

6. KIM, Y.Y., GUDYKUNST, W.B. Theories in Intercultural Communication. London: Sage. 1988. 324 p. ISBN-0-8039-3150-6 ISSN: ISSN-0270-6075.
7. NICA, T., ILIE, C. *Tradition et modernité dans la didactique du français langue étrangère*. Oradea: Celina. 1995. 331 p. ISBN-973-96366-7-5.
8. PORCHER, L. *Enjeux du système éducatif: Le français langue étrangère*. Paris: Hachette Livre, 1995. 105 p. ISBN-978-2011704092.
9. TAGLIANTE, C. *La classe de langue*. Paris: Clé International. 1998. 316 p. ISBN-978-2-09-037755-2.
10. Apprendre. Dossier, sciences humaines. <https://m.20-bal.com/biolog/6252/index.html?page=7> (visité le 18.10.22)

RÉFLEXIONS SUR LE PROCESSUS PROGRESSIF DE CONCEPTUALISATION DE LA LIBERTÉ DANS LA PERSPECTIVE DE LA PHILOSOPHIE DE L'ÉDUCATION

REFLECTIONS ON THE PROGRESSIVE PROCESS OF CONCEPTUALIZING FREEDOM FROM THE PERSPECTIVE OF PHILOSOPHY OF EDUCATION

*Diana Donoagă, lector universitar,
UPS "Ion Creangă" din Chișinău*

*Diana Donoagă, university lecturer,
"Ion Creanga" SPU from Chisinau
ORCHID: 0000-0003-1114-116X*

CZU: 378.01

DOI: 10.46728/c.v3.25-03-2022.p170-174

Rezumat

Subiectul libertății în educație, cu profunde implicații etice, a fost și va rămâne unul dintre reperele cardinale ale gândirii educaționale. În dezbateră teoretică a problemelor libertății, în istoria gândirii filosofice au fost dezvoltate concepte ilustre în acest sens de către cercetători precum I. Kant, J. J. Rousseau, Platon ș.a. Pe unele dintre ele le vom prezenta, nu în ordinea lor cronologică, ci în ordinea în care trecerea de la o interpretare la alta ne permite să surprindem fazele prin care trece procesul progresiv de conceptualizare a libertății. Tema filozofică a libertății, vizează posibilitatea manifestării ființei umane în acte individuale de acțiune, ținând cont de premisele valorii și deciziei. Aceasta este maxima care concentrează ideile filosofiei educației în spațiul dintre secolele XV-XVIII, care rămâne actuală și până astăzi.

Cuvinte-cheie: originalitate specifică, libertate individuală, autoritate, disciplină, constrângere, autonomie.

Abstract

The subject of freedom in education, with profound ethical implications, has been and will remain one of the cardinal landmarks of educational thinking. In the theoretical debate of the problems of freedom, in the history of philosophical thinking, illustrious concepts have been developed in this sense by researchers such as I. Kant, J. J. Rousseau, Plato and others. We will present some of them, not in their chronological order, but in the order in which the transition from one interpretation to another allows us to capture the phases that the progressive process of conceptualizing freedom goes through.

The philosophical theme of freedom, aims at the possibility of the manifestation of the human being in individual acts of action, taking into account the premises of value and decision. This is the maxim that concentrates the ideas of the philosophy of education in the space between the XV-XVIII centuries, which remains current until today.

Key-words: originalitate specifică, libertate individuală, autoritate, disciplină, constrângere, autonomie.

Le but attribué à l'éducation par Comenius est de former l'homme et dans la mesure où l'homme est le miroir de toutes les valeurs, l'éducation ne peut avoir un autre contenu et un

autre idéal que celui axiologique et humaniste. Dans la présentation des idées qui suivent, notre message sera centré sur la dimension axiologique de l'éducation et sur les coordonnées des valeurs qui identifient l'idée que par l'éducation nous devons former un homme conscient de lui-même, de ses propres valeurs, un homme libre, qui cherche continuellement à s'analyser lui-même et le monde qui l'entoure.

Le thème philosophique de la liberté concerne la possibilité de manifester la volonté humaine dans des actes d'action individuels, en tenant compte des prémisses de la valeur et de la décision. Problème de résonance philosophique, sociale et politique maximale, la liberté est l'un des repères cardinaux de la condition humaine.

Dans le débat théorique sur les problèmes de la liberté, plusieurs types de solutions ont été proposées dans l'histoire de la pensée philosophique. Nous en présenterons quelques-unes, non pas dans leur ordre chronologique, mais dans l'ordre dans lequel le passage d'une interprétation à l'autre permet de saisir les phases du processus progressif de conceptualisation de la liberté, parcourant le chemin entre l'adhésion pulsionnelle passive et l'adhésion active celle des valeurs [1, p. 239-240].

La liberté...Tous les philosophes et depuis l'Antiquité ont tenté avec insistance de la définir, chacun partant de sa propre formule.

Pourquoi est-il si difficile de la définir?- La liberté est un concept à multiples facettes: elle peut être vue comme l'absence de contraintes ou comme l'exercice d'une volonté consciente et morale. Dans le premier cas, l'application de la liberté au sein de l'école serait impossible si l'on considérait l'école comme un système régi par ses propres règles et visant à éduquer chacun selon un modèle hiérarchisé d'échelons et de niveaux de compétence.

L'école est un système obligatoire en soi, avec l'obligation de participer en classe, de respecter et d'obéir aux enseignants et à certaines règles. Le programme est conçu, réfléchi en amont, de sorte que les étudiants n'ont relativement pas le choix dans leurs apprentissages.

Cependant, la liberté reste un but, une «fin» de l'éducation qui justifie et légitime la démarche éducative et l'oriente à long terme dans les sociétés démocratiques.

Beaucoup pensent aujourd'hui que l'éducation est devenue trop floue, que les enseignants perdent leur autorité. Faut-il revenir à plus d'exigences, voire de sanctions? Mais alors ne serait-ce pas trahir les droits de l'enfant, les progrès accomplis vers une éducation plus humaine et plus heureuse? C'est pourquoi il faut rappeler les enjeux philosophiques de l'éducation.

Eduquer à la liberté ou enseigner en liberté? Si le premier semble admis, le second n'est pas évident. Ainsi, au XVIIIe siècle, si Jean-Jacques Rousseau fait de la liberté un moyen d'éducation (dans *Emile* ou *De l'éducation*), Kant est partisan de la discipline [6, p. 45].

Ces grands philosophes sont souvent vus comme des opposés en éducation, l'un partisan de laisser l'enfant se développer, jouer, apprendre selon ses intérêts, et faire ainsi de la liberté un moyen d'éducation (Rousseau, dans «*Émile* ou *De l'éducation*»), l'autre étant partisan de la discipline, de l'effort (Kant).

En réalité, il ne s'agit pas d'une opposition radicale, ces philosophes des Lumières partageaient le même idéal d'une éducation tournée vers la liberté. Mais pour Emmanuel Kant, la discipline se justifie comme moyen. Le respect de la règle, l'habitude de se contrôler, de différencier le plaisir et le jeu, vous prépare à une véritable autonomie, qui consiste à agir volontairement selon la loi et à vous respecter et à respecter l'autre [8, p. 20].

Ces principes pédagogiques ne seraient-ils pas plus favorables à la liberté de l'enfant que les recommandations de Jean-Jacques Rousseau?

L'affirmation de John Dewey selon laquelle l'éducation ne doit pas être conçue comme une préparation à la vie, mais que l'enfant doit faire l'expérience de la liberté, qu'il apprend par la pratique- est une manière de résoudre cette opposition dont les termes restent à définir [7, p. 33-41].

Rappelons d'abord que la vraie question est différente : la liberté comme fin de l'éducation doit-elle en être le moyen? En d'autres termes, faut-il que l'enfant soit libéré pour libérer le futur adulte? Ou faut-il le former avec insistance afin de garantir plus tard une autonomie morale, personnelle et civique? Il convient également de rappeler que cette finalité n'est nullement évidente car l'éducation peut avoir des finalités très différentes.

Les Lumières se définissent par une relation intime entre liberté et savoir. Dès ses premiers textes, Fichte redéfinit l'acte pédagogique qui doit être libérateur dans sa forme, s'il veut l'être par son contenu. L'éducateur doit être un ami, car seule une relation amicale permet à l'enfant de prendre ses propres décisions. Il doit être un guide et non une source de connaissances. En ce sens, l'acte d'instruire devient libérateur : aucune vérité ne peut être acceptée ni admise: elle doit être construite et reconnue [5, p. 23-30].

Selon Platon, l'éducation renvoie à plusieurs notions: la suppression de l'ignorance, de l'erreur et de l'opinion, la conversion et l'ascension, c'est-à-dire l'idée de détourner le regard vers l'intelligible. Ainsi, l'éducation est perçue par Platon comme une métamorphose - nous devenons autre chose que nous-mêmes, pour parvenir à l'émancipation. En ce sens, non seulement éducation et liberté se rejoignent, mais l'éducation permet la liberté [3, p. 236-239].

Ainsi, le mouvement culturel et philosophique des Lumières affirme à cet égard que le rôle de l'enseignant est d'ouvrir aux enfants des opportunités d'intégration, de leur apprendre ce qu'est le monde et de leur donner l'opportunité et le courage d'utiliser leurs critiques sans l'aide de personne. Avec la discipline, concept inhérent à l'éducation, l'homme gagne en autonomie et, par conséquent, accède à la liberté.

Les réflexions sur la philosophie de l'éducation suggèrent souvent que le meilleur terrain d'enseignement est une philosophie humaniste et une anthropologie du libre arbitre. Nous ne naissons pas libres, nous devons le devenir. Si liberté n'est pas synonyme de libre arbitre, elle devient synonyme de pouvoir: être libre, c'est acquérir la capacité de le faire.

Être libre ne signifie pas vouloir penser ce que l'on veut, quel que soit le contexte d'endoctrinement d'une société ou d'éducation parentale; être libre signifie avoir le pouvoir de penser différemment. Comme le dit Leibniz (philosophe déterministe): la liberté de pensée n'a pas le droit de penser ce que l'on veut, mais de pouvoir penser autrement que ce que l'on mérite.

Le diagnostic du plus grand problème de l'éducation devient: comment unir l'influence sous l'influence de la faculté d'user de sa liberté? Puisque la coercition est nécessaire, comment puis-je cultiver la liberté sous contrôle? Je dois habituer mon élève à tolérer une contrainte à la liberté et, en même temps, je dois le guider pour qu'il fasse bon usage de sa liberté [2, p. 32-41].

Kant est un cas typique de raisonnement émancipateur, la liberté est donnée, c'est donc un paradis perdu qu'il faut retrouver. L'émancipation est alors une éducation à la récupération de la volonté: la clé de l'accès à la moralité et, donc, à la liberté.

Bref, l'émancipation n'a de sens que si elle est coopérative et donc réciproque. "Nous" n'est pas donné, mais créé. Sans aucun doute, l'idéal de régulation de Kant est la libération

collective - nous éduquons ensemble: la libération doit être réciproque ou elle ne le sera pas du tout.

La liberté d'apprendre est donc un phénomène qui s'inscrit dans le jeu des causes et des effets. L'adjectif participatif doit nous alerter sur un point crucial de la science de l'éducation: un éducateur et un éduqué participent tous les deux à la situation d'interaction qu'ils vivent.

En même temps, on ne peut pas parler de liberté absolue car l'homme vit en communauté. Chaque liberté individuelle limite et délimite l'autre. Le sens de l'éducation peut être non seulement d'assurer le développement maximum de son originalité spécifique, mais aussi d'assurer l'harmonisation des libertés individuelles. L'éducation dans cette situation a le rôle d'orienter chacun dans le sens du développement de l'individualité, selon son potentiel héréditaire, d'une part, et celui de veiller à l'harmonisation des libertés individuelles existantes, d'autre part.

L'éducation n'est possible que lorsque je suis acteur d'une action collective: nous n'éduquerons jamais aucun élève ou enfant, tant que nous les considérerons comme des bénéficiaires. En l'absence de cette réciprocity, exigeant le postulat d'une égalité épistémique et éthique radicale, il sera toujours étonnant que les dons généreux des éducateurs n'aient pas les effets escomptés. [5, p. 23-30].

Quant à la pensée éducative du XXe siècle-période marquée par la violence et la démesure, on marque la position de Jean-Paul Sartre (1905-1980) qui mène le discours sur la liberté humaine jusqu'à ses ultimes conséquences, mettant en scène la formule consacrée de la liberté absolue et responsabilité. L'auteur de *L'Être et le Néant* met l'accent sur la dimension de responsabilité comme concept corrélatif à celui de liberté absolue.

Toute existence humaine est placée sous le signe de la tragédie résultant des choix que l'homme fait, car être humain, c'est choisir. Certaines questions qui dessinent la démarche du philosophe français peuvent être: Quelles sont les conséquences de cette liberté absolue? La liberté est-elle facile à porter ou est-ce plutôt un fardeau?

Tributaire de la même époque, Mircea Eliade (1907-1986) interpelle notre esprit avec la question: quel est le sens du terme liberté? Que signifient liberté individuelle et liberté collective? Plus importante que la question des droits liés à nos libertés semble être, pour Eliade, la question de la responsabilité associée à ce terme si largement diffusé. Nous sommes libres tant que nous sommes responsables de nous-mêmes, de notre propre destin, nous pouvons manquer ou nous pouvons remplir notre mission, à travers la création. Tout le jeu de la liberté repose sur l'auteur roumain entre ces deux pôles: de l'échec et de la création. La liberté suppose, selon Eliade, la responsabilité envers soi-même et envers les autres, la création et la morale.

L'auteur lie la liberté à la capacité de progresser et d'éviter la stagnation sociale. De plus, Eliade rejette les tentatives de contraindre les opinions et les comportements des gens par la coercition légale ou sociale, argumentant que la seule condition dans laquelle la coercition serait acceptable est lorsque le comportement d'une personne nuit aux autres, sinon la société devrait traiter la diversité avec respect.

La perte de la liberté intérieure signifie l'auto-annulation totale; un effondrement mortel. Ou bien, la liberté intérieure peut être perdue si nous ne la défendons pas- et donc la récupérons- chaque fois qu'elle est menacée.

Par essence, la liberté se perd lorsqu'elle n'a pas de support moral ou lorsqu'elle est le repère de la loi morale. Parmi les facteurs négatifs, on peut souligner le report de l'acte de manifestation de la liberté, l'indifférence, qui pourrait amener l'individu à s'habituer progressivement aux difficultés imposées par l'actualité ou les décisions rapides.

Ce seraient quelques-unes des approches philosophiques du concept de liberté dans l'éducation.

En conclusion, à travers les idées qu'ils ont promues dans leur pensée philosophique et politique, on peut dire que les philosophes des Lumières ont contribué à l'évolution d'une conception de la liberté qui met l'accent sur l'individu, ce qui est très important pour façonner la liberté individuelle, étant donné que la finalité de l'organisation sociale (qui peut être l'individu ou la société elle-même) est extrêmement pertinente pour garantir la liberté et la sécurité.

Nous pouvons mentionner que la relation entre liberté et éducation a été une préoccupation constante de la pensée pédagogique, beaucoup de concepts présentés peuvent être repris et adaptés aux conditions actuelles.

Dans la conception pédagogique de la liberté a été mise en évidence par l'idée selon laquelle l'éducation, la liberté, la discipline sont conditionnées organiquement et que la liberté ne signifie pas l'annulation de l'effort. Tout ce que le monde possède, la vie la plus précieuse a été obtenue avec un effort prolongé dans des conditions de liberté. Toute la chance de la réalisation de la personnalité réside dans la puissance du libre effort assumé, qui se soutient et représente le seul moyen de réalisation de soi-même. L'effort, à son tour, donne de la profondeur à la liberté.

Le succès de nos vies dépend donc de la manière dont nous savons comment assumer et faire fructifier la liberté.

BIBLIOGRAPHIE

1. BERTIER, G. La formation de la personnalité libre. *Pour l'Ère nouvelle*, n° 121, p. 239-240, 1936.
2. CHALMEL, L. Histoire des idées pédagogiques: approche épistémique. *Penser l'éducation*, n° 28, p. 32-41, 2010.
3. HADFIELD, J. La formation de la personnalité libre. *Pour l'Ère nouvelle*, n° 121, p. 236-239, 1936.
4. LORDON, F. (dir.) Spinoza et les sciences sociales. Paris: Éd. Amsterdam, p.72-74, 2008.
5. Mayeur, F. *Histoire de l'enseignement et de l'éducation III. 1789-1930*. Paris: Éditions PERRIN, p.23-30, 2004. ISBN 978-2-278-04568-6
6. ROUSSEAU, J-J. *Émile, ou de l'éducation*. Paris: p.45, 1966. GF [1762]. ISBN 978-9975-71-335-1
7. SIMARD, D. L'éducation peut-elle être encore une éducation libérale? *Revue Française de Pédagogie*, n° 132, p. 33-41, 2000. ISBN 978-2-09-033068-7
8. KANT, E. *Réflexions sur l'éducation*. Paris, p.20, 1966.