer*, New York, Augustus M. Kelley, 1965, p. 60.

soucis du monde les ont écrasés. Ils ont été pris au piège dans la demeure de l'oppression. Ils sont abrutis par un travail exagéré et ininterrompu. Leurs cœurs sont durcis et leurs esprits brisés par tout ce qu'ils voient, sentent et dont il leur faut se méfier. C'est là un des points de vue les plus intéressants pour considérer l'ordre actuel de la société, le grand abattoir du génie et de l'esprit,



meurtrier implacable de l'espoir, de la gaieté, de l'amour de la réflexion et de la vie.»³⁵ Ces réflexions peuvent facilement s'appliquer aux enfants d'aujourd'hui issus des milieux «défavorisés» et même à beaucoup d'autres, que la scolarité a brisés, en particulier dès le collège.

Si, comme Rousseau et Helvétius, Godwin ne sépare pas le sujet de l'éducation de celui plus global du système social, et même s'il consacre un chapitre de *l'Enquête* à «L'éducation d'un prince», où, reprenant un titre d'Helvétius, il en reprend aussi globalement les thèses, c'est d'abord à l'enfant concret qu'il s'intéresse, et en particulier à l'enfant qui souffre et dont la souffrance le révolte. Plus que l'élaboration d'un plan d'éducation idéale, ou avant elle, c'est d'abord ceci qui le motive.

En attendant, et comme un moindre mal, il entre dans la controverse qui opposait Helvétius à Rousseau, concernant les bienfaits respectifs des éduca-

tions «particulière» et publique. Comme Helvétius, mais avec des arguments qui me semblent beaucoup plus élaborés, sa préférence va à celle-ci. D'abord, l'absence de contacts avec le monde ne peut qu'avoir des conséquences néfastes sur l'adaptation de l'enfant: «L'élève qui a reçu une éducation particulière est en général soit maladroit et silencieux, soit insolent, présomptueux et pédant. Dans les deux cas, il est, hors de son élément, embarrassé de lui-même et anxieux au plus haut point de ce qu'on va penser de lui.»³⁶ En second lieu, Godwin considère qu'un enfant soumis à l'autorité exclusive d'un précepteur subira une tyrannie de tous les instants qui empiètera sur sa «sphère personnelle» sans lui laisser aucune échappatoire. Dans le groupe, au milieu de ses camarades, il est plus libre: «Par comparaison, l'éducation publique procure plus de liberté. Le garçon sait pendant quelle partie de son temps il est soumis à son maître d'école et quel temps est à lui, et sacré [...] Le plus malheureux des esclavages est celui que je subis seul; tout son poids pèse sur mes seules épaules et je n'ai aucun compagnon qui partage avec moi une part de mon fardeau. [...] Je suis abandonné à mon tyran [...]. Mais, quand j'ai des compagnons qui partagent mon travail, mon esprit commence à se redresser. [...] Je ne me sens pas anéanti par ma condition, mais je découvre que je suis aussi quelque chose. J'ajuste mon esprit à celui de mon maître d'école et lui dis: "Aussi loin que vous puissiez aller, il y a une conquête que vous ne pouvez faire!" Le contrôle exercé dans l'enseignement privé tient en une rivalité de passions, et je ressens toute l'amertume d'être obligé de soumettre sans murmurer la turbulence de mes passions à celles de mon précepteur. Dans l'école publique [...] le maître est placé trop loin de moi pour que j'entre en rivalité avec lui.»³⁷ On voit

35. *Ibid.*, p. 16-17.

36. *Ibid.*, p. 62.

que Godwin a tenu compte de son expérience d'éducateur avec son jeune cousin!

Autre reproche fait à Rousseau: les procédés manipulateurs qu'il utilise afin de mener son élève là où il veut: «La tromperie qu'il préconise risque d'être rapidement découverte et ne manquera pas d'être suspectée d'une manière indistincte et confuse par l'élève [...]. Si nous voulons que nos enfants aient un comportement franc et sincère, prenons garde à ce que la franchise et la sincérité ne soient pas pour eux source de maux.»³⁸

Pour autant, Godwin n'est pas particulièrement indulgent envers l'éducation publique à laquelle il reproche ses liens avec le gouvernement, dont elle soutient avec zèle l'idéologie qui l'anime, la permanence: «Les préjugés provenant d'un système d'éducation nationale sont d'abord dus à ce que tous les établissements publics impliquent l'idée de permanence. Ils tâchent, peut-être, d'assurer et de propager tout ce qu'on sait déjà être avantageux pour la société, mais ils oublient que ce que l'on ne sait pas est de plus d'ampleur. [...]. Ils limitent activement les envols de l'esprit et ancrent celui-ci dans la croyance en des erreurs discréditées. [...]. Dès lors qu'un système a réussi à s'établir de façon permanente, l'aversion pour le changement s'inscrit comme l'une de ses caractéristiques.»³⁹

Que serait alors l'éducation dans une société libérée des préjugés et de ses chaînes? De même que serait aboli le lien de propriété de l'homme sur la femme qu'implique le mariage, le lien de propriété des parents, ou plus généralement de la société et des adultes qui la représentent, sur l'enfant, n'aurait plus lieu d'être: «On peut imaginer que l'abolition du système actuel du mariage fera de l'éducation, en un certain sens,



Folter, L'ouvrier

l'affaire de tous; pourtant, s'il y a quelque vérité dans le raisonnement de ce travail, il serait tout à fait incompatible avec les vrais principes d'une nature intellectuelle de fournir l'éducation par les institutions positives d'une communauté. On peut considérer qu'elle se compose de différentes branches. D'abord les soins individuels que l'état de dépendance d'un petit enfant exige. Ceux-ci seront sans doute dévolus à la mère, à moins que par des enfantements fréquents ou par la nature de ces soins on se rende compte que sa part du fardeau est inégale; dans ce cas, les autres y participeront amicalement et volontiers. [...] Enfin, le terme d'éducation peut être utilisé comme synonyme d'instruction. La tâche de l'instruction dans une telle société sera simplifiée et modifiée de beaucoup par rapport à ce qu'elle est aujourd'hui. On estime nécessaire de mettre en esclavage les garçons plus que les hommes. [...]. On admettra que

37. *Ibid.*, p. 60-61.

38. *Ibid.*, p. 107.

39. *Enquête sur la Justice politique*, p. 469.

l'esprit ne s'épanouisse qu'à l'occasion des impressions qui s'offriront à lui et qu'il ne soit pas torturé et affaibli par le moule spécifique dans lequel il a été coulé. On n'exigera pas qu'un être humain apprenne quelque chose sans le désirer et sans l'estimer essentiel; et chaque homme, selon ses possibilités, sera prêt à donner des conseils généraux et des points de vue globaux autant que nécessaire pour guider et encourager celui qui étudie par désir.»⁴⁰

Dès lors, bien évidemment, les relations entre le maître et l'élève seront radicalement modifiées et les rôles mêmes des uns et des autres, à proprement parler, n'existeront plus: «Ce projet peut changer entièrement l'aspect de l'éducation. Le redoutable appareil qui l'a jusqu'ici entièrement accompagné est emporté. À strictement parler, le rôle de précepteur comme celui d'élève disparaît de la scène. Le garçon, comme l'homme, apprend parce qu'il le désire. Il évolue selon une progression qui lui est propre, ou qu'il a faite sienne après l'avoir adoptée. [...] Lorsqu'il rencontre des difficultés, le garçon aussi bien que l'homme consulte avec plaisir quelqu'un de mieux informé que lui. Il faut considérer comme accessoire et non essentiel le fait que ce soit le garçon qui, habituellement, consulte presque toujours l'homme plutôt que l'inverse. On pourrait même changer beaucoup cela si on se rappelait que, grâce à ses modes d'approche différents, celui qui connaît le moins peut souvent donner une information valable à celui qui est le plus éclairé.»⁴¹

*

On voit, à travers les trois exemples que j'ai donnés, auquel des trois systèmes va

40. *Ibid.*, p. 590.

41. *The Enquirer*, p. 80-81.

ma préférence... Mais on peut aussi réfléchir à la postérité et au sens que prend chacun d'eux. Il ne s'agit pas seulement d'éducation, et les principes qui sont émis à propos de celle-ci sont évidemment significatifs de l'idée qu'on se fait de la société et de la place qu'y tiennent les enfants. Simples adultes en réduction, futurs adultes, ou personnes à part entière?

L'éducation qu'évoquent Rousseau comme Helvétius s'adresse, dans les faits, aux enfants des privilégiés; elle vise à former des élites, ou à protéger ceux qui en auront les moyens des influences nocives de la société présente. Le peuple, les pauvres n'existent que comme entité abstraite, sorte d'univers parallèle qu'il convient de maintenir ou de conduire dans le droit chemin: S'il évoque l'injustice liée à la propriété, Rousseau la considère comme irréversible. Le but de l'éducation est alors de mettre l'enfant «à l'abri», y compris des contingences matérielles, afin de lui permettre de retrouver la loi transcendante qui le fondera dans la volonté générale. Quant à Helvétius, c'est encore plus net. Bien que ceci soit en contradiction avec les fondements matérialistes de sa pensée philosophique, ce qui est en question, c'est bien une éducation dont se dégageront des princes, seuls aptes à élaborer les bonnes lois auxquelles les autres devront se plier. Chez l'un comme chez l'autre, on aura remarqué le lien avec la loi, une loi transcendante chez Rousseau comme chez Helvétius. Celui-ci, mettant de côté les concepts ontologiques tels que l'Être suprême et la volonté générale, s'attache beaucoup plus à la construction de cette loi et aux moyens de la faire respecter.

L'enfant en tant que personne n'existe pas dans la pensée d'Helvétius; il s'agit seulement de construire l'adulte citoyen qu'il est virtuellement dans le futur. Ce qui importe, c'est de fabriquer un bon

instrument pour l'État à venir. C'est d'un dressage qu'il s'agit, et ceci est explicite dans l'analogie faite avec le dressage de l'ours.

Il est beaucoup plus présent chez Rousseau, et même souvent à travers des notations assez justes qui témoignent de la finesse des observations de l'auteur aussi bien que de sa compassion. Mais de ces observations, il tire des recettes qui souvent, isolées de la sympathie pour l'enfant dont il témoigne par ailleurs, feront les beaux jours des pédagogues par leur efficacité opérationnelle. Plus profondément, on peut considérer qu'un certain nombre d'écoles «ouvertes» privées s'en sont largement inspirées. Pas de ça chez Helvétius : là, c'est l'école «républicaine» dans toute sa rigidité, son système de punitions et de récompenses. On en trouve un écho dans les jérémiades sur la «perte des valeurs» et le «nécessaire retour à la discipline».

Ce qui est à l'opposé de ce qu'affirme Godwin. La pensée de celui-ci n'est évidemment pas sans faiblesse, la plus importante à mes yeux tenant au fait que lorsqu'il parle d'éducation, il ne cite toujours que «le garçon»...⁴²

Mais en premier lieu, c'est à l'enfant concret qu'il s'attache, et non à l'adulte qu'il doit devenir. Un enfant dont la richesse et la créativité lui inspirent une confiance peut-être parfois exagérée. Un enfant dont la révolte ou l'indiscipline mêmes sont le signe de la puissance. Et dont l'évolution naturelle conduit naturellement vers plus de connaissances et de vertu. Le rôle du maître est alors bien différent. Il n'impose pas une ligne de conduite, il ne trace pas une voie, il est là pour fournir une aide éventuelle, à la demande, dans un cheminement qu'il ne dirige pas, ni sur un plan intellectuel, ni par la pression psychologique qu'utilise le précepteur décrit par Rousseau. Une aide qui n'est d'ailleurs pas à sens

unique, puisque le maître peut aussi bénéficier des connaissances de l'enfant, ou de son expérience spécifique. Cependant, Godwin n'est pas «laxiste». La voie qu'il préconise n'est pas celle de la facilité, qui est au contraire celle de l'enseignement magistral qui fait de l'élève un simple récepteur passif.

C'est une pédagogie semblable (mais peut-on encore parler de pédagogie?) que décrit Jacques Rancière dans *Le maître ignorant*⁴³.

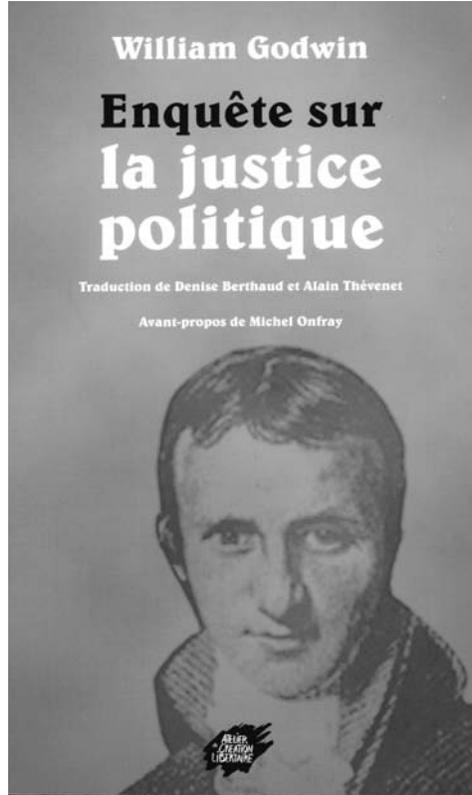
C'est aussi, bien sûr, à cette inspiration que peuvent se rattacher les diverses expériences d'écoles libertaires, qu'il s'agisse de celles de l'orphelinat de Cempuis, de Francisco Ferrer, ou plus récemment de Bonaventure. Mais c'est aussi une inspiration qu'on retrouve chez Freinet.

C'est peut-être dans le domaine de la pédagogie que l'anarchisme montre l'une de ses caractéristiques les plus originales et qu'il a accumulé le plus grand nombre d'expériences. Et, dans ce domaine, on peut dire que l'esprit libertaire dépasse de beaucoup le seul cercle militant. C'est peut-être une des raisons pour lesquelles les pouvoirs politiques et économiques se montrent si hargneux à cet égard...

Alain Thévenet

42. Et cependant, 1797, date de la parution de la deuxième édition de *l'Enquête* et de *The Enquirer* est l'époque de la liaison amoureuse avec Mary Wollstoncraft, auteure de la *Défense des droits de la femme* (1792).

43. Paris, 10/18, 1984.



L'Enquête sur la Justice politique et son influence sur la morale et le bonheur d'aujourd'hui, dont la première édition anglaise date de 1793, peut être considérée comme la première tentative de mise en forme d'une philosophie politique anarchiste. Le texte intégral est ici traduit pour la première fois en français.

Lyon, Atelier de Création libertaire, 2005, 619 p. ISBN 2-35104-007-4.

25 Euros.

www.atelierdecreationlibertaire.com