

La notion de « personne » dans la pensée de Jacques Maritain

Alain Mougnotte

L'on ne saurait étudier les pédagogies personalistes du XXème siècle sans situer l'apport de Jacques Maritain. Sans doute cela pourrait-il d'abord sembler paradoxal car il n'est, généralement, pas perçu comme un spécialiste en ce domaine. Cependant, les problèmes de l'éducation n'ont cessé de le préoccuper et de tenir dans sa pensée une place, seconde mais non secondaire¹. Or, c'est précisément la manière dont il mobilise la notion de « personne » en tant que telle qui caractérise son approche. Nous voudrions donc montrer, en essayant de reconstituer la genèse et la dynamique de sa démarche, comment son anthropologie lui assure un ancrage qui retentit décisivement sur sa philosophie politique, laquelle entraîne un positionnement pédagogique dont il identifie à la fois la fonction et les limites.

*

Dès son baptême, reçu en 1906, alors qu'il a 24 ans, Jacques Maritain est évidemment sensibilisé au dogme Trinitaire, c'est-à-dire à la structure d'un seul Dieu en trois personnes, exerçant chacune une fonction spécifique et intrinsèquement reliées entre elles. Toutefois, c'est lorsque, après 1910, il étudie méthodiquement l'œuvre de Saint-Thomas d'Aquin qu'il en adopte la distinction classique, entre individu et personne. Pour lui, celle-ci désigne l'être qui dispose de l'esprit, de la conscience, ce qui spécifie l'homme ; alors que celui-là nomme aussi bien la bête et l'objet que le sujet humain. Plus précisément, il y a, à ses yeux, deux sortes d'êtres : « l'être nécessaire » (*a se*), dont l'essence entraîne l'existence, et « l'être contingent », c'est-à-dire créé, qui existe par autrui (*ab alio*), et dont l'essence n'implique pas l'existence mais seulement son éventualité. Selon les termes mêmes de Maritain, « la personne est « une substance individuelle complète, de nature intellectuelle et maîtresse de ses actions » *sui juris*, *autonome* au sens authentique de ce mot. Ainsi le nom de personne est réservé aux substances qui possèdent cette chose divine, l'esprit, et qui, par là, sont chacune, à elles seules, un monde supérieur à tout l'ordre des corps, un monde spirituel et moral... le nom d'*individu*, au contraire, est commun à l'homme et à la bête, et à la plante, et au microbe, et à l'atome... En tant qu'individus, nous ne sommes qu'un fragment de matière, une partie de cet univers, distincte sans doute, mais une partie, un point de cet immense réseau de formes et d'influences, physiques et cosmiques, végétatives et animales, ethniques, ataviques, héréditaires, économiques et historiques, dont nous subissons les lois. En tant qu'individus nous sommes soumis aux astres ; en tant que personnes, nous les dominons. »² Quant on voit l'Homme en tant qu'individu, on prend en compte sa seule dimension matérielle et corporelle. Quand on le considère comme personne, c'est sa dimension spirituelle que l'on privilégie. En tant qu'individu, il est une partie du cosmos et du groupe social ; il leur est, d'une certaine manière, subordonné. En tant que personne, il présente, au contraire, une dimension transcendante, et l'ensemble de l'univers devient objet de sa pensée. Cependant, s'il est potentiellement d'emblée une personne, il ne le devient en acte qu'au terme d'un processus de personnalisation, psychologique, éthique et spirituel : c'est à mesure que, et dans la mesure

¹ Pour une étude globale : A. Mougnotte, *Maritain et l'éducation*, Paris, Editions Don Bosco, 1997, 152 p.

² J. Maritain, *Trois réformateurs : Luther, Descartes et Rousseau*, Paris, Plon, 1925, pp. 28-29.

où, peu à peu, la raison triomphe chez lui de l'instinct, la volonté et la liberté des impulsions et des désirs, et l'amour d'autrui de l'égoïsme, qu'il devient une personne. « Sans cela, précise-t-il, il demeurera comme l'animal, un simple *individu*, esclave des événements, des circonstances, toujours à la remorque de quelque autre chose, incapable de se diriger lui-même ; il ne sera qu'une partie, sans pouvoir prétendre être un tout »³. C'est pourquoi Saint-Thomas pouvait affirmer que la personne est « ce qu'il y a de plus parfait dans la création. »⁴

Si Maritain a repris fortement cette thématique, c'est qu'il a d'emblée pressenti qu'elle lui ouvrirait adéquatement l'intelligibilité des problèmes qui le préoccupaient, tout particulièrement en philosophie politique. La société du XX^{ème} siècle lui paraît en effet de plus en plus caractérisée par une confusion dramatique entre individualité et personnalité, des conséquences de laquelle l'homme de notre temps ne parvient pas à se remettre : « Voyez, écrit-il, avec quelle solennité religieuse le monde moderne a proclamé les droits sacrés de l'individu, et à quel prix il a payé cette proclamation. Et cependant, l'individu n'a-t-il jamais été plus complètement dominé, plus facilement façonné par les grandes puissances anonymes de l'Etat, de l'argent, de l'opinion ?... Le monde moderne confond simplement deux choses que la sagesse antique avait distinguées : il confond l'*individualité* et la *personnalité*. »⁵ S'interrogeant sur les conséquences sociales et politiques de cette « confusion des termes », il ajoute « Qu'est-ce que l'individualisme moderne ? Une méprise, un quiproquo : l'exaltation de l'individualité camouflée en personnalité, et l'avilissement corrélatif de la personnalité véritable. Dans l'ordre social, la cité moderne sacrifie la personne à l'individu... à toutes les puissances dévoratrices qui menacent la vie de l'âme, aux actions et réactions impitoyables des intérêts et des appétits en conflit, aux exigences infinies de la matière à fabriquer et à utiliser. »⁶

Cette évolution dangereuse lui paraît fortement due à l'influence des « trois Réformateurs » : Luther, Descartes et Rousseau, le premier particulièrement, chez qui, selon l'expression de Deneken, il soupçonne une « psychisme perturbé »⁷. Son influence, pense-t-il, a dérouté la modernité, en contribuant à l'affirmation désordonnée de la subjectivité individuelle, entendue comme un droit de la personne. Or, Maritain célèbre « l'aspiration de l'homme à être traité dans le tout comme un tout, non comme une partie »⁸, ce qui, dit Lurol, « implique, pour chaque homme qui se veut vraiment humain, le fait de vouloir que chacun des autres hommes soit traité comme une personne. »⁹ En d'autres termes, un humanisme authentique ne peut être qu'un « humanisme intégral », qui se donne une vision complète, sans exclusive, de la vocation humaine. C'est une représentation de la personne qui inclut tout son potentiel, toutes ses virtualités, y compris, évidemment, cette dimension spirituelle et religieuse qui ne saurait être ignorée ou marginalisée sans que l'exigence même de la nature humaine soit bafouée et mutilée.

Pour prévenir toute équivoque, il faut préciser que son souhait n'est nullement de restaurer une théocratie, mais bien d'instaurer un système institutionnel qui respecte et honore ce principe fondateur. En ce sens, la société à venir devra être personnaliste, c'est-à-dire discerner en chacun sa dimension transcendante et sa finalisation spirituelle. Ainsi que le dit

³ J. Maritain, *Humanisme intégral*, Fribourg, Editions Universitaires et Saint Paul, 1934, p. 456.

⁴ Saint Thomas d'Aquin, *Somme Théologique*, T. 29.3.

⁵ J. Maritain, *Trois réformateurs : Luther, Descartes et Rousseau*, Paris, Plon, 1925, p. 28.

⁶ Id. p. 30.

⁷ M. Deneken, *Luther, dans Trois réformateurs*, in : Cahiers Jacques Maritain, n° 55. Colloque novembre 2006, p. 157.

⁸ J. Maritain, *La personne et le bien commun*, Paris, Desclée de Brower, 1947, p. 69.

⁹ G. Lurol, *Emmanuel Mounier, Le lieu de la personne*, Paris, L'Harmattan, 2000, p. 52.

Boissard dans son étude sur la relation entre Maritain et le futur Cardinal Journet, tous deux sont convaincus que « le bien de la cité demeure subordonné au bien de la personne. »¹⁰ Cela ne signifie donc nullement chez lui le refus nostalgique de tout ce qui est nouveau, mais le souci exigeant d'éviter tout ce par quoi le présent et l'avenir pourraient négliger ce qui demeure à travers le temps, c'est-à-dire précisément la personne.

On doit éviter soigneusement de confondre son indispensable promotion avec un individualisme qui en comporterait inévitablement la détérioration. Selon la juste observation du Père Valadier, « non seulement son jugement sur le processus du monde moderne est loin d'être uniquement négatif, puisqu'il y voit une évolution normale de l'humanité et admet parfaitement les progrès qui en jaillirent, mais il n'enferme pas ledit processus dans un destin sans issue. Il laisse entendre qu'un nouvel humanisme, un « humanisme intégral », honorant en l'homme toutes ses dimensions et les forces créatrices puisées dans la transcendance divine, est parfaitement possible. »¹¹ Comme l'écrit le Cardinal Cottier : « Rien n'est plus sot que le misonéisme, si ce n'est la néolâtrie »¹². Mais la néophilie ne saurait s'autoriser à méconnaître ou à marginaliser l'essentiel.

C'est à cette volonté de substituer au « désordre établi » un ordre neuf, centré sur la personne, que tient, malgré certains désaccords entre eux, l'influence de Maritain sur Mounier, qu'il a aidé à expliciter et à identifier le personalisme auquel ce dernier devait associer son nom. Gérard Lurol, après une analyse approfondie de la relation qui les unissait autour de convictions communes, conclut : « si Mounier ne la laissera pas ancrée au port thomiste, pour la mener au large, dans la haute mer des années 1930 et de la crise de la civilisation, il doit amplement à Maritain ses premières analyses de la personne ».¹³ Dans sa méticuleuse étude biographique, Jean-Luc Barré indique que, au cours de l'été 1932, tous deux travaillèrent à la préparation du premier numéro de la revue *Esprit*, que Maritain aurait néanmoins souhaité plus explicitement catholique¹⁴. Aussi bien, il revendique explicitement la paternité de l'idée d'une « civilisation personaliste et communautaire »¹⁵ à laquelle Mounier a donné le rayonnement que l'on sait.

*

C'est par une démarche profondément cohérente et homogène que Maritain allait ainsi être conduit à préconiser une pédagogie de type également personaliste. Si la personne est à la fois unique, ordonnée à la relation à autrui et ouverte aux valeurs, c'est grâce à l'éducation que peuvent s'effectuer la jonction et l'articulation de ces trois composantes. D'où l'attention qu'il n'a cessé de lui porter et qui se déploie particulièrement, dans la dernière période de son œuvre, par la publication de son célèbre ouvrage, *Pour une philosophie de l'éducation*¹⁶. Là encore, le thomisme en constitue un support par sa théorie de l'éducabilité. En effet, le Père Pinckaers a bien souligné que si, pour lui, « l'acquisition de la science et de la vertu » requiert l'intervention d'un maître, ce dernier s'adresse à un sujet non pas intellectuellement inerte mais ouvert en puissance à l'une et à l'autre : « elles ne lui sont données que sous forme

¹⁰ G. Boissard, *Charles Journet - Jacques Maritain, une grande amitié*, Nova et Vetera, 2006, n° 2, p. 50.

¹¹ P. Valadier, *Maritain à contre-temps*, Paris, Desclée de Brower, 2006, p. 40.

¹² Cardinal Georges Cottier, *Le philosophe et la foi*, in : Cahiers Jacques Maritain, op. cit., p. 23

¹³ G. Lurol, op. cit., p. 68.

¹⁴ J.-L. ; Barre, *Jacques et Raïssa Maritain, Les mendiants du ciel*, Paris, Stock, pp. 399-400.

¹⁵ J. Maritain, *Le paysan de la Garonne*, Paris, Desclée de Brower, 1996, p. 67.

¹⁶ Pour l'histoire de cette publication, cf. G. Avanzini, préface pp. 9-13, in : J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, Paris, Editions Parole et Silence, 2012, 3^{ème} éd., 220 p.

de germes, qui se développeront précisément grâce à l'enseignement et à l'éducation »¹⁷. L'enfant dispose d'une aspiration spontanée à la vérité et au bien, qu'il doit à sa nature spirituelle.

C'est donc cette même référence au thomisme qui mène Maritain à se sentir très proche de l'Education Nouvelle, des méthodes actives, et des pédagogies d'esprit personnaliste qui émergent depuis la première moitié du XX^{ème} siècle. Pour elles, contrairement à la vision traditionnelle selon laquelle il serait foncièrement ignorant et recevrait tout du dehors, l'enfant n'est nullement et surtout pas « argile inanimée »¹⁸, « au contraire, le principe vital et actif de la connaissance se trouve en chacun de nous »¹⁹; en lui réside une « unité dynamique intérieure »²⁰, une activité naturelle de l'esprit : il est muni de « ressources internes »²¹, d'une « vitalité naturelle interne »²². Plus précisément, il présente « cinq dispositions de base » qui, « enracinées dans la nature »²³, le rendent réceptif à l'éducation : ce sont l'amour de la connaissance de la vérité, le goût du bien et de la justice, le désir de se déployer, l'aspiration au travail et le sens de la coopération. Du moins s'agit-il d'aspirations latentes, qui deviennent actives lorsque l'environnement ne les a pas contrariées et éteintes. Au total, l'éducation vise à « aider au développement dynamique par lequel l'homme se forme lui-même à être un homme »²⁴. D'où sa sympathie à l'égard de ce qu'il appelle les « méthodes progressives », c'est-à-dire celles « qui insistent sur la liberté et la vitalité naturelle interne de l'enfant et se centrent sur elle »²⁵. Il en souligne avec insistance les apports et en dégage les aspects positifs.

Certes, il leur reproche d'oublier parfois « l'objet à enseigner », « la primauté de l'objet », et de céder à « une espèce d'adoration psychologique du sujet »²⁶; il critique leur « philosophie utopique de la vie »²⁷, voire leur foi dans une auto-didaxie radicale. Mais, nonobstant ces excès, l'éducation doit être « un appel perpétuel à l'intelligence et à la volonté libre de l'enfant... Rien ne devrait être exigé de lui sans qu'on le lui explique en même temps et qu'on s'assure qu'il a compris »²⁸. C'est pourquoi il condamne fortement « l'éducation à la baguette »²⁹, c'est-à-dire les méthodes répressives ou despotiques et, compte tenu des réserves ci-dessus énoncées, il pense que l'Ecole active doit « être estimée, encouragée et amplifiée »³⁰, car « l'éducation progressive » qu'elle met en œuvre « apporte à nos méthodes d'inestimables améliorations »³¹.

¹⁷ G. Pinckaerts, notice *Thomas d'Aquin*, in : G. Avanzini, A.-M. Audic, R. Cailleau, P. Penisson, Dictionnaire historique de l'éducation chrétienne d'expression française, Paris, Editions Don Bosco, 2010.

¹⁸ J. Maritain, *Pour une philosophie de l'éducation*, Edition Fayard, 1959, p. 45.

¹⁹ Id.

²⁰ Id. p. 28.

²¹ Id. p. 28.

²² Id. p. 46.

²³ Id. p. 50.

²⁴ Id. p. 17.

²⁵ Id. p. 46.

²⁶ Id.

²⁷ Id.

²⁸ Id. p. 25.

²⁹ Id. p. 45.

³⁰ Id. p. 46.

³¹ Id. p. 131.

A cet égard, une pédagogie issue du thomisme s'écarte du « tour d'esprit idéaliste et étroitement rationaliste »³² induit par le dualisme cartésien ; elle se retrouve mieux dans « l'éducation progressive » qui –si du moins elle se garde de certaines dérives- nourrit une idée plus complète de l'être humain. Ses méthodes sont parfaitement recevables car « le thomisme est décidément favorable au rôle essentiel qu'elles attribuent aux ressources intérieures et à la spontanéité vitale de l'enfant »³³. Il partage la thèse du dynamisme endogène de ce dernier, d'une énergie personnelle qui le pousse vers la connaissance. Ainsi, en tant qu'elles respectent ces principes, Maria Montessori ou Hélène Lubienska de Lenval lui sont, en quelque manière, également apparentées, comme le Père Faure, qui entend déployer, selon ses propres termes, une éducation « personnaliste et communautaire ».

Aussi bien, c'est également au thomisme que revient le mérite d'avoir présenté ce qui fait, de nos jours, le plus défaut, à savoir une saine hiérarchie des valeurs, la vraie hiérarchie des valeurs, celle qui place au-dessus de tout la connaissance et l'amour de ce qui est éternel, au total la sagesse, supérieure à la science. Là est l'authentique savoir, au service duquel l'éducation doit conduire le sujet à « engager son cœur et son intelligence, pour savoir penser et, ainsi, savoir vivre. En effet, « c'est une pitié de voir tant de jeunes gens désorientés par une instruction hautement développée et spécialisée, mais chaotique, *in omni re scibili* dans le champ des sciences particulières, et misérablement ignorants de tout ce qui concerne Dieu et les réalités les plus profondes dans l'homme et dans le monde »³⁴.

Néanmoins, Maritain ne cède point à ce que lui-même appelle une « vision magique »³⁵ de l'éducation, qui consisterait à l'imaginer auto-réalisatrice de ses projets et nécessairement efficace. Il n'ignore nullement combien elle est aléatoire et constitue un pari dont rien ne garantit le succès, même si l'on doit tout tenter pour l'obtenir. Malgré la tendance de certains auteurs à la charger de toutes les responsabilités et à la supposer toujours efficiente, on ne saurait poser sans naïveté qu'elle en fût capable.

C'est pourquoi, traitant en particulier de l'adhésion à la Charte démocratique, il déclare que l'éducation « est évidemment le moyen primordial d'aider à l'établissement d'une conviction commune »³⁶, ou encore que « le corps politique a le droit et le devoir de promouvoir parmi les citoyens, avant tout par l'éducation, le credo humain et temporel dont dépendent la communion nationale et la paix civile »³⁷. C'est donc un rôle important, mais non exclusif, qui lui est reconnu, condition nécessaire, mais non suffisante. Si elle est le moyen « primordial », c'est qu'il y en a un second. Mais, quel est-il ? Si c'est « avant tout », c'est qu'il y a un « après » ; quel est-il ? Quel est donc l'autre moyen d'affermissement de la démocratie, celui dont il aurait postulé la nécessité ?

Si Maritain ne le précise pas, « du moins, écrit G. Avanzini, autorise-t-il à supposer, bien qu'il ne le dise pas explicitement, que c'est le politique lui-même. Le seul moyen de faire adhérer aux valeurs démocratiques, n'est-ce pas la qualité des démocraties, leur réussite, leur authenticité, la manière dont, imparfaitement, mais progressivement, elles améliorent le sort de l'homme, la fidélité avec laquelle elles tiennent leurs promesses, la façon dont la réalité vérifie l'espoir placé en elles ? Si les régimes qui s'en prévalent sont corrompus, si les élèves harangués à propos de ses vertus sont néanmoins témoins de compromissions, exclus de la

³² Id. p. 6.

³³ Id. p.125.

³⁴ Id. p. 134.

³⁵ Id. p. 105.

³⁶ Id. p.140.

³⁷ Id.

participation, broyés par la normalisation, si les principes officiellement honorés sont de facto offensés, ils s'en détourneront, quel qu'ait été l'effort de l'Ecole. Seule l'adéquation du fonctionnement au discours est susceptible de faire aimer la démocratie »³⁸

Dans *l'Humanisme intégral*, il avait écrit : « C'est seulement dans une nouvelle chrétienté à venir que cette valeur éthique et effective du mot démocratie pourrait réellement être sauvée »³⁹. Cette clause ne s'ajoute pas à la première mais, à la limite, la remet en cause. Comment espérer obtenir cette démocratie authentique, qui donnerait envie d'y adhérer, à fortiori si elle est suspendue, au total, à l'avènement de la « nouvelle chrétienté » ? Plus précisément, ne serait-on pas face à une contradiction indépassable si la démocratie résulte non pas seulement de l'éducation mais de sa qualité propre, comment espérer l'émergence de cette éducation dans une société que sa corruption même dissuaderait ou empêcherait de l'organiser ? Comment une société dissolue voudrait-elle et pourrait-elle se corriger, sans en être empêchée par sa corruption même ?

De ces remarques, ne concluons pas que Maritain se serait enfermé dans un cercle vicieux dont il lui serait logiquement impossible de sortir. Ce qu'il veut dire, c'est ce qu'il écrit avec nuance en 1935 d'un « nouveau régime de civilisation » ; « cette fin serait une fin à longue distance »⁴⁰. Si aucune philosophie de l'histoire ne garantit l'avènement terrestre d'un bien absolu, il faut cependant viser « une véritable réalisation temporelle de l'Évangile »⁴¹, mais dans « la mesure où cela est possible ici-bas ». Donc, même si, à première vue, il donne l'impression de se contredire, il a en réalité la lucidité de ne pas s'abandonner à cette illusion à laquelle cèdent trop volontiers les pédagogues qui survalorisent le pouvoir de l'éducation. Vu l'interférence de multiples variables et la liberté inaliénable de l'être humain, l'éducation d'un sujet, sa portée et son résultat sont imprévisibles et généralement inférieurs à ce que l'on en attend. Ainsi, il perçoit pleinement que la précarité de tout gouvernement du peuple par le peuple et pour le peuple ne tient pas à la seule fortune, mais procède de la nature humaine en tant que telle. Ne se contentant donc pas de l'exalter comme effet assuré d'une éducation, il associe à une doctrine normative de la démocratie une théorie de son intrinsèque et inéluctable fragilité. Ne faudrait-il pas, en toute logique, parler du péché originel ?

Comme on le voit, la notion de « personne » a bien un rôle décisif dans la dynamique de la pensée de Jacques Maritain. Elle intervient chez lui d'abord dans le registre théologique, à partir duquel elle inspire sa philosophie politique, puis sa démarche pédagogique. Il y a, en tout cela, cohérence et pertinence, et l'ensemble trouve son sens global dans une philosophie de l'histoire qui, quoi qu'il en soit du détail, reconnaît et même confère aux personnalités un rôle décisif. De ce fait, il peut et doit être considéré comme soutenant une doctrine qui s'inscrit légitimement dans l'histoire des pédagogies personalistes et qui, par la solidité de ses fondements doctrinaux, leur apporte une assise privilégiée.

³⁸ G. Avanzini, *Le rôle de l'éducation dans l'avènement de la démocratie, selon J. Maritain*, in : colloque Maritain, 2006, texte inédit.

³⁹ J. Maritain, *Humanisme intégral*, Edition 1936, p. 137.

⁴⁰ J. Maritain, *Lettre sur l'indépendance*, in : Œuvres complètes, volume VI, p. 286.

⁴¹ J. Maritain, *Humanisme intégral*, p. 406.