

POUR UNE ÉDUCATION PRÉNATALE DE L'ÊTRE HUMAIN, À PARTIR DE LA CAUSALITÉ CARTÉSIENNE

Dr Drissa FOFANA

Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako - ULSHB

Drissafofana60@yahoo.fr

RÉSUMÉ

Cet article a pour objectif de proposer, à partir de la causalité cartésienne, une conception de l'éducation qui est plus efficace. Il s'agit de déterminer le moment idéal, pour commencer à éduquer l'homme, en vue de le conduire efficacement vers une vie accomplie. D'abord, cette proposition philosophique présente la *paideia* comme une conception limitée dans laquelle l'éducation n'est envisagée qu'à partir du stade de l'enfance. Ensuite, l'idée d'une éducation prénatale est soutenue, en tant que celle-ci envisage un travail sur l'homme avant l'enfance, c'est-à-dire avant la naissance. Les deux idées ont été analysées et confirmées par les moyens de la critique et de la déduction. En ce qui concerne les résultats des analyses, ils montrent que la *paideia* est digne de critique. En pensant que l'enfant est une cause et en construisant des théories sur cette pensée douteuse, il est impossible d'atteindre le principe de l'homme. Cette impossibilité exprime une inefficacité. L'enfant restant un effet, son éducation est un travail tardif ou secondaire. Les dispositions humaines sont pratiquement constituées à la naissance. Des arguments philosophiques et scientifiques, en l'occurrence génétiques, viennent corroborer la pertinence d'une éducation prénatale. Ces arguments indiquent un travail efficace, en déduisant la cause de l'homme de la vie prénatale.

Mots clés : Causalité, Critique, Education, Enfant, Philosophie.

ABSTRACT

This article aims to propose, based on Cartesian causality, a conception of education that is more effective. It is a question of determining the ideal moment, to begin to educate man, with a view to leading him effectively towards a fulfilled life. First, this philosophical proposition presents the *paideia* as a limited conception in which education is considered only from the stage of childhood. Then, the idea of prenatal education is supported, as it envisages work on man before childhood, that is, before birth. Both ideas have been analyzed and confirmed by ways of criticism and deduction. As for the results of the analyses, they show that the *paideia* is worthy of criticism. By thinking that the child is a cause and building theories on this dubious thought, it is impossible to reach the principle of man. This impossibility expresses inefficiency. The child remains an effect, his education is a late or secondary work. Human dispositions are practically constituted at birth. Philosophical and scientific arguments, in this case genetic, corroborate the relevance of prenatal education. These arguments indicate effective work, inferring the cause of man from prenatal life.

Keys words: Causality, Criticism, Education, Child, Philosophy.

INTRODUCTION

L'éducation est l'activité à travers laquelle on prend soin de l'être humain, afin de le conduire à son accomplissement. Le verbe « éduquer » dérive du latin « *educare* » (prendre soin de). » (J.-J. Wunenburger, 1993, p. 62). Cette définition est édifiante. Elle permet de comprendre les théories et pratiques des êtres humains qui travaillent pour l'éducation humaine. L'éducation revient sous plusieurs modes. Trois modes sont présentés ici. Le premier est l'organisation rationnelle des facteurs causaux (historiques et génétiques), avant et pendant la vie fœtale de l'être prévu ou concerné, afin de lui apporter des dispositions utiles à son avenir. Le second est l'enseignement des idées pour l'érudition. Le troisième est la formation technique, pour transmettre des compétences spécifiques, relativement à la pratique d'un métier. Dans ces trois cas, ce qui revient toujours, c'est l'idée de prendre soin de l'être humain, pour le mener à l'accomplissement.

Il faut éduquer l'homme le plus tôt possible, pour maximiser les chances de réussir. Une question d'efficacité se dessine déjà, dès que l'esprit tente de comparer les deux moments qui sont sous-entendus dans les trois modes susmentionnés. Le premier moment est celui d'une éducation prénatale, quand l'accomplissement commence depuis les causes fondamentales dont les effets composent l'enfant. Cet enfant lui-même est la base de l'homme adulte. Le second moment est plus tardif et certainement moins efficace, car il vient après la naissance. Il s'agit de l'enfance et de l'âge adulte. Ce second moment est choisi habituellement par les théoriciens et les éducateurs de la *paideia*, pour l'enseignement, la formation et les autres modes de l'éducation. Les philosophes de l'éducation ont jeté leur dévolu sur ce dernier moment de la vie humaine, pour traiter les questions relatives à l'éducation. La *paideia* regroupe les théories qui conçoivent l'enfant (en grec *paidos*) comme l'être initial sur lequel porte l'éducation. Le problème annoncé est exprimé dans ce questionnement : quel serait le moment idéal pour commencer à éduquer l'homme afin de le conduire soigneusement et efficacement, dans le but d'une existence accomplie ? Les positions des philosophes de l'éducation, constitutives de la *paideia*, ne sont-elles pas dignes de critique ? Ne peut-on pas trouver un indice dans la causalité cartésienne pour orienter la pensée vers une éducation prénatale qui puisse mieux convenir à l'être humain ?

Cet article propose des idées sur l'éducation, pour contribuer à l'accomplissement efficace de l'homme. A partir de cet objectif principal, deux volontés sont soulignées. La première est l'examen critique du principe de la *paideia*, pour mettre en lumière l'insuffisance d'une telle conception multiséculaire et, en faisant coup double, apporter une certaine clarté dans la philosophie de l'éducation. La seconde est de montrer la pertinence d'une éducation prénatale, cette théorie qui n'a pas été expressément formulée en philosophie.

Le propos reste dans le sillage de R. Descartes, non seulement dans l'idée qui sert de base théorique (la causalité cartésienne), mais aussi dans les manières de résoudre les problèmes par la critique et la déduction. Dans les *Méditations métaphysiques*, R. Descartes (1951, p. 201) a souligné le lien entre la cause productrice et l'effet produit. En outre, dans le *Discours de la méthode*, le même philosophe a transmis des préceptes qui sont productifs, à savoir le doute et l'ordre déductif (R. Descartes, 1951, p. 46). Le doute permet de critiquer l'opinion commune. L'idée de la causalité est si générale et si claire qu'elle est saisie comme le principe d'une déduction, afin d'en tirer une expression qui est nommée « l'éducation prénatale ». Celle-ci invite à travailler sur la cause de l'être humain, le plus tôt possible, avant la naissance de l'être en question. Pour le reste, il s'agit de s'adonner à la confirmation de cette expression.

Pour une éducation prénatale de l'être humain, à partir de la causalité cartésienne, dans ses deux axes, est une critique et une contribution théorique. Premièrement, la *paideia* est critiquée pour montrer son insuffisance. Deuxièmement, il s'agit de montrer la pertinence de l'éducation prénatale.

1. LA CRITIQUE DE LA PAIDEIA CLASSIQUE

1.1. LE LIEN RATIONNEL ENTRE LA NATURE HUMAINE ET LA CULTURE ÉDUCATIONNELLE

L'éducation est un travail sur l'homme, sur son être fondamental. Cependant, il convient de se refaire des idées sur les deux concepts fondamentaux de la réflexion, à savoir l'homme et l'éducation. Tout l'effort critique repose sur une définition de l'homme et, par la suite, une représentation de l'éducation.

L'homme est un être naturel qui, pourtant, ne s'accomplit pas automatiquement. Toute son humanité ne se déploie pas naturellement. Elle se déploie surtout dans la culture, en passant par plusieurs moments, à cause de la complexité de l'être humain. Celui-ci est une union de substances spirituelles et corporelles (R. Descartes, 1951, p. 88). Cette union complexe est appelée à s'accomplir dans un monde rationnel et essentiellement organisé par le principe de causalité.

Le monde rationnel est l'ensemble de toutes les réalités. Toutefois, deux formes particulières viennent sous ces concepts : la nature et la culture. La nature, ou le monde rationnel naturel, est l'ensemble des réalités extérieures et intérieures qui ne doivent pas à l'homme leurs existences. Par exemple, la planète Terre et les lois rationnelles qui font sa bonne santé sont deux modes de la nature. Par contre, la culture, ou le monde rationnel culturel, regroupe les réalités produites par l'action humaine. Par exemple, quand l'éducation se conforme aux lois de la nature, cela est une réalité culturelle. Toutes les réalités rationnelles, à savoir les êtres naturels et les productions culturelles, ne sont que des effets qui ont des causes nécessaires. Ces causes sont leurs raisons. Rien ne naît du néant. Pour R. Descartes (1951, p. 201), « la cause » est ce qui transmet nécessairement sa réalité à l'effet.

La réalité d'une chose est ici la richesse quelle possède. Dans les premiers moments, qui sont décisifs pour l'être humain, les facultés naturelles individuelles, notamment l'esprit rationnel et la volonté, ne possèdent pas de réalités suffisantes, non seulement pour causer des actions conformes à la nature rationnelle du monde, mais encore pour éviter les gestes nuisibles à la conservation. A cause d'une telle insuffisance naturelle, des philosophes de l'éducation soutiennent une culture qui veut que la conservation et le perfectionnement des enfants soient d'abord liés aux compétences cultivées par les parents.

Suffisamment adaptés à l'ordre naturel du monde, les parents devraient être habilités à prendre soin de leur descendance. « Par soins, il faut entendre les précautions que prennent les parents pour empêcher leurs enfants de faire de leurs forces un usage nuisible », précise E. Kant (1981, p. 35). J.-J. Rousseau s'exprime sur les premiers et les derniers moments de la culture éducationnelle. D'une part, il y a l'enfance, le moment de la dépendance, quand l'esprit et le corps des enfants sont liés au parent qui est davantage conforme au monde et, d'autre part, il y a l'âge adulte, celui de l'indépendance, quand les enfants sont autant réglés sur le monde que le parent. Alors, ils sont tous en droit de continuer leurs propres éducations. En somme, dès que les enfants deviennent des effets qui possèdent autant de réalité que leur cause (le parent éducateur), il ne reste presque plus rien à recevoir et, donc, le lien de dépendance n'est plus nécessaire.

Encore les enfants ne restent-ils liés au père qu'aussi longtemps qu'ils ont besoin de lui pour se conserver. Sitôt que ce besoin cesse, le lien se dissout. Les enfants, exempts de l'obéissance qu'ils doivent au père, exempt des soins qu'ils doivent aux enfants, rentrent tous également dans l'indépendance. S'ils continuent de rester unis, ce n'est plus naturellement, c'est volontairement. (J.-J. Rousseau, 2012, p. 5).

La connaissance et l'instruction sont des éléments indispensables de la culture. En matière d'éducation, leur utilité consiste à bien conduire l'esprit et, à la suite, les autres constituants naturels de l'être humain à l'accomplissement culturel. La connaissance scientifique est doublement importante, pour ses deux fonctions, à savoir d'une part, la construction de l'esprit critique, pour participer à la ruine de l'erreur et,

d'autre part, la transmission des informations justes, pour faire connaître les choses utiles et favoriser les actions conformes à la nature. La science prémunie contre la déformation intellectuelle consécutive à la consommation des idées déraisonnables. Ces dernières trahissent les raisons naturelles qui gouvernent l'esprit et le corps de l'homme bon.

Une science peut être héritée d'une culture ancienne telle que la pensée antique grecque ; la physique d'Epicure est une illustration assez intéressante, pour l'éducation à la critique. Cette science physique dispense un enseignement sur la nature humaine, pour prouver que cette dernière est fondamentalement un mode ou un effet de la nature entière. La leçon dispensée vient comme une maxime capitale. Elle critique l'homme mauvais qui, par ses actions irréfléchies et non nécessaires, refuse de se construire comme un effet particulier de la nature. Quant à cette nature, elle est la cause universelle qui veut que l'obéissance aux lois rationnelles et la vie accomplie soient confondues dans l'esprit éduqué : « Si en toute occasion tu ne rapportes pas chacun de tes actes à la fin de la nature, mais tu te détournes, qu'il s'agisse de fuir ou de poursuivre, vers quelque autre chose, tu n'accorderas pas tes actions avec tes raisons. » (Epicure, 2008, p. 29).

De nos jours, la science délivre des informations éducatives qui viennent corroborer la théorie épicurienne, tout en prouvant davantage que le monde naturel n'est pas une réalité simplement étendue, une inertie sans raison ni résolution. L'instruction scientifique prouve plutôt que la nature est une réalité vivante qui possède aussi une raison et une volonté raisonnable de persévérer dans son être. Cette preuve est importante pour l'éducation, puisque la vie accomplie de l'être humain est liée à une telle conception de la nature. Ainsi, à travers sa théorie sur la préservation de l'environnement, G. P. Nakoulima expose une épistémologie éducative qui est soucieuse de l'avenir de la Terre. Cette planète est la partie de la nature qui nous sert d'habitat.

La terre ne peut plus être traitée comme un simple objet, comme une matière inerte, utilisable, façonnable n'importe comment selon le bon vouloir humain. Elle doit être perçue comme un organisme vivant qui peut être en bonne ou mauvaise santé, et qui peut être blessée ou tuée. (G. P. Nakoulima, 2010, p. 86).

Dans sa théorie prescriptive, G. P. Nakoulima propose une éducation moins capitaliste, afin d'aider les esprits à se réadapter à la raison naturelle qui fait, par un même acte, l'Homme-habitant et la Terre-habitable. La réadaptation doit se poursuivre à travers des actions nécessaires comme, par exemple, la gestion plus rationnelle des « usines polluantes du Nord » (G. P. Nakoulima, 2010, p. 30).

L'homme est un être naturel, pourtant il a besoin de la culture. Cela signifie qu'il a besoin de connaître le monde naturel qui détermine l'accomplissement et l'échec humains. Les raisons qui expliquent l'état de la nature sont les mêmes qui expliquent la réalité humaine. Il y a un déterminisme naturel à prendre en compte, pour la définition de l'éducation, puisque les hommes ne doivent pas ignorer « les causes » qui les déterminent (B. Spinoza, 1954, p. 186). La relation suivante est comprise dans ce sens. Il y a des traitements qui font la « bonne ou mauvaise santé » de la Terre (G. P. Nakoulima, 2010, p. 86). Or cette planète est la nature matérielle et la cause déterminante de tous les Terriens. De cause à effet, de la situation globale de la Terre, à la suite des traitements raisonnables ou déraisonnables, est déduite la situation sanitaire particulière de l'homme.

L'Education est définie en considération de la définition de l'Homme. Celui-ci est complexe, il est une nature qui a besoin de la culture pour s'accomplir. Il s'accomplit culturellement, en se conformant aux raisons et causes déterminantes qui gouvernent le monde naturel. L'éducation est toute la culture à travers laquelle certains hommes prennent soin des autres hommes, depuis les premiers moments, c'est-à-dire depuis les prémisses qui sont les causes fondamentales de l'être humain. Cette définition amène à critiquer l'idée d'une éducation qui commence avec l'enfant, il s'agit de la *paideia*.

1.2. L'INSUFFISANCE DE LA *PAIDEIA* DANS SA CONCEPTION DE L'ÉDUCATION HUMAINE

La *paideia* (du grec *paidos*, enfant) est cette vaste culture qui envisage l'éducation humaine, comme un travail d'élévation et de civilisation. Il s'agit de partir d'un enfant immature, pour parvenir à la production d'un citoyen parfaitement accompli. S'inscrivant dans cet idéal traditionnel répandu dans la Grèce antique, les philosophes de l'éducation ont posé l'enfance, comme le moment idoine pour entamer l'éducation. Dans cette optique, O. Reboul (1989, p. 73) confirme que « L'éducation classique se situe délibérément dans l'idéal antique de *paideia* ». La *paideia* traditionnelle est réalisée sur l'homme vivant dans la société en tant qu'individu matériellement séparé de la réalité génitrice.

L'histoire nous rapporte que, de l'antiquité aux époques assez récentes, la majorité des penseurs s'est dépensée dans cette culture multiséculaire de la *paideia*. Pour illustrer ce fait, les enquêtes portent sur trois auteurs majeurs de la philosophie de l'éducation, mais de différentes époques : Platon (vers 428-347 avant Jésus-Christ) pour l'antiquité, J. Locke (1632-1704) et E. Kant (1724-1804) pour les temps modernes.

Dans l'Allégorie de la caverne, en procédant par des images, afin de contribuer à l'éducation intellectuelle, Platon exprime assez clairement sa position et sa solution, pour ce qui concerne les problèmes humains liés à l'ignorance, à l'asservissement aux idées fausses. Son expression montre qu'il se situe dans l'esprit de la *paideia*, puisqu'il y est question de l'enfant. La représentation platonicienne est, avant tout, de l'imagination. Mais, aux yeux de son auteur, cette construction imaginaire n'est pas trompeuse. C'est une imagination qui se veut pragmatique et pédagogique, pour transmettre, avec plus de simplicité, les contenus de la théorie de Platon. Dans sa manière de concevoir l'éducation, Platon pense qu'il y a des hommes mal orientés et donc en souffrance, parce que « ces hommes sont là depuis leur enfance, les jambes et le cou enchaînés » à la fausseté dans cette société sensible (1966, p. 273). Pour Platon, l'enfance est le stade qui est le point de départ des activités éducatives et éducationnelles. Par l'adjectif « éducatives », nous qualifions les activités générales qui pourraient participer au travail de l'éducation. Quant à « éducationnelles », cet autre adjectif est employé pour désigner les activités spécifiques qui servent explicitement à éduquer. Le travail sur l'enfant est au cœur de cette allégorie éducative, car l'enfant est le centre de la théorie éducationnelle de Platon. Comme solution, pour sauver les enfants, le philosophe propose « la conversion de l'âme » (Platon 1966, p. 277), c'est la re-direction de l'esprit vers la vérité et les idées justes qui constituent le monde intelligible. Platon pense qu'il suffit de travailler l'être humain, à partir du moment qui suit sa naissance, pour espérer une éducation réussie.

J. Locke soutient une thèse similaire à celle de Platon. Pour ce philosophe moderne, la raison et les vertus humaines se développent dans le temps de l'enfance ou de la jeunesse. C'est toujours à partir de ce stade que devrait commencer le travail de l'accomplissement humain, celui de l'éducation par la Raison.

Celui qui n'a pas pris l'habitude de soumettre sa volonté à la raison des autres, quand il était jeune, aura quelque peine à se soumettre à sa propre raison, quand il sera en âge d'en faire usage. Et quelle espèce d'homme fera un enfant ainsi élevé ? (...) La grande faute où l'on tombe d'ordinaire dans l'éducation des enfants, c'est qu'on ne prend pas soin d'eux au moment voulu ; c'est qu'on ne sait pas former leurs esprits à la discipline, les habituer à plier devant la raison, à l'âge où ils sont le plus dociles, le plus en état de recevoir un pli. (J. Locke, 2007, pp. 84-87).

L'idée de la *paideia* revient encore chez E. Kant, lorsqu'il aborde des modes de ce qui est conçu comme l'éducation de base : l'éducation familiale et l'instruction scolaire. En effet, aborder la question de l'éducation dans la famille ou à l'école, c'est faire automatiquement allusion aux divers soins apportés à l'enfant.

L'homme est la seule créature qui soit susceptible d'éducation. Par l'éducation l'on entend les soins (le traitement, l'entretien) que réclame son enfance, la discipline qui fait l'homme, enfin l'instruction avec la culture. Sous ce triple rapport, il est nourrisson, – élève – et écolier. (E. Kant, 1981, p. 35).

Malgré les époques qui sont différents, Platon, J. Locke et E. Kant soutiennent tous cette *paideia*. Une certaine récurrence est donc constatée à ce niveau. Ces trois philosophes ont tous compris que l'action civilisatrice devrait commencer le plus tôt possible, pour des besoins d'efficacité. Cependant, leurs théories transmettent des pensées qui lient l'idée du « plus tôt possible » à l'enfance, c'est-à-dire dans le premier stade de l'existence sociale, après la naissance.

L'homme est un être de la nature, puis il s'accomplit dans la culture. Cet ordre définit l'être comme un phénomène complexe. L'accomplissement de cette complexité humaine doit faire appel à une éducation parfaitement rigoureuse. L'éducation parfaite doit commencer le plus tôt possible, pour éviter qu'une fondation aléatoire se mette spontanément en place pour déterminer, d'abord l'être intermédiaire qui est l'enfant, ensuite l'être final qui est l'homme adulte. Il s'agit toujours de commencer la réalisation culturelle depuis la source, c'est-à-dire depuis les causes essentielles qui donneront leurs réalités à l'être humain.

A travers des expressions différentes de la *paideia*, Platon, J. Locke et E. Kant décrivent des pensées qui ne sont pas parfaites. Dans la situation des choses, ces imperfections prennent l'enfance pour le moment de départ de l'être humain. Or, en réalité, cette enfance en est le moment intermédiaire ou secondaire. L'enfant n'apparaît pas dans le monde *ex nihilo*. Qu'il soit désigné par « enfant » (Platon, 1966, p. 273), « jeune » (J. Locke, 2007, p. 84) ou « nourrisson, – élève – et écolier. » (E. Kant, 1981, p. 35), c'est le même être intermédiaire qui vient comme l'effet d'une réalité antérieure et déterminante. Par conséquent, pour commencer l'éducation le plus tôt possible, nous ne désignons pas la *paideia* comme une culture qui est sans défaut, puisqu'elle n'aborde pas explicitement le moment initial de l'être humain.

Les expressions de la *paideia* ne sont pas pour autant mauvaises, car, comme le souligne D. Moreau (2018, p. 53), il s'agit toujours d'une « éducation de la jeunesse dans la constitution de la Cité. » L'éducation de l'enfant n'est pas en elle-même réfutée. Elle est meilleure que l'oisiveté, quand l'enfant est abandonné à lui-même, « sans guide. » (R. Descartes, 1966, p. 40). Pour un éducateur dont l'esprit n'envisage pas une quelconque action éducationnelle sur l'être humain, avant sa venue au monde, la *paideia* se présente comme la meilleure des choses à envisager, car « devant la complexité des situations concrètes le « meilleur » remplace le bien parfait. » (G. Rodis-Lewis, 1970, p. 50). A défaut de pouvoir travailler sur la cause primordiale, il est bien de se rabattre sur l'effet produit qui est l'enfant. Alors, dans l'impossibilité d'atteindre le degré premier, les éducateurs peuvent se contenter de l'enfant, au second degré, et donc faire une fixation sur l'idée de la *paideia*.

L'adjectif « insuffisante » est employé ici pour qualifier cette *paideia* qui n'est pas une culture entièrement mauvaise, même si elle a un défaut non négligeable. Il est ainsi soutenu qu'elle reste insuffisante et peu efficace, tant qu'elle n'est pas le complément logique d'un travail fondamental et plus ancien. Il s'agit donc de situer un degré d'importance et d'efficacité. L'éducation de l'enfant est le travail secondaire qui doit suivre et compléter ce qui a été accompli auparavant, c'est-à-dire l'éducation de l'être de l'enfant avant sa naissance. Cette construction primordiale est la base, ce que nous nommons l'éducation prénatale.

La *paideia* est critiquée comme une approche insuffisance. En définitive, la critique repose sur un principe logique, celui de la causalité, telle qu'elle se trouve chez R. Descartes (1951, p. 201). La physique d'Epicure, le déterminisme naturel de Spinoza et d'autres théories vont dans le sens de cette première hypothèse dont l'idée suit. En général, tout effet est déterminé par une cause. En particulier, l'être humain a nécessairement une cause qui le détermine avant sa naissance. L'enfant est un effet. Afin de participer efficacement à son accomplissement, l'éducation doit se tourner préalablement vers sa cause. Le dernier axe porte sur des faits pratiques et théories qui corroborent l'idée de l'éducation prénatale.

2. L'ÉDUCATION PRÉNATALE COMME ACCOMPLISSEMENT D'UNE CRITIQUE RIGOUREUSE

2.1. LA RÉALITÉ PRATIQUE ET THÉORIQUE DE L'ÉDUCATION PRÉNATALE

Il est question de vérifier le bienfondé d'une théorie de l'éducation qui est soucieuse d'atteindre les prémisses et les causes de l'homme. Cette théorie n'est pas une idée nouvelle. L'éducation prénatale se vérifie à travers les travaux pédagogique et théorique. La pratique pédagogique du grec antique Aristote de Stagire (384-322 avant Jésus-Christ) et la théorie récente du français O. M. Aïvanhov (1900-1986) sont deux illustrations que nous apportons, dans le but d'étayer la thèse en question. Tout en se présentant comme des critiques de la tradition qui veut que l'éducateur se fixe sur l'enfant, les deux arguments proposent des soins qui s'appliquent surtout aux causes de l'enfant. Dans ces deux arguments, il y a toujours cette volonté de conduire soigneusement l'être humain, de l'origine la plus reculée jusqu'à la naissance, afin de poser le plus tôt possible les bases nécessaires à l'accomplissement de l'humanité. En premier lieu, Aristote est ce pédagogue avisé que rapporte Gabriel Compayré dans l'introduction de son *Histoire critique des Doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. En second lieu, la théorie d'une éducation prénatale est ce que nous lisons dans l'œuvre d'Aïvanhov, à savoir *Une éducation qui commence avant la naissance*.

Compayré présente Aristote comme un pédagogue qui est conscient que la construction du citoyen ne devrait pas commencer brutalement à partir de sa venue au monde, mais bien avant. « Il veut que l'on prépare l'éducation de l'enfant même avant sa naissance. » (G. Compayré 1970, p. 19).

En matière d'éducation, Aristote était donc parti dans le sens d'une idée vraiment rigoureuse. Il voulait prendre soin de l'être humain, en commençant par ses racines biologiques, c'est-à-dire, en commençant par prendre soin « des époux » (G. Compayré 1970, p. 19) qui le produiront comme leur effet. Pour la transmission et la réception du message tellement important, à savoir l'éducation avant la naissance, le pédagogue Stagiritte se conformait à la culture de son auditoire. Dans l'antiquité, avant toute autre chose, la religion et le mythe étaient ce que les grecs ordinaires comprenaient. Le message scientifique était transmis par le moyen pédagogique d'une ruse qui semblait inviter les divinités. Compayré souligne qu'Aristote avait trouvé ce moyen pour participer à la bonne construction de l'homme, c'est-à-dire de l'homme citoyen, dès le fœtus. Le pédagogue antique savait ruser, pour faire de l'exercice physique une mode ou une obligation chez les futures mères. Il s'agissait de celles que la nature avait déléguées pour être causes biologiques des futurs citoyens. « Qu'elles se gardent d'être inactives. Et comme la promenade en public n'était guère à la mode en ce temps-là, Aristote demande que l'on ordonne aux femmes enceintes de se rendre chaque jour au temple pour implorer les dieux qui président aux naissances. » (G. Compayré, 1970, p. 19).

Aristote avait donc compris que « le plus tôt possible » signifiait « avant la naissance de l'enfant », avant la conception. G. Compayré rapporte encore que ce philosophe pédagogue, dans le sillage de Platon, propose que l'enfant soit préparé avant sa venue au monde, « en soumettant les mariages à une réglementation minutieuse. » (1970, p. 19). Ces philosophes antiques avaient compris que les dispositions physiques, mentales et morales des parents constituent des prédispositions décisives pour la progéniture. Plus, la femme est jeune et active, mieux, elle prend soin de l'être entier de l'embryon qu'elle porte. Pour éviter l'union de cellules à risques, pour éviter de construire d'avance un enfant diminué dont l'être ne facilitera pas le stade ultérieur de l'éducation, « On voit Aristote condamner en même temps les unions trop tardives. » (G. Compayré, 1970, p. 19).

L'idée d'une éducation prénatale dépasse le cadre de la philosophie antique grecque. Elle revient explicitement dans la théorie d'Aïvanhov. D'emblée, ce penseur critique l'utilité de la pédagogie : « Je ne crois à aucune théorie pédagogique, je crois seulement à la façon de vivre des parents, avant et après la naissance des enfants. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 7). Dans cette théorie critique, les méthodes et

les enseignements ne sont d'aucune utilité pour des écoliers et des élèves si ces derniers ont déjà échoué depuis le commencement de la vie, « et le commencement c'est la conception des enfants. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 9). Dans son esprit de prévoyance, Aïvanhov soutient qu'il faut, au préalable, commencer l'éducation des enfants, avant leur naissance. Ce travail d'anticipation commence par l'instruction de leurs parents. Ceux-ci doivent savoir des choses fondamentales, pour prendre conscience de toute leur responsabilité. Les parents sont importants, ils sont les causes spirituelles et corporelles qui guident spontanément les divers aspects qui composeront la personnalité de leurs futurs enfants. Et « Un enfant qui naît ne naît pas de rien. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 22). Les composants de l'esprit et du corps de l'enfant sont les effets ou les reflets des attitudes antérieures. Ces attitudes déterminantes sont celles des êtres humains qui seront ses parents. La causalité et le déterminisme sont les principes desquels est déduite la théorie d'Aïvanhov : « Les hommes et les femmes ne doivent jamais oublier que les enfants qu'ils auront un jour refléteront d'une manière ou d'une autre leur propre façon de penser et de vivre. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 22).

A partir des deux cultures exposées, à savoir la pédagogie antique d'Aristote telle qu'elle est rapportée par Compayré et la théorie contemporaine d'Aïvanhov, l'histoire se présente elle-même comme une vérification de la thèse d'une « éducation prénatale. » Dans le dernier point, il s'agit de prouver davantage la pertinence et la scientificité de la thèse en question.

2.2. LA SCIENTIFICITÉ ET L'EFFICACITÉ DE L'ÉDUCATION PRÉNATALE

L'être humain est une construction qui ne se réduit pas à ses premières briques apparentes. On ne doit pas juger de la valeur d'une construction, simplement en regardant les briques visibles qui ne sont que des effets. Au travers de cette appréhension, pour voir la réalité fondamentale d'une réalité construite, l'esprit est invité à l'analyser dans sa quiddité, en se focalisant davantage sur sa cause cachée, c'est-à-dire sur son soubassement ou son fondement. Cette analyse émane d'une volonté d'atteindre efficacement la racine des choses. Tout comme une maison, l'être humain est un genre de bâtiment. Donc, il est enraciné sur quelque chose qui n'est pas rien. Ses premières briques visibles sont l'enfance. Toutefois, cet homme est construit sur une base essentielle qui est autant matérielle que spirituelle. Ses parents matériels, les faits antérieurs et les réalités constitutives de son histoire prénatale sont des pièces déterminantes de sa base. Pour ce qui concerne les faits antérieurs qui peuvent effectivement diriger l'être avant sa naissance, O. M. Aïvanhov donne l'exemple de l'alcoolisme des futurs parents : « Ils attendent d'être excités par l'alcool et de ne plus savoir où ils sont ; c'est dans cet état magnifique qu'ils conçoivent un enfant ! Mais quels éléments croyez-vous qu'ils introduisent en lui ? » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 10). L'exposition prénatale à l'alcool a tendance à conduire l'être vers des troubles du comportement. Cette mauvaise direction imprimée à l'être du fœtus – par une mère alcoolique et troublée, à travers l'apport de substances chimiques toxiques qui corrompent les cellules – elle est une mauvaise éducation de la nature de l'enfant. Contrairement à l'exemple susmentionné, une mère saine et sportive qui se garde d'être inactive (G. Compayré, 1970, p. 19) transmet, aux cellules de l'être qu'elle porte, des dispositions à se contenter des substances naturelles et nécessaires. Une telle transmission intra-utérine est un mode de l'éducation prénatale. Pour des raisons de ce genre, et parce que la mère est une cause qui peut effectivement prendre soin de sa progéniture dès la vie prénatale, O. M. Aïvanhov (2000, p. 8) veut que l'on apprenne aux parents « comment se conduire pour influencer bénéfiquement leurs enfants. »

Pour les faits antérieurs à la naissance, ils ont une bonne part, non seulement dans l'être de l'homme, mais aussi dans la construction qui sera son existence. Habituellement, l'homme est appelé citoyen à un certain moment de son existence sociale. C'est le moment où sa construction est pratiquement proche de l'achèvement, c'est-à-dire quand son être est tellement construit qu'une modification fondamentale n'est pratiquement pas possible sans ruiner spirituellement ou matériellement sa vie. Pour éviter l'échec en éducation, il convient alors de se conformer à la raison qui gouverne le monde, à travers le principe de causalité et ses expressions scientifiques.

Quelque chose préside inéluctablement les mouvements des générations. Les bonnes naissances doivent suivre un schéma que la science approuve. Dans cette pensée, si Aristote voulait tirer les femmes enceintes de leur inertie corporelle, il s'agissait surtout de les mettre en mouvement, à travers la marche, qui est une activité physique bénéfique. Cela leur permet de se conformer davantage de cette raison fondamentale qui travaille dans la maternité. La double intention de la pédagogie aristotélécienne est louable : prendre soin des esprits et des corps, afin qu'ils ne puissent pas s'éloigner dangereusement de la raison qui fait le monde.

Les hommes ont compris, depuis longtemps, l'existence d'un principe supérieur qui crée et organise rationnellement toutes les choses. De l'antiquité à l'époque contemporaine, ce principe organisateur revient toujours, mais sous diverses dénominations : Dieu, Jehovah, Nature, Raison, etc. Ces noms différents expriment une même nature infaillible, à travers une variété de signes culturels. Il y a l'omniprésence d'une cause première et nécessaire, puisque quelque chose est nécessairement le principe des choses. Et le néant ne saurait être l'auteur de ce qui n'est pas le néant. La raison naturelle, celle qui détermine la nature des choses, est l'expression choisie ici pour désigner cette puissance qui est à l'œuvre dans le monde.

La raison naturelle peut se présenter sous deux modes. D'abord, il y a l'intelligence de la nature qui gouverne et ordonne toutes les causes naturelles pour leur conférer infailliblement des effets naturels, c'est-à-dire pour faire naître naturellement les effets convenables. Ensuite, il y a l'intelligence humaine qui peut, soit comprendre et se régler sur l'ordonnance naturelle, soit se tromper et s'en éloigner. Dans tous les cas, sa compréhension objective et/ou son hors-sujet produiront deux ordres d'effets cultivés par l'homme : l'un pour les effets théoriques constitutifs de la culture scientifique ou de l'inculture, l'autre pour les effets pratiques qui constituent les réalités historiques. En conséquence, nous soutenons que l'histoire de chaque individu humain est l'effet de cette raison efficiente. Mais, quand l'histoire est déplorable, telle que celle de la mère alcoolique, cela n'est qu'une faillite proprement humaine.

Pour montrer qu'il peut exister un problème plus profond que l'inquiétude platonicienne, il faut comprendre que l'enfant pourrait être enchaîné à une histoire ancienne encore plus terrible (l'alcoolodépendance des parents avant la naissance de l'enfant, pour reprendre un exemple déjà mentionné). Cette histoire prénatale, foncièrement déraisonnable, est plus asservissante que la caverne sociale dans laquelle l'enfant naît et grandit. Les ascendants posent fréquemment des actions bonnes et mauvaises qui, avec leur temps, sont mémorisés comme des informations génétiques. Ces informations transmettent des gènes spécifiques qui prennent soin de conduire la nature humaine des descendants vers une nature particulière. Selon la prédominance des gènes transmis, une nature particulière des descendants s'approche ou s'éloigne de la finalité de l'éducation qui est la vie accomplie. La théorie génétique d'O. M. Aïvanhov explique ainsi « comment toute notre façon de vivre s'inscrit, s'enregistre en nous, dans les chromosomes de nos cellules. Chaque cellule possède une mémoire. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 13).

Avant qu'il ne devienne un effet matériellement séparé de la cause génitrice, chaque être humain a été construit d'une certaine manière. Cette construction particulière est l'histoire prénatale de l'individu. Il revient aux hommes, parents, éducateurs et politiciens, le devoir de prévoir et, surtout, de participer à la construction de cette histoire fondamentale, dont la finalité est l'enfant sain. Celui-ci est le socle sur lequel s'élève les éducations familiale et scolaire en lesquelles l'enfant est appelé, chez E. Kant (1981, p. 35), « nourrisson, – élève. »

La philosophie et les sciences soulignent un pouvoir humain qui semble échapper à l'esprit ordinaire. À l'homme cultivé, il est donné le pouvoir d'aider un enfant avant même la conception de ce dernier. Cette aide singulière et efficiente consiste à intervenir dans la construction de la cause ou du soubassement de l'enfant. Il s'agit de faire preuve de prévoyance, en agissant au nom de l'enfant, en participant au choix judicieux des matériaux qui constitueront le fondement de son être, à savoir l'histoire, la société, les qualités intrinsèques des parents en considérant « les lois de l'hérédité. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 12). Cette participation avisée est un cadeau inestimable que l'on puisse faire d'avance à un enfant, celui-ci étant un effet des matériaux

cités. L'idée de la métaphysique cartésienne est étendue pour comprendre ce fait essentiel : « *Il doit y avoir tout le moins autant de réalité dans la cause efficiente et totale que dans son effet*. Car d'où est-ce que l'effet peut tirer sa réalité, sinon de sa cause ? Et comment cette cause la lui pourrait-elle communiquer, si elle ne l'avait en elle-même ? » (R. Descartes, 1951, p. 201).

Les hommes doivent se préoccuper de « savoir s'ils remplissent vraiment les conditions pour cela : s'ils ont une bonne santé et les moyens matériels de les élever, et surtout s'ils possèdent les qualités nécessaires afin d'être pour ces enfants un exemple. » (O. M. Aïvanhov, 2000, p. 9). Aujourd'hui, il est conseillé aux futurs mariés d'effectuer des tests, de faire de la prévention primaire, afin de pallier la transmission de maladies handicapantes à la progéniture. La schizophrénie, la drépanocytose et l'hémophilie, des maladies génétiques, en sont des exemples. Ces pathologies peuvent être des handicaps, pour la vie, à des stades ultérieurs de l'éducation de l'enfant.

CONCLUSION

Afin de prouver la scientificité et l'actualité de l'idée d'« une éducation prénatale de l'être humain », le travail s'est appuyé sur le principe général de causalité, tel qu'il vient principalement dans la théorie de R. Descartes (1951, p. 201). D'ailleurs, par des expressions diverses, malgré les différences entre les époques, plusieurs théories philosophiques et scientifiques suivent ce même principe qui soutient que la cause détermine la réalité de l'effet : la physique d'Epicure (2008, p. 29), le déterminisme de B. Spinoza (1954, p. 186), la thèse génétique d'O. M. Aïvanhov (2000, p. 12), etc. La causalité est appliquée comme un principe récurrent, pour rechercher le moment qui serait idéal, pour commencer à éduquer l'homme, afin de le conduire soigneusement et efficacement, dans le but d'une existence convenable. Par les chemins de la critique et de la déduction, les résultats obtenus sont de deux ordres.

Dans un premier temps, le travail permet de critiquer la *paideia* depuis son principe qui est l'enfant (le *paidos*). Cette conception multiséculaire est partagée chez les philosophes de l'éducation. Les analyses montrent ainsi qu'elle revient chez Platon, J. Locke et E. Kant. Mais la présente étude montre qu'il s'agit invariablement d'une conception insuffisante. Elle ne porte pas sur les causes déterminantes de cet être complexe qui est l'homme. Ces causes sont des facteurs matériels et spirituels qui viennent comme des raisons dont l'enfant et l'homme adulte sont les effets. Les philosophes de la *paideia* veulent commencer l'éducation le plus tôt possible, mais ils se limitent au stade l'enfance, sans considérer toute l'histoire prénatale dont l'enfant est l'effet. L'être humain commence avant l'enfance, avant la naissance. Pour un besoin d'efficacité, l'éducation doit s'y conformer, en se portant sur les causes prénatales.

Dans un second temps, la recherche propose une idée déduite d'une causalité réelle et scientifique. La réalité et la scientificité d'une éducation prénatale de l'être humain s'appuient d'abord sur la pratique pédagogique d'Aristote, telle que celle-ci est rapportée par G. Compayré (1970) dans son œuvre intitulée *Histoire critique des Doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Il y est prouvé que la mère est la cause biologique de l'enfant qu'elle porte ou qu'elle portera en elle. Afin de participer à la construction de l'enfant sain, le pédagogue avisé travaille préalablement sur la cause génitrice. Celle-ci est conduite de telle sorte qu'elle puisse se conformer à la raison naturelle qui gouverne la maternité et le monde. Ensuite, les valeurs scientifiques de cette éducation prénatale sont prouvées dans la théorie génétique d'O. M. Aïvanhov (2000), dans une œuvre dont le titre est indicateur : *Une éducation qui commence avant la naissance*. Cette théorie scientifique enseigne aux hommes (parents ou éducateurs) comment l'être humain est construit dans sa réalité prénatale et combien il est possible d'influencer efficacement les causes dans cette construction qui se déroule avant la naissance.

Malgré l'efficacité qu'elle exprime, l'idée de l'éducation prénatale ne s'affranchit pas d'une certaine difficulté, ce qui devrait prolonger indéfiniment les recherches. Il est toujours question de préciser les causes premières de l'être humain et, en conséquence, le point exact à partir duquel l'éducation prénatale

doit commencer. Toutefois, il revient aux théoriciens de repousser indéfiniment les définitions des causes, en fonction de l'actualité scientifique et de ses résultats qui restent toujours provisoires.

BIBLIOGRAPHIE

- AÏVANHOF, Omraam, Mikhaël (2000), *Une éducation qui commence avant la naissance*, Corsier-sur-Vevey, Prosveta.
- ARISTOTE (1962), *Politique*, trad. J. Tricot, Paris, Vrin.
- COMPAYRE, Gabriel (1970), *Histoire critique des Doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*, Paris, Slatkine Reprints.
- DESCARTES, René (1951), *Discours de la méthode suivi des méditations*, Paris, Union Générale d'Éditions.
- DESCARTES, René (1966), *Règles pour la direction de l'esprit*, Bruges, Gallimard.
- EPICURE (2008), *Maximes capitales*, trad. J.-F. Balaudé, Paris, Librairie Générale Française.
- KANT, Emmanuel (1980), *Réflexions sur l'éducation*, trad. A. Philonenko, Paris, Vrin.
- KANT, Emmanuel (1981), *Traité de pédagogie*, trad. J. Barni, Paris, Hachette.
- LOCKE, John (2007), *Quelques pensées sur l'éducation*, trad. M. Malherbe, Paris, Vrin.
- MOREAU, Didier (2018), « Platon et la Paideia : l'horizon démocratique », in *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, N° 79, Paris, France Education internationale, [En ligne] : <https://journals.openedition.org/ries/7018>, p. 53-60, PDF publié le 01/12/2018, téléchargé et consulté le 03/02/2020 à 20h16mn.
- NAKOULIMA, Gomdaogo, Pierre (2010), *La préservation de la planète, défis contemporains de la modernité*, Paris, Harmattan.
- PLATON (1966), *La République*, trad. R. Baccou, Paris, GF-Flammarion.
- REBOUL, Olivier (1989), *La philosophie de l'éducation*, Paris, PUF.
- RODIS-LEWIS, Geneviève (1970), *Descartes et le rationalisme*, Paris, PUF.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (2012), *Du contrat social, ou principes du droit politique*, Genève, [En ligne] : <http://www.rousseauonline.ch/Text/du-contrat-social-ou-principes-du-droit-politique.php>, version en ligne du 07/10/2012, PDF téléchargé et consulté le 18/06/2018 à 10h45mn.
- SPINOZA, Baruch (1954), *Éthique*, trad. R. Callois, Paris, Gallimard.
- WUNENBURGER, Jean-Jacques (1993), « La « Bildung » ou l'imagination dans l'éducation », in *Éducation et philosophie, Écrits en l'honneur d'Olivier Reboul*, Paris, PUF, p. 60-70.