

JEAN-JACQUES ROUSSEAU ET LE PRINCIPE EDUCATIF DE L'EPOQUE MODERNE : DE L'EDUCATION PAR LA RAISON A L'EDUCATION A LA RAISON

Dr Nacouma Augustin BOMBA,

Maitre-Assistant, DER Philosophie, Faculté des Sciences Humaines et Sciences de l'Education (FSHSE), Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB)

bombaauguste@yahoo.fr

RESUME

La caractéristique fondamentale de l'époque moderne, surtout du siècle des lumières, est le triomphe de la raison et la liberté dans tous les domaines. Autrement dit, l'autonomie de l'homme, à travers l'usage de la raison, était au centre des préoccupations. Ainsi, à l'époque moderne, le problème éducatif se pose en termes de moyen et de fin par rapport à cette faculté qui est la raison. La théorie éducative de cette époque préconise d'éduquer par la raison.

Cependant, contemporain de cette époque, Jean-Jacques Rousseau développe une théorie tout à fait particulière, qui à la limite prend le contre-pied de son époque. Il se démarque du principe qui fait de la raison le moyen de l'éducation et propose une éducation qui tend vers le développement de la raison intellectuelle ou raison proprement dite. Pour lui, l'éducation du jeune enfant ne doit pas être fondée sur l'inculcation des valeurs morales, des grandes exigences de la société ; à plus forte raison, sur la raison que l'enfant ne saurait entendre. Si le but de l'éducation est de bien former un être raisonnable et libre, il s'agit donc de ne pas confondre finalité et moyen. Raisonner avec l'enfant, c'est inverser l'ordre naturel des acquisitions ; c'est compromettre la formation de l'être raisonnable et libre. En un mot, c'est dénaturer ou pervertir la fin elle-même, à savoir la raison. Par conséquent, puisque la raison n'est pas innée, car elle se forme à partir des facultés sensibles, il faut éduquer à la raison.

L'objectif de cet article est double. Car, non seulement, il s'agit de contribuer à la compréhension de la théorie éducative de Rousseau, mais aussi de montrer comment il fonde et construit sa théorie éducative qui révolutionne son époque.

Pour atteindre cet objectif, nous allons, d'abord, procéder par une présentation du principe de l'éducation de l'époque moderne, puis une analyse des fondements de la théorie que Rousseau développe pour créer une rupture avec ce principe.

Cette étude nous a permis d'aboutir à des résultats qui s'énoncent ainsi :

Rousseau développe une théorie éducative qui exprime son originalité en créant une rupture avec le principe éducatif de son époque.

La raison intellectuelle ou rationnelle est la finalité vers laquelle doit tendre l'éducation. Pour ce faire, le processus d'acquisition et de maturation des connaissances va dans le sens d'une « *intellectualisation* » ou plutôt d'une rationalisation progressive des sens.

Mots clés

Education, Raison, Principe, Jean-Jacques Rousseau

ABSTRACT

INTRODUCTION

Par la culture, l'homme prend soin des plantes en les arrosant, en les émondant et en enlevant les mauvaises herbes ; et par l'éducation la société prend soin de l'homme en lui inculquant des valeurs morales, en l'instruisant. C'est pourquoi E. Durkheim (1973, p. 51) définit l'éducation comme :

l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné.

Ainsi, l'homme devient une valeur à promouvoir. Dans une dialectique, la société éduque et prend soin de l'homme, en retour celui-ci se donne comme racine qui nourrit et soutient la société. Par conséquent, sans profondeur, l'homme devient comme un termite qui ronge et détruit la société ; il est important de lui donner une éducation adéquate.

La philosophie n'est pas en marge de cette entreprise. C'est pourquoi, de l'antiquité à nos jours, la problématique de l'éducation n'a cessé d'être une préoccupation majeure pour les philosophes. Si la problématique varie selon les époques, nous allons nous intéresser à l'époque moderne, car elle est le lieu de débat où différentes théories s'affrontent. L'auteur qui nous sert de référent dans la réflexion est Jean-Jacques Rousseau, puisque, non seulement, il est contemporain de cette époque, mais aussi développe une théorie tout à fait particulière, qui à la limite prend le contre-pied de son époque. Pour lui, si le but de l'éducation est de bien former un être raisonnable et libre, il s'agit donc de ne pas confondre finalité et moyen. Raisonner avec l'enfant, c'est inverser l'ordre naturel des acquisitions ; c'est compromettre la formation de l'être raisonnable et libre. En un mot,

c'est dénaturer ou pervertir la fin elle-même, à savoir la raison. Par conséquent, puisque la raison n'est pas innée, car elle se forme à partir des facultés sensibles, il faut éduquer à la raison. (Cf. J-J. Rousseau, 1969, pp. 152-153).

Cependant, signalons que la caractéristique fondamentale de l'époque moderne, surtout du siècle des lumières, est le triomphe de la raison et la liberté dans tous les domaines. Autrement dit, l'autonomie de l'homme à travers l'usage de la raison était au centre des préoccupations. Ainsi, à l'époque moderne, le problème éducatif se pose en termes de moyen et de fin par rapport à cette faculté qu'est la raison ; et la théorie éducative qui prévalait était l'éducation par la raison. L'on pourrait, alors, se poser les questions suivantes : quel rôle doit-elle jouer dans l'éducation ? La raison, est-elle un moyen de l'éducation ou bien celle-ci doit tendre vers elle ?

Pour mieux élucider cette problématique, nous nous proposons de formuler deux hypothèses de travail. La première est que la raison est le fondement de l'éducation à l'époque moderne ; celle-ci étant caractérisée par le triomphe et l'usage de la raison. La deuxième hypothèse est que la théorie éducative de Rousseau - énoncée plus haut - crée une rupture dans le paradigme éducatif de l'époque moderne.

L'objectif de cet article est double. Car, non seulement, il s'agit de contribuer à la compréhension de la théorie éducative de Rousseau, mais aussi de montrer comment il fonde et construit sa théorie qui révolutionne son époque.

Pour atteindre cet objectif, nous allons, d'abord, procéder par une présentation du principe de l'éducation de l'époque moderne, puis une analyse des fondements de la théorie que Rousseau développe pour créer une rupture avec ce principe.

1. L'EDUCATION PAR LA RAISON : PRINCIPE DE L'EPOQUE MODERNE

La théorie éducative qui prévalait à l'époque moderne, est celle d'éduquer par la raison. Cependant, dès le début de l'époque moderne Descartes avait accordé une grande place à la raison pour conduire mieux sa vie. Il prône l'emploi de la raison dans l'éducation. Conduire sa vie peut être entendu comme éduquer. Se servir de la raison devient alors la méthode, par excellence, que R. Descartes (1991, p. 86) préconise pour guider ses pensées ou encore ses jugements. Il l'affirme clairement à travers ce passage :

Et je crus fermement que par ce moyen je réussirais à conduire ma vie beaucoup mieux, que si je ne batissais que sur de vieux fondements, et que je ne m'appuyasse que sur les principes que je m'étais laissé persuader en ma jeunesse, sans avoir jamais examiné s'ils étaient vrais.

Par ailleurs, l'emploi de la raison, comme méthode pour mieux conduire sa vie, se justifie par la définition qu'il en donne : le bon sens ou la raison est la puissance de bien juger, et de distinguer le vrai d'avec le faux. C'est la chose du monde la mieux partagée (R. Descartes, 1991, p. 75). La raison étant la chose la mieux partagée, elle est égale et existe d'emblée en tout être humain. En partant donc du postulat selon lequel, la raison existe d'emblée chez tout homme, l'utilisation de la raison comme moyen pour l'éducation devient normale. Descartes avait mis en place l'idée que le bon sens pouvait et devait être formé. Ce qui, implicitement, faisait appel à la méthode pour y parvenir.

Le bon sens nous permet de distinguer le vrai d'avec le faux et de bien conduire nos jugements en écartant le maximum d'erreur. Autrement dit, c'est seulement dans l'usage de la raison que l'homme peut établir de bon jugement. Descartes regrette de ne pas pouvoir le faire dès l'enfance :

Et ainsi encore je pensais que, pour ce que nous avons tous été enfants avant que d'être hommes, et qu'il nous a fallu longtemps être gouvernés par nos appétits et nos précepteurs, qui étaient souvent contraires les uns aux autres, et qui, ni les uns ni les autres ne nous conseillaient peut-être pas le meilleur, il est presque impossible que nos jugements soient si purs, ni si solides qu'ils auraient été, si nous avions eu l'usage entier de notre raison dès le point de notre naissance, et que nous n'eussions jamais été conduits par elle. (R. Descartes, 1991, pp.85-86).

Si dès l'enfance, nous pouvions conduire notre raison, nous serions des hommes capables de mener des bons jugements. Il demeure alors que pour Descartes, les enfants possèdent une raison au même titre que les adultes ; et qu'ils auraient la possibilité d'en faire usage s'ils pouvaient seulement éviter les influences néfastes et contradictoires qui les entourent dès le moment de leur naissance. C'est pourquoi, il estime qu'il faut former le bon sens. A partir de cette conception, nous pouvons dire que Locke rejoint Descartes dans cette théorie selon laquelle il faut éduquer par la raison.

En effet, pour Locke, il faut inculquer à l'enfant des habitudes qui serviront de point d'appui à l'exercice progressif du jugement. Avec cette pratique, tous les penchants naturels de l'enfant seront subordonnés à une règle de la raison. C'est en éduquant très tôt l'enfant aux méthodes et aux valeurs de la raison que son esprit critique se formera et que l'individu s'humanisera conformément à l'esprit des Lumières. L'enfant étant un sujet en devenir, il faut lui communiquer une autonomie qui fera de lui l'artisan d'une société elle-même en mouvement. L'enfance ne représente plus dès lors une étape regrettable de la vie, parce que néfaste à la raison, mais un moment décisif dans le parcours d'un individu : celui où se fait la formation de son esprit :

On dit que ce qui met le plus de différence entre les hommes, c'est l'ordre et la constance. Ce dont je suis sûr, c'est que pour éclairer la route d'un écolier, pour le soutenir dans sa marche, pour lui permettre de marcher d'un pas aisé et d'avancer très loin dans n'importe

quelle recherche, rien ne vaut une bonne méthode. [...] De même *l'esprit doit passer de la connaissance qu'il possède déjà à celle qui vient après et qui se rattache à la première, et marcher ainsi vers son but*, en considérant les parties les plus simples, les moins complexes du sujet qu'il étudie. (J. Locke, 1966, pp. 258-259).

L'esprit possède déjà des connaissances qu'il faut, à l'aide d'une méthode, conduire et former.

L'analyse de la théorie éducative de ces deux auteurs nous indique clairement que l'époque moderne a fait de la raison, le principe ou le moyen par excellence de l'éducation. La raison comme moyen de l'éducation est le paradigme de l'époque.

2. ROUSSEAU : CONTRE-TEMPS DE SON EPOQUE OU L'EDUCATION A LA RAISON

Rousseau ne partage pas cette conception, selon laquelle il faut éduquer par la raison. Ainsi, dans *Emile ou de l'éducation*, il opère une rupture avec elle. En effet, pour lui, l'éducation du jeune enfant ne doit pas être fondée sur l'inculcation des valeurs morales, des grandes exigences de la société ; à plus forte raison, sur la raison que l'enfant ne saurait entendre. Si le but de l'éducation est de bien former un être raisonnable et libre, il s'agit donc de ne pas confondre finalité et moyen. Selon Rousseau (1969, p.153) raisonner avec l'enfant, c'est inverser l'ordre naturel des acquisitions ; c'est compromettre la formation de l'être raisonnable et libre. En un mot, c'est dénaturer ou pervertir la fin elle-même, à savoir la raison : « *L'on prétend élever un enfant par la raison ! C'est commencer par la fin, c'est vouloir faire l'instrument de l'ouvrage* ». Cette thèse de Rousseau ne paraît-elle pas quelque peu contradictoire ? Comment, en effet, s'interdire de raisonner avec l'enfant, tout en assignant comme but à l'éducation la formation d'un individu raisonnable et libre ?

En effet, pour Rousseau, avant l'âge de la raison, l'enfant n'a aucune idée des valeurs, des concepts fondamentaux de la morale. Par conséquent, raisonner avec l'enfant est vain, voire nuisible à l'enfant ; c'est le corrompre. Aussi écrit-il :

Avant l'âge de raison l'on ne saurait avoir aucune idée des êtres moraux ni des relations sociales ; il faut donc éviter autant qu'il se peut d'employer des mots qui les expriment, de peur que l'enfant n'attache d'abord à ses mots de fausses idées qu'on ne saura point, ou qu'on ne pourra plus détruire. La première fausse idée qui entre dans sa tête est en lui le germe de l'erreur et du vice. (J-J. Rousseau, 1969, pp. 152-153).

Ainsi, selon Rousseau « avant l'âge de raison » est la période qui s'écoule de la naissance à l'adolescence. C'est à partir de cette période, c'est-à-dire l'adolescence, que commence à apparaître les notions de la morale et des exigences qui naissent avec

la société.

Dans la *Lettre à Monseigneur de Beaumont*, Rousseau (1971, p.344) nomme le procédé contraire, c'est-à-dire, éduquer la raison, l'éducation positive : « *J'appelle éducation positive ce qui tend à former l'esprit avant l'âge, et à donner à l'enfant la connaissance des devoirs de l'homme* ». L'éducation positive est agissante car elle met en mouvement l'esprit de l'enfant. Ce mouvement de l'esprit doit se faire conformément à l'ordre de la nature. Mais contrairement à cela, l'éducation positive va au-devant de l'ordre naturel des choses. C'est ce qui est dangereux et risqué selon Rousseau. Par conséquent, il faut l'éviter ; c'est pourquoi, il estime qu'il faut éduquer à la raison et non par la raison.

Cependant, rappelons que Rousseau vise la formation d'un homme non corrompu, c'est-à-dire, nouveau pour une société nouvelle. Cet homme, non corrompu, est l'individu formé selon l'ordre de la nature, libre et autonome par le libre exercice du jugement. Pour arriver à cette fin, il propose d'abord, de recourir à la nécessité et au besoin pour baliser les caprices ou les vices de l'enfant. Ensuite, il propose d'éduquer à la « *raison sensitive* » pour aboutir à la « *raison intellectuelle* ».

En effet, la démarche de Rousseau pour parvenir à cette « *raison intellectuelle* » commence par l'endurance. Le problème qui se pose ici est le suivant : comment éviter que l'enfant ne prenne la mauvaise habitude de n'agir que par caprice et de n'obéir que par intérêt ? Pour lui (1969, p. 152), l'enfant « *ne doit rien obtenir parce qu'il le demande, mais parce qu'il en a besoin, ni rien faire par obéissance, mais seulement par nécessité* ». Autrement dit, l'on ne doit rien accorder à l'enfant que ce qui lui est véritablement nécessaire. S'opposent ici la demande et le besoin, l'obéissance et la nécessité. Le besoin renvoie à la nécessité naturelle, tandis que la demande renvoie au caprice de la volonté. Quant à l'obéissance, elle renvoie à la soumission en se conformant à ce qui est ordonné ; tandis que la nécessité est le caractère de ce qui ne peut pas ne pas être. Besoin et nécessité relèvent alors de l'ordre naturel et fondent l'obéissance désintéressée. En d'autres termes, l'enfant, ayant été familiarisé à la nécessité et au besoin, n'agit que sous la pulsion de l'ordre naturel. C'est cet ordre naturel en effet, qui conditionne son obéissance ou bien encore son jugement.

Rousseau (1969, p. 156) préconise ainsi d'utiliser les notions de besoin et de nécessité. Cela dans le souci, non seulement, de baliser les vices de l'enfant, mais aussi de le préparer à l'endurance : « *C'est ainsi que vous le rendrez patient, égal, résigné, paisible, même quand il n'aura pas ce qu'il a voulu ; car il est de la nature de l'homme d'endurer patiemment la nécessité des choses* ». La nature ou encore l'ordre naturel forme l'endurance à la nécessité. Cela nous renvoie à ce que Rousseau (1971, p. 344) appelle l'éducation négative : « *J'appelle éducation négative celle qui tend à perfectionner les organes, instruments de nos connaissances, avant de nous donner ces connaissances, et qui prépare à la raison par l'exercice des sens* ». L'éducation

négative forme à l'endurance, à la nécessité. Cette dernière est mieux indiquée pour l'exercice des organes par lesquels nous nous ouvrons à la connaissance. C'est une sorte de pré-éducation qui s'opère d'abord, car « *la première éducation doit être purement négative* » (J.-J. Rousseau, 1969, p. 159).

Il s'agit de donner libre cours à l'enfant et d'attendre que les yeux de son entendement s'ouvrent aux lumières. Cette éducation négative embrasse donc celle de la nature et des choses. « *Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature ; [...] et l'acquis de notre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses* » (J.-J. Rousseau, 1969, p. 83). C'est donc par l'éducation négative que l'enfant se prépare à acquérir une autonomie du jugement ou de la raison. « *L'éducation négative [...] prévient les vices [...], préserve l'erreur ; elle dispose l'enfant à tout ce qui peut le mener au vrai quand il est en état de l'entendre, et au bien quand il est en état de l'aimer* » (J.-J. Rousseau, 1971, pp. 344-345). En d'autres termes, c'est par la formation à la nécessité et au besoin que l'enfant acquiesce volontairement à l'ordre de la nature, par l'intermédiaire des ordres de l'adulte, car « *En ne faisant jamais ce qui lui convient, il ne fera que ce qu'il doit faire* » (J.-J. Rousseau, 1969, p. 199).

Par l'expérience de la nécessité, l'enfant conquiert peu à peu sa liberté et son jugement. L'acquiescement volontaire peut être considéré comme la première étape vers la raison intellectuelle. Il traduit l'attitude que doit avoir le citoyen dans le projet politique de Rousseau : à savoir, un monde nouveau dans lequel les lois ne sont rien sans l'adhésion de la volonté individuelle à la volonté générale. C'est la finalité de toute la philosophie de Rousseau. Dans *Du contrat social*, il écrit :

Mais quand tout le peuple statue sur tout le peuple il ne considère que lui-même, et s'il se forme alors un rapport, c'est de l'objet entier sous un point de vue à l'objet entier sous un autre point de vue, sans aucune division du tout. Alors la matière sur laquelle on statue est générale comme la volonté qui statue. (J.-J. Rousseau, 2001, p. 77).

L'homme consent à quelque chose lorsqu'il a pesé le pour et le contre. C'est la nécessité et le besoin qui fondent cette analyse du pour et du contre. Celle-ci est l'activité de la raison.

Avant tout, dans la 2^e lettre à Sophie, *Œuvres complètes*, Rousseau (1964, p. 1090) définit la raison comme « *la faculté d'ordonner toutes les facultés de notre âme convenablement à la nature des choses et à leurs rapports avec nous* ». Si la raison est la faculté qui ordonne les autres facultés, cela suppose qu'elle leur est postérieure. Elle est la suite d'un processus. Elle est donc le produit d'une longue maturation s'étalant dans le temps. La notion du temps intervient ici, car Rousseau reconnaît qu'il y a l'étape avant l'âge de raison et l'âge de raison. La formation de l'homme raisonnable, but de l'éducation, s'obtient au bout d'un procès du temps. Le procès du temps est entendu comme l'action de la nature. C'est de l'ordre même de la nature que la raison se forme tardivement et

difficilement par rapport aux autres facultés : « *De toutes les facultés de l'homme la raison, qui n'est pour ainsi dire qu'un composé de toutes les autres, est celle qui se développe le plus difficilement et le plus tard* ». (J.-J. Rousseau, 1969, p. 153).

L'auteur de *Emile* (1969, p. 153) énonce un principe quant au statut de la raison, en faisant d'elle un « *composé de toutes les autres* » facultés. Cela suppose d'abord, qu'elle n'est pas la seule faculté ; ensuite qu'elle ne semble pas les gouverner ; et qu'elle dérive des autres. Le fait que la raison est un composé, fait d'elle une faculté spécifique aux yeux de Rousseau. Pour cette raison, il distingue deux types de raison : « *La raison sensitive ou puérile et la raison intellectuelle ou humaine* ». (J.-J. Rousseau, 1969, p. 253). Notons que, si Rousseau distingue deux types de raison, il ne s'agit pas de deux dispositions différentes mais d'une seule et même faculté qui se déploie différemment dans le temps.

La raison sensitive est la première rationalité de l'homme qui se forme. Elle est liée aux sens. Autrement dit, elle est ce que nos sens nous donnent comme information ou comme idée. Cette idée s'illustre par la citation suivante de Rousseau (1969, p. 206) : « *Comme tout ce qui entre dans l'entendement humain y vient par les sens, la première raison de l'homme est une raison sensitive* ». La raison sensitive, qui caractérise le mode d'acquisition de l'enfant, est donc formée d'idées simples, elles-mêmes composées de plusieurs sensations. Une des sources d'inspiration de Rousseau, Condillac (1924, p. 201) disait ceci à propos des idées simples et de la sensation :

Pour la signification des noms des idées simples, qui viennent immédiatement des sens, elle est connue tout à la fois ; elle ne peut pas avoir pour objet des réalités imaginaires, parce qu'elle se rapporte immédiatement à de simples perceptions, qui sont en effet dans l'esprit telles qu'elles y paraissent.

En d'autres termes, ce sont les sensations qui concourent à former les idées simples ; et ce sont elles qui donnent la raison sensitive. Elle est, par conséquent, une forme fruste de jugement qui ne joue qu'une fonction d'auto-conservation. Pour Rousseau, à travers la raison sensitive, l'enfant s'ouvre à tout ce qui se rapporte à lui, c'est-à-dire la relation qui s'établit entre sa personne et ce qui l'entourne. Aussi écrit-il :

Le premier mouvement naturel de l'homme étant donc de se mesurer à tout ce qui l'entourne et d'éprouver dans chaque objet qu'il aperçoit toutes les qualités sensibles qui peuvent se rapporter à lui, sa première étude est une sorte de physique expérimentale relative à sa propre conservation ». Par l'expérience physique, l'enfant acquiert des idées qui se rapportent à son bien-être. Mais ces idées ne sont que des sensations, car « *Tout leur savoir est dans la sensation...* » (J.-J. Rousseau, 1969, pp. 205-206).

Les enfants n'ont pas véritablement d'idée mais des images. Ils ne retiennent que l'image des objets qui se présentent à eux. L'image est une représentation, un reflet

d'un objet concret et réel. La sensation est également une représentation des objets ou des actions dans l'âme. La sensation est donc l'image, en état de passivité dans notre âme. C'est ce que les enfants possèdent, du moins avant l'âge de la raison. Rousseau (1967, p. 122) écrit dans le livre I de *Les confessions* : « *Je sentis avant de penser [...] Je n'avais aucune idée des choses, que tous les sentiments m'étaient déjà connus. Je n'avais rien conçu ; j'avais tout senti* ». Tant que les enfants ne parviennent pas à établir un rapport entre les images, elles restent passives. C'est pourquoi, même s'ils possèdent une raison, la sphère de leur raison se limite à leurs intérêts sensibles. Par conséquent, il convient de former les instruments de la connaissance, afin de les aiguïser à cet effet :

Pour exercer un art il faut commencer par s'en procurer les instruments et pour pouvoir employer utilement ces instruments, il faut les faire assez solides pour résister à leur usage. Pour apprendre à penser il faut donc exercer nos membres, nos sens, nos organes, qui sont les instruments de notre intelligence ». (J.-J. Rousseau, 1969, p. 206).

L'exercice des instruments de notre intelligence est un préalable pour l'acquisition des idées, c'est-à-dire pour parvenir à la raison intellectuelle.

L'enfant prend sa mesure en se confrontant aux choses. C'est à travers cette confrontation, que s'exercent les sens. La physique expérimentale se fait ici avec les instruments naturels que sont nos membres et nos organes. La raison sensitive est donc la prise en possession intellectuelle du monde par l'usage naturel de nos organes de sens, en particulier les organes mobiles : les yeux et les mains. Autrement dit, la raison sensitive, formée par l'exercice des sens, constitue le fondement des jugements : « *Exercer les sens n'est pas seulement en faire usage, c'est apprendre à bien juger par eux* ». (J.-J. Rousseau, 1969, p. 216). C'est de la capacité de jugement qui s'établit avec l'exercice des sens, que naissent nos premières idées. Dans le même ordre d'idée, Condillac (1924, p. 200), dans *Essai sur l'origine des connaissances humaines*, disait : « *Il faudrait donc se mettre d'abord dans des circonstances sensibles, afin de faire des signes pour exprimer les premières idées qu'on acquerrait par sensation et par réflexion* ». Nos idées résultent donc de la sensation, issue elle aussi de l'expérience physique, comme nous l'avons dit plus haut. En d'autres termes, elle est une production spécifique à l'occasion de la sensation. L'idée est un jugement par comparaison qui suppose l'activité de l'entendement et non la seule passivité de la sensation.

La raison sensitive est la première idée née de la sensation : « *c'est elle qui sert de base à la raison intellectuelle : nos premiers maîtres de philosophie sont nos pieds, nos mains, nos yeux* » (J.-J. Rousseau, 1969, p. 206). Par cette conception, Rousseau introduit une innovation, qui semble concilier l'empirisme et le rationalisme. En premier lieu, il rompt surtout, avec le rationalisme platonicien et cartésien, qui oppose de façon radicale la raison à l'opinion ou à la connaissance sensible. Il s'inspire du sensualisme de Condillac, en estimant que c'est à partir de la raison sensible que la raison intellectuelle

se déploie. La sensation est l'origine de la connaissance. En d'autres termes, ce que Platon et Descartes ont appelé l'opinion ou la connaissance sensible est le fondement de la connaissance rationnelle. Pour Rousseau, la connaissance rationnelle ou encore la raison n'est plus innée. Elle se forme à partir des facultés sensibles. En résumé, Rousseau rompt avec la vision statique de la connaissance et considère la raison comme une faculté qui se forme lentement.

En second lieu, contrairement aux empiristes, il ne réduit pas la raison à la sensation. Bien que, par les sens, nous nous ouvrons à la connaissance, celle-ci ne se limite pas à la sensation. Le processus d'acquisition des connaissances et de maturation cognitive va dans le sens d'une « *intellectualisation* » ou plutôt d'une rationalisation progressive des sens. Autrement dit, le sensitif est appelé à passer au rationnel ou à l'intellectuel.

Avec Rousseau, la sensation est en devenir. Elle passe dans un procès qui aboutit à la rationalisation. Dans *Le discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, il découvre une faculté spécifique à l'homme : celle de la perfectibilité. Cette dernière s'oppose à la fixité de l'animal, aux instincts, et désigne la possibilité d'acquérir progressivement de nouvelles qualités et perfections. Du coup, avec la notion de perfectibilité, la raison devient une faculté qui se construit dans le devenir :

Il y a une autre qualité très spécifique qui les distingue, et sur laquelle il ne peut y avoir de contestation, c'est la faculté de se perfectionner ; faculté qui, à l'aide des circonstances, développe successivement toutes les autres, et réside parmi nous tant dans l'espèce que dans l'individu (J.-J. Rousseau, 1964, p.61).

La perfectibilité est la faculté qui permet le déploiement de la raison sensitive. Ce déploiement engendre la réalisation de la raison intellectuelle. Cette dernière, selon Rousseau, est le but de l'éducation. En clair, il s'agit de préparer à la raison intellectuelle par l'exercice de la raison sensitive. Il s'agit de faire en sorte que l'enfant devienne suffisamment mûr pour s'ouvrir à la rationalité, par lui-même. C'est pourquoi, il prône l'éducation à la raison et non l'éducation par la raison. Ainsi, la raison, s'étant pleinement réalisée, peut éclairer la conscience. Elle devient pratique en s'appliquant à « *l'instinct divin* » qu'est la conscience. Dans cette inter-détermination entre conscience et raison, l'homme acquiert une moralité. En d'autres termes, c'est après que l'homme raisonnable est formé, qu'il parvient à la moralité.

A la suite de Rousseau, dans *Critique de la raison pratique*, Kant (1985, p. 146) attribue à la raison le pouvoir de donner, par elle seule, à l'homme la loi morale : « *Or, ce principe n'est plus à chercher et à trouver ; il est depuis longtemps dans la raison de tous les hommes et incorporé à leur nature : je veux parler du principe de la moralité* ». La raison, par elle-même, donne une liberté à la volonté d'action de l'homme. C'est ce qui constitue pour lui, la loi universelle de conduite ou loi morale. Georges Pascal (1992, p. 129), dans son livre *Pour connaître Kant*, disait qu'« *il s'agit de montrer que*

la raison pure est pratique par elle-même, c'est-à-dire qu'elle nous donne la loi sur laquelle repose toute moralité ». Bien que la raison donne des lois sur lesquelles repose la moralité, elle ne saurait, le faire pleinement, que si elle entre en commerce avec la conscience. C'est de ce commerce, que naît la moralité de nos actions.

CONCLUSION

Rousseau semble être le prototype du philosophe des lumières, car sa philosophie de l'éducation est une conciliation de l'empirisme et du rationalisme. Cela constitue la particularité de la pensée éducative de Rousseau. Pour lui, la raison n'est pas innée ; elle se forme à partir des facultés sensibles, car la sensation est l'origine de la connaissance. Les premières idées de l'enfant naissent de la capacité de jugement qui s'établit avec l'exercice des sens. Or, l'idée est un jugement par comparaison qui suppose l'activité de l'entendement et non la seule passivité de la sensation. Par conséquent, elle est une production spécifique à l'occasion de la sensation. C'est pourquoi, Rousseau parle de raison sensitive qui est appelée à passer, dans un procès, à la raison intellectuelle. Ainsi, il distingue deux étapes de la raison : la raison sensitive et la raison intellectuelle. Le processus d'acquisition et de maturation des connaissances va dans le sens d'une « *intellectualisation* » ou plutôt d'une rationalisation progressive des sens. La raison intellectuelle ou rationnelle est la finalité vers laquelle doit tendre l'éducation.

Cette conception de l'éducation chez Rousseau, non seulement fait sa particularité, mais se situe également aux antipodes de la théorie éducative en vigueur à l'époque moderne. Car à cette époque, le triomphe de la raison était manifeste dans tous les domaines. C'est pourquoi, sur le plan de l'éducation, le principe se fonde sur l'usage de la raison en tant que moyen. Rousseau se démarque de ce principe et propose une éducation qui tend vers le développement de la raison intellectuelle ou raison proprement dite.

BIBLIOGRAPHIE

CONDILLAC, 1924, *Essai sur l'origine des connaissances humaines*, Paris, Armand Colin.

DESCARTES René, 1991, *Discours de la méthode*, Paris, Gallimard.

DURKHEIM Emile, 1973, *Education et sociologie*, Paris, PUF.

FOULQUIE Paul, *Dictionnaire de langue philosophique*, Paris, PUF.

KANT Emmanuel, 1992, 1985, *Critique de la raison pratique*, Paris, Gallimard.

LOCKE John, 1966, *Quelques pensées sur l'éducation*, trad. G. Compayré, Paris, Vrin.

PASCAL Georges, 1992, *Pour connaître Kant*, Paris, Bordas.

ROUSSEAU Jean-Jacques, 1969, *Emile ou de l'éducation*, Paris, Gallimard.

ROUSSEAU Jean-Jacques, 1964, *2^e lettre à Sophie*, *Œuvres complètes*, t.4, Biblio. Pléiade, Paris, Gallimard.

ROUSSEAU Jean-Jacques, 1964, *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, *Œuvres complètes*, t.3, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade.

ROUSSEAU Jean-Jacques, 2001, *Du contrat social*, Paris, Flammarion.

ROUSSEAU Jean-Jacques, 1967, *Les confessions I*, *Œuvres complètes*, t.1, Paris, Seuil.

ROUSSEAU Jean-Jacques, 1971, *Lettre à Monseigneur de Beaumont*, *Œuvres Complètes*, t. 3, Paris, Seuil.