

# La fabrique du philosophe. Portraits de philosophes en pédagogues dans quelques fictions d'éducation négative

Christophe Martin

► **To cite this version:**

Christophe Martin. La fabrique du philosophe. Portraits de philosophes en pédagogues dans quelques fictions d'éducation négative. Pierre Hartmann, Florence Lotterie. Le Philosophe romanesque. L'image du philosophe dans le roman des Lumières, Presses universitaires de Strasbourg, 2007, Centre d'étude des Lumières de l'Université de Strasbourg, 978-2-86820-306-9. <<http://pus.unistra.fr/livre/?GCOI=28682100646790>>. <hal-01760201>

**HAL Id: hal-01760201**

**<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01760201>**

Submitted on 6 Apr 2018

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

« La fabrique du philosophe. Portraits de philosophes en pédagogues dans quelques fictions d'éducation négative », dans *Le Philosophe romanesque. L'image du philosophe dans le roman des Lumières*, éd. P. Hartman et Fl. Lotterrie, Celus, Université de Strasbourg, 2008, p. 203-226.

La question pédagogique mobilise toute l'attention des philosophes au siècle des Lumières. La *paideia* est certes une question philosophique fondamentale depuis l'Antiquité, qui a retrouvé une actualité nouvelle au XVII<sup>e</sup> siècle, après la mise en évidence cartésienne des préjugés attachés à l'enfance. Mais au XVIII<sup>e</sup> siècle, se développe, on le sait, un véritable « mythe de l'éducation<sup>1</sup> ». Non seulement le projet pédagogique est essentiel à la philosophie des Lumières (en vertu d'une idéologie visant à la diffusion de la philosophie éclairée), mais tout pédagogue désormais doit être philosophe comme l'indique assez clairement le vœu formulé par Condillac dans son *Essai sur l'origine des connaissances* : « Il serait à souhaiter que ceux qui se chargent de l'éducation des enfants n'ignorassent pas les premiers ressorts de l'esprit humain<sup>2</sup> ».

C'est dans ce contexte qu'apparaît une figure spécifique, à bien des égards, de la fiction des Lumières : celle du Philosophe-pédagogue. On pourrait certes évoquer quelques précédents, par exemple le personnage de Socrate qu'on trouve dans l'un des récits qui composent les *Amours des grands hommes* de Mme de Villedieu, en 1671<sup>3</sup>. Et surtout, au théâtre, Arnolphe dans *L'École des femmes*, trop souvent assimilé à un simple barbon de convention. Adoptant d'emblée une posture de « philosophe », Arnolphe se prévaut, en réalité, d'une science de la nature, de la société et des femmes, pour justifier le couple qu'il entend former de l'homme mûr supérieurement sage et de la femme-enfant foncièrement inepte<sup>4</sup>. Fondé sur une analyse philosophique de la société humaine en général, et de la nature féminine en particulier, l'isolement méthodique<sup>5</sup> d'Agnès n'est que la condition préalable d'un projet essentiellement pédagogique<sup>6</sup>. L'originalité de Molière, au sein de la tradition dont il s'inspire, est frappante. La folie d'Arnolphe n'est plus seulement « humorale », ou caractérologique. Sa déraison est beaucoup moins le résultat d'un égarement que l'issue paradoxale de l'exercice d'une rationalité

---

<sup>1</sup> Voir Jean Ehrard, *L'Idée de nature en France dans la première moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle*, Paris, Albin Michel, 1994, p. 761-762.

<sup>2</sup> Condillac, *Essai sur l'origine des connaissances humaines*, 1746, t. 1, p. 186.

<sup>3</sup> Chargé d'éduquer la jeune orpheline Timandre, Socrate découvre peu à peu la vraie nature de son attachement pour elle.

<sup>4</sup> « En sage *philosophe* on m'a vu, vingt années, / Contempler des maris les tristes destinées » (Molière, *L'École des femmes*, v. 1188-1189).

<sup>5</sup> « Chacun a sa *méthode*, / En femme, comme en tout, je veux suivre ma mode » (v. 124-125).

<sup>6</sup> Sur l'importance de la question pédagogique dans la comédie de Molière, voir Ralph Albanese, « Pédagogie et didactisme dans *L'École des femmes* », *Romance notes*, vol. 16, n° 1, 1974, p. 114-123 ; et Barbara Johnson, « Teaching ignorance : *L'École des femmes* », *Yale French Studies*, n° 63, 1982, p. 165-182.

philosophique qui, au lieu de conduire à une sagesse, débouche sur un projet monstrueux. C'est en cela, sans doute, que la comédie de Molière ouvre la voie, fût-ce de manière souvent méconnue, à toute une postérité dans la fiction narrative des Lumières.

C'est à cette postérité, mais plus généralement aussi à d'autres types de philosophes-pédagogues dans des fictions d'expérimentations pédagogiques ou d'« éducation négative » (pour emprunter à Rousseau un concept clef de l'*Émile*<sup>7</sup>) qu'on voudrait s'intéresser ici. Car ces fictions semblent offrir un moyen privilégié de repérer les signes d'une interrogation inquiète sur la face obscure de cette figure cardinale des Lumières qu'est le philosophe. Car de ce point de vue, la différence entre la fiction narrative et la fiction théâtrale du XVIII<sup>e</sup> siècle paraît frappante : « Les Lumières n'ont pu, et sans doute ne pouvaient représenter sur scène la perversion des Lumières » affirmait récemment Jean Goldzink<sup>8</sup>. C'est au contraire cette perversion que les différentes figures de philosophes-pédagogues dans la fiction narrative du XVIII<sup>e</sup> siècle permettent de faire affleurer.

### *Les trois modèles*

Il n'est sans doute pas inutile d'esquisser d'abord une typologie de ces philosophes-pédagogues en fonction des finalités (revendiquées ou manifestes) de leur entreprise pédagogique. À cet égard, on peut distinguer trois modèles principaux, selon que la finalité de l'éducation négative semble plus ou moins désintéressée, ou si l'on préfère plus ou moins inquiétante.

On s'intéressera d'abord à la figure du *Philosophe-pédagogue vertueux*, qui pratique un isolement pédagogique relatif dont la finalité protectrice reste *a priori* désintéressée : il s'agit d'empêcher que ne s'exerce sur l'enfant une influence extérieure jugée néfaste ou porteuse de corruption. Dans cette série, figurent notamment tous les sages philosophe (de l'un ou l'autre sexe) organisant des retraites pédagogiques devant offrir à l'enfant les bénéfices d'une éducation hors du monde. Sans souci d'exhaustivité, on peut citer Élisabeth Cleveland dans le roman de Prévost (1731), le Solitaire qui élève la narratrice des *Mémoires de Madame de Barneveldt* de Jean du Castre d'Auvigny (1732), le père de l'héroïne dans les *Mémoires de Milady B...* de Mme de La Guesnerie (1760), Azeb dans *L'Homme sauvage* de Mercier (1767), ou encore Mme d'Almane dans *Adèle et*

---

<sup>7</sup> « La première éducation, doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur » (Rousseau, *Emile ou de l'éducation*, livre II, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1969, t. 4, p. 323).

<sup>8</sup> Jean Goldzink, « Le philosophe dans le drame bourgeois », dans *Le Philosophe sur les planches. L'image du philosophe dans le théâtre des Lumières : 1680-1815*, éd. P. Hartmann, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2004, p. 271. Nous avons toutefois proposé de voir dans *La Dispute* de Marivaux un contre-exemple fondamental à cette hypothèse dans notre étude à paraître : « 'Voir la nature en elle-même'. Le dispositif expérimental dans *La Dispute* », *Coulisses* (2006).

*Théodore* de Mme de Genlis (1782)<sup>9</sup>. Mais la figure fondamentale, à cet égard, est bien entendu le gouverneur dans *l'Émile*<sup>10</sup>.

L'équivalent théâtral de ces fictions narratives pourrait être la comédie de Rustaing de Saint-Jorry jouée par les Comédiens-Italiens en novembre 1719, *Le Philosophe trompé par la nature* : Ariste élève sa fille Sylvia et un jeune Comte son disciple dans la détestation du sexe féminin et du mariage ; mais les deux jeunes gens s'aiment en dépit de ses leçons (c'est ainsi que le philosophe est trompé par la nature), et Sylvia, déguisée en garçon, s'enfuit avec le Comte. Le titre indique assez la force d'inertie propre au théâtre, et met en lumière, par contraste, l'originalité des fictions narratives du XVIII<sup>e</sup> siècle : celles-ci proposent des entreprises pédagogiques irréductibles au topos de la « précaution inutile », titre de la nouvelle de Scarron dont Molière s'inspirait encore dans *L'École des femmes*, et qui constitue clairement le ressort comique de la comédie de Saint-Jorry<sup>11</sup>. On se bornera ici à évoquer deux textes majeurs : *Cleveland* et *l'Émile*.

Courtisane sans scrupule, maîtresse de Charles Premier puis de Cromwell, Élisabeth Cleveland voit ses ambitions politiques déçues. Mère coupable, elle se « renferme » alors dans « une vie sérieuse et appliquée », se consacrant entièrement à l'étude et à l'éducation de son fils. Ses lectures manifestent d'abord un goût pour l'histoire et pour les « ouvrages d'esprit » en général. Mais toutes les « sciences » sont, à ses yeux, subordonnées à la philosophie morale (« les autres sciences lui servaient comme de degrés pour arriver à ce but »<sup>12</sup>). De ses lectures nombreuses et passionnées des philosophes anciens et modernes, Élisabeth Cleveland extrait la quintessence sous la forme d'un « livre d'or »<sup>13</sup>.

Quelle est exactement la substance de ce compendium philosophique ? L'allusion au petit nombre de « principes clairs » peut certes faire songer à Descartes. Mais outre que cette référence reste des plus vagues, l'on pourrait à bon droit nourrir quelque soupçon sur la cohérence d'un tel système dont on ne voit guère comment il pourrait concilier des éléments empruntés à toutes les doctrines philosophiques, celles-ci étant par définition contradictoires les unes avec les autres. Selon Jean Sgard, ce « système » serait « un condensé d'Épictète,

---

<sup>10</sup> En dépit de la nature passablement hybride de *l'Émile*, c'est essentiellement comme *fiction* pédagogique qu'on l'envisagera ici (voir sur ce point Laurence Mall, *Émile ou les figures de la fiction*, Oxford, Voltaire Foundation, SVEC 2002 : 04).

<sup>11</sup> On retrouve certes ce schéma dans l'histoire de Maria Rezati, dans *l'Histoire d'une Grecque moderne* de Prévost, mais le père de la jeune fille ne peut être caractérisé comme philosophe.

<sup>12</sup> Prévost, *Cleveland. Le Philosophe anglais ou histoire de Monsieur Cleveland, fils naturel de Cromwell*, éd. J. Sgard et Ph. Stewart, Paris, Desjonquères, 2003, p. 44. Nous résumons ici quelques unes des analyses développées dans notre article : « 'L'éducation négative' de Cleveland », dans *Cleveland de Prévost, l'épopée du XVIII<sup>e</sup> siècle*, éd. J.-P. Sermain, Paris, Desjonquères, 2006, p. 50-69.

<sup>13</sup> « Elle avait lu dans les traductions tous les philosophes anciens et modernes. Elle en avait tiré avec un discernement admirable, tout ce qu'ils ont pensé de plus raisonnable par rapport au bonheur et à la vérité [...]. C'était son ouvrage favori ; elle ne se lassait point de le relire. Elle y trouvait, disait-elle, comme dans une source toujours féconde, sa force, ses motifs, ses consolations, en un mot, le fondement de la paix de son cœur, et de la constante égalité de son esprit » (*Cleveland*, p. 44).

d'Épicure, de Sénèque et de Cicéron, adapté au tempérament anglais »<sup>14</sup>. Difficile, à dire vrai, de percevoir une quelconque trace d'épicurisme dans l'enseignement d'Élisabeth Cleveland. Mais son système semble effectivement « tout imprégné de stoïcisme »<sup>15</sup>. On y reconnaît d'abord aisément, en effet, l'idéal de maîtrise des passions et l'identification du bonheur à un état de calme intérieur d'une âme indifférente aux sollicitations importunes venues du dehors. Mais c'est surtout le principe que Cleveland donne comme fondamental dans la philosophie maternelle qui a une coloration nettement stoïcienne : l'idée selon laquelle « les sentiments droits de la nature [...] se trouvent les mêmes dans tous les hommes, lorsqu'ils veulent les observer et les suivre »<sup>16</sup>. Tel est bien le fondement de « l'éducation négative » pratiquée par Élisabeth Cleveland avec son fils. Or, ce principe fondamental, que Cleveland rappelle à maintes reprises dans le roman<sup>17</sup>, a une origine clairement stoïcienne<sup>18</sup>. Mais si la notion d'ordre fait bien partie du vocabulaire stoïcien, la formulation de Cleveland a aussi des accents curieusement malebranchistes, ainsi que Jean Deprun l'a justement observé<sup>19</sup>.

De fait, Malebranche apparaît bien comme la seconde influence majeure sur les principes pédagogiques d'Élisabeth Cleveland. La compatibilité de ces deux doctrines ne va pas de soi, le péché originel excluant chez Malebranche l'innocence « naturelle »<sup>20</sup>. Pour autant, l'idée d'une « éducation négative » préservatrice de l'innocence de l'enfant n'est nullement étrangère à la pensée de Malebranche, pour qui « le principal devoir des parents est d'élever leurs enfants de manière qu'ils ne perdent point l'innocence et la sainteté » non pas bien entendu de leur nature mais « de leur Baptême »<sup>21</sup>... À cet endroit, paradoxalement, stoïcisme et malebranchisme peuvent se combiner sinon avec une parfaite cohérence, du moins en vertu d'une préoccupation commune.

---

<sup>14</sup> Jean Sgard, Paris, Corti, 1968, *Prévost romancier*, p. 213.

<sup>15</sup> *Ibid.* Voir aussi Robert Grandroute, *Le Roman pédagogique en France, de Fénelon à Rousseau*, Genève - Paris, Slatkine, 1985, p. 430.

<sup>16</sup> *Cleveland*, p. 46.

<sup>17</sup> « J'étais persuadé, suivant les principes de la philosophie de ma mère, que les mouvements simples de la nature, quand elle n'a point été corrompue par l'habitude du vice, n'ont jamais rien de contraire à l'innocence » (p. 107) ; « Voyons, dis-je aussitôt, ayons recours à ma règle. S'il est vrai que tous mes sentiments naturels sont encore droits et bien ordonnés, celui-ci doit avoir une cause juste qu'il faut tâcher d'approfondir » (p. 110) ; etc.

<sup>18</sup> Qu'il suffise de rappeler ici ces quelques lignes de Sénèque : « Car on se trompe si l'on croit que nos vices naissent avec nous : ils nous sont survenus, on nous les inculque. [...] La nature ne nous prédispose pour aucun vice : elle nous a engendrés purs et libres de souillures » (Sénèque, *Lettres à Lucilius*, XCIV, 55).

<sup>19</sup> « L'idée que tous les mouvements de la nature sont droits est d'origine stoïcienne. Cleveland la formule dans un langage influencé par Malebranche » (*Œuvres de Prévost*, Grenoble, PUG, 1986, t. 8, « Commentaires et notes », p. 145). Voir en particulier à ce propos les développements du *Traité de morale* : « il n'y a point d'autre vertu que l'amour de l'Ordre » (Malebranche, *Traité de morale*, chap. 2, éd. J.-P. Osier, Paris, GF Flammarion, 1995, p. 69 et sv.).

<sup>20</sup> Précisons que, dans le sillage de Descartes, Malebranche n'attribue pas au péché originel une importance déterminante dans la faiblesse de la raison des enfants. C'est bien plutôt la tyrannie du sensible qui est en cause. Reste qu'il ne saurait considérer que la nature de l'enfant est originellement droite et innocente. Ce n'est pas l'Ordre de la nature qu'il faut prendre pour guide mais bien l'Ordre immuable (voir *Traité de morale*, chap. 1).

<sup>21</sup> *Traité de morale*, p. 299.

L'influence malebranchiste dans la pédagogie d'Élisabeth Cleveland se manifeste d'abord dans la sévère condamnation de l'apprentissage des langues, et en particulier du latin. Plus significative cependant est l'attention d'Élisabeth Cleveland à éloigner des yeux de l'enfant tout objet sensible capable de le tenter<sup>22</sup>. Car pour « modérer les passions », il faut « éviter les objets qui les excitent »<sup>23</sup>. Écarter l'enfant de tout objet sensible est même, pour Malebranche, la condition nécessaire et suffisante d'une éducation qui puisse permettre à celui-ci de s'adonner aux sciences les plus abstraites, quand les préjugés éducatifs l'en croient, à tort, foncièrement inapte :

Il faut qu'on avoue, que si on tenait les enfants sans crainte, sans désirs, et sans espérances, si on ne leur faisait point souffrir de douleur ; si on les éloignait autant qu'il se peut de leurs petits plaisirs ; on pourrait leur apprendre, dès qu'ils sauraient parler, les choses les plus difficiles et les plus abstraites [...]<sup>24</sup>.

Usage du conditionnel, mise en évidence d'une « variable » déterminante, énoncé d'un résultat... Ces quelques lignes peuvent éveiller un désir de vérification expérimentale, et Élisabeth Cleveland semble avoir trouvé ici l'inspiration de son programme pédagogique. Car cet éloignement de l'enfant de tout objet sensible susceptible de distraire son attention ou de laisser dans son cerveau des « traces » inopportunes est, à l'évidence, l'un des principes clefs de sa méthode éducative :

Vous êtes jeune, vous avez été élevé dans le repos d'une profonde solitude ; votre cœur n'a jamais senti de violente passion, et votre cerveau n'a jamais reçu de traces qui aient pu faire une impression trop forte sur votre âme.

Le roman de Prévost peut donc se lire avant tout comme une *épreuve*. Cleveland est censé être placé dans les meilleures conditions possibles pour connaître un bonheur sans mélange et accéder à une parfaite maîtrise de soi.

Rousseau est très attentif à ne pas désigner le gouverneur de l'*Émile* par le terme de « philosophe », figure honnie dont il tient à se démarquer lui-même : « Lecteurs, souvenez-vous toujours que celui qui vous parle n'est ni un savant ni un philosophe, mais un homme simple, ami de la vérité, sans parti, sans système »<sup>25</sup>. Mais en réalité, c'est bien dans comme philosophe-pédagogue qu'il convient de définir le gouverneur d'Émile. *La Nouvelle Héloïse* offre d'ailleurs un autre éclairage sur la simplicité supposée de cet ami de la vérité qui se fait le truchement de la Nature pour énoncer la doctrine de l'éducation négative. Car si Rousseau prend soin de confier à Julie le long développement sur la méthode qu'elle suit pour élever ses enfants, c'est bien Wolmar, cet « observateur éclairé », qui est désigné par son épouse comme son inspirateur et comme le meilleur guide

---

<sup>22</sup> « Il faut qu'[un père ou une mère] veille sans cesse à ôter de devant les yeux [de leurs enfants] les objets capables de les tenter » (*ibid.*, p. 300).

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 205-206.

<sup>24</sup> *De la recherche de la vérité*, livre II (éd. citée, p. 170-171).

<sup>25</sup> « Mes raisonnements sont moins fondés sur des principes que sur des faits ; et je crois ne pouvoir mieux vous mettre à portée d'en juger, que de vous rapporter souvent quelque exemple des observations qui me les suggèrent » (*Émile* II, OC IV, p. 348).

qu'elle pouvait prendre puisqu'il joint à « l'intérêt d'un père le *sang-froid d'un philosophe* »<sup>26</sup>. C'est de cette froideur philosophique que découle, on le sait, la « passion dominante » de Wolmar : l'observation des hommes et le goût de lire dans leur cœur<sup>27</sup>. Or, c'est bien cette passion dominante qui est attribuée aussi au gouverneur, même si Rousseau n'en fait l'aveu qu'au début du livre IV, au moment du passage de l'enfance à la puberté :

C'est à cet âge aussi que commence, dans l'habile maître, *la véritable fonction de l'observateur et du philosophe, qui sait l'art de sonder les cœurs* en travaillant à les former<sup>28</sup>.

En réalité, c'est bien avant l'adolescence que s'est exercée cette aptitude du gouverneur. Encore au berceau, Émile est déjà l'objet d'une surveillance sans repos : « [le gouverneur] veille le nourrisson, il l'observe, il le suit, il *épie avec vigilance* la première lueur de son faible entendement, comme, aux approches du premier quartier, les musulmans *épiant* l'instant du lever de la lune »<sup>29</sup>. Le verbe « épier » revient très fréquemment dans l'*Émile*<sup>30</sup>. Tout au long de l'enfance, il faut des observations si fines pour savoir saisir le moment favorable, que le manque d'un « traité de l'art d'observer les enfants » que pourrait donner « un homme judicieux » se fait cruellement ressentir<sup>31</sup>.

De manière plus troublante sans doute, il n'est pas jusqu'à la tendre mère qu'est Mme de Wolmar qui n'avoue écouter ses enfants avec la plus grande attention sans qu'il s'en doutent, et qui ne tient un « registre exact » de tous leurs faits et gestes. Il ne s'agit pas de se créer un magasin de souvenirs. Julie explique posément qu'elles s'est proposé deux objets en devenant mère, « savoir, de laisser développer le naturel des enfants et de *l'étudier* »<sup>32</sup>. Nul doute n'est permis sur la nature exacte de cette étude. Clarendon est, à sa manière, un laboratoire de l'origine : « c'est ainsi que le caractère [originel de nos enfants] se développe journellement à nos yeux sans réserve, et que nous pouvons *étudier les mouvements de la nature jusque dans leurs principes les plus secrets* »<sup>33</sup>

Ce thème de l'observation philosophique sur l'enfant conduit directement au deuxième modèle : celui du *Philosophe-pédagogue expérimentateur*. L'éducation négative prend alors la forme d'un isolement radical dans une visée proprement expérimentale. Le ou les enfants ainsi isolés doivent permettre la révélation d'un savoir sur un état originel de l'homme. Le motif est fort ancien puisqu'il remonte à

---

<sup>26</sup> *La Nouvelle Héloïse*, V, 3, OC II, p. 561.

<sup>27</sup> « Si j'ai quelque passion dominante, c'est celle de l'observation. J'aime à lire dans les cœurs des hommes » (*La Nouvelle Héloïse*, IV, 12, OC II, p. 491).

<sup>28</sup> *Émile* IV, OC IV, p. 511.

<sup>29</sup> *Émile* I, OC IV, p. 279.

<sup>30</sup> « Vous devez être tout à l'enfant, l'observer, *l'épier sans relâche et sans qu'il y paraisse*, pressentir tous ses sentiments d'avance » (*Émile* III, OC IV, p. 461). « *Épiez* longtemps la nature, observez bien votre élève avant de lui dire le premier mot » (II, p. 324) ; « *épiez* avec soin » (p. 463), etc. Voir Philip Stewart, « Surveiller et entraver : les 'gouverneurs' de Jean-Jacques », dans *Rousseau juge de Jean-Jacques: études sur les « Dialogues »*, *Pensée libre*, n° 7, 1998, p. 115-122.

<sup>31</sup> *Émile* III, OC IV, p. 475.

<sup>32</sup> *La Nouvelle Héloïse*, V, 3, OC II, p. 583.

<sup>33</sup> *Ibid.*, p. 584.

Hérodote avec le récit de l'expérience de Psammétique : l'isolement de deux enfants dès leur naissance afin de savoir quelle est la langue originelle<sup>34</sup>. Mais au XVIII<sup>e</sup> siècle, le motif s'épanouit puisqu'il correspond à un changement profond du statut philosophique et épistémique de l'enfant, qui « n'apparaît plus comme un provisoire brouillage des vérités éternelles qu'il détient mais comme une figure de l'origine, une page blanche et vierge où l'éducateur philosophe peut rêver de voir s'inscrire un savoir nouveau, utile aux progrès et au bonheur de tout le genre humain »<sup>35</sup>.

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, la variation la plus célèbre autour de ce motif est bien entendu *La Dispute* de Marivaux (1744) qui offre le spectacle d'une expérience qu'un roi « naturellement assez philosophe » lègue à ses descendants pour résoudre la question de la première inconstance (masculine ou féminine). Mais dans la fiction narrative, ce motif s'épanouit un peu plus tard, dans le sillage de *l'Émile*. On évoquera ici *L'Elève de la nature* de Guillard de Beaurieu (1763) et *Imirce* de Du Laurens (1765)<sup>36</sup>.

Admirateur de Rousseau, Beaurieu imagine l'éducation entièrement naturelle d'Ariste, pourtant victime à sa naissance d'un crime qui n'est pas sans faire écho à *Cleveland* : tombés en disgrâce auprès du roi d'Angleterre, les parents d'Ariste ont été emprisonnés puis assassinés. Leurs ennemis ont aussi voulu faire assassiner l'enfant mais un gentilhomme a obtenu du roi qu'il ait la vie sauve : Ariste est condamné à être enfermé dans une grande cage de bois, livré à lui-même, privé de tout contact avec le monde (il est nourri par un tour), puis exilé, à l'âge de quinze ans, sur une île déserte, où on entend le laisser mourir sans postérité. La liberté est alors rendue à Ariste qui poursuit son existence solitaire, jusqu'au jour où, cinq ans plus tard, il rencontre un vieillard et sa fille, eux-mêmes débarqués sur une autre partie de l'île<sup>37</sup>.

En 1771, Beaurieu remanie son texte et donne un tout autre motif à l'étrange enfermement subi par son héros : la séquestration de l'enfant dans une cage devient la réalisation d'une expérience pédagogique organisée par le père du héros, un Anglais manifestement acquis aux idées de Rousseau (même s'il n'y fait aucune référence explicite) puisque l'enfant a été « remis entre les mains de la Nature, pour y être l'objet d'une expérience qui peut devenir utile\* »<sup>38</sup>.

---

<sup>34</sup> Hérodote, *Histoires*, II, 2.

<sup>35</sup> Alain Grosrichard, « Le prince saisi par la philosophie », *Ornicar*, n° 26-27, 1983, p. 139.

<sup>36</sup> Voir J.-M. Racault, « Le motif de l'enfant de la nature dans la littérature du XVIII<sup>e</sup> siècle ou la recreation expérimentale de l'origine » dans *Primitivisme et mythe des origines dans la France des Lumières, 1680-1820*, Paris, PUPS, 1989, p. 101-117 et B. Durand-Sendrail, « L'Elève de la nature de Gaspard Guillard de Beaurieu : un avatar de l'expérience de Psammétique », *Transactions of the ninth international congress on the Enlightenment (Münster 1995)*, SVEC 346-348, 1997, t. I, p. 381-384.

<sup>37</sup> C'est ce vieillard et sa fille qui baptisent « l'élève de la nature » Ariste, « qui signifie bien instruit, parce que j'avais reçu une bonne éducation, parce que la nature seule avait été mon institutrice » (*L'Elève de la nature*, Amsterdam, J.-B. Henry, 1771, t. 2, p. 24). Son « vrai » prénom, comme il le découvre un peu plus tard est, en fait, Gaspar.

<sup>38</sup> Tels sont les termes qui figurent sur une pierre taillée qu'Ariste retrouve en retournant sur les lieux où il a été « délivré », parmi les débris de son ancienne cage (*L'Elève de la nature*, t. 2, p. 50-51). Au milieu du deuxième tome, le père s'en explique lui-même à Ariste, qu'il a fini par retrouver : « J'avais obtenu de ma femme, au moment de notre mariage, que si jamais nous avions



Dans *Imirce*, Du Laurens adopte également la forme du roman-mémoires : l'héroïne raconte qu'elle a été séquestrée dans une cave durant de longues années, depuis sa naissance, en compagnie d'un garçon portant le prénom programmatique d'Émilor, par un philosophe-expérimentateur qui, lui, répond au nom d'Ariste, comme le héros du roman de Beurieu (ce qui n'est évidemment pas fortuit, l'excellence se déplaçant de l'élève vers le Philosophe) :

Je suis née en France, je ne sais dans quelle province ; je n'ai connu ni père, ni mère ; mon enfance a duré vingt-deux ans ; jusqu'à cet âge, je n'ai vu ni le ciel, ni la terre. Un riche philosophe m'acheta dès les premiers jours de ma naissance, me fit élever dans une cave à la campagne avec un garçon du même âge<sup>39</sup>.

À l'inverse de la duplicité du dispositif imaginé par Beurieu dans la première édition de *L'Elève de la nature*, l'intention expérimentale s'exprime ici sans détours : Imirce est une enfant achetée pour reconstituer les conditions de « l'état de nature » de l'humanité originaire, Ariste ayant transformé la cave de son château en laboratoire de l'origine. Dans un premier temps, les enfants ont les yeux bandés, ils sont au pain (un « panier » qui descend de la voûte, le leur fournit) et à l'eau (ils disposent d'« un grand bassin » qu'on renouvelle trois fois le jour par un mécanisme qui leur reste inconnu), et ne s'orientent que grâce au toucher. Une « machine de cuir artistement ajustée » les aveugle. On finit par le leur ôter (on les endort en mettant de l'arcane dans leur eau pour qu'ils ne se rendent compte de rien). Les enfants découvrent alors l'univers de la cave.

L'isolement doit permettre au Philosophe-expérimentateur de garder un contrôle absolu sur le processus éducatif et d'exclure par là-même tout objet inutile. La fiction narrative repose, en effet, sur le principe d'une progression pédagogique dont les différentes étapes sont généralement franchies grâce à l'introduction, par le Philosophe, de nouveaux « objets » (au sens large que le terme possède au XVIII<sup>e</sup> siècle) dans le champ perceptif de l'enfant. La confrontation de l'enfant à des objets *stimuli* soigneusement choisis permet d'exposer, de façon plus ou moins rapide, les étapes d'un scénario d'apprentissage sensualiste et d'un éveil de la conscience (alors qu'à l'échelle de l'humanité, selon Rousseau, les étapes ne sont franchies qu'en fonction d'une série de hasards, la perfectibilité étant conçue comme une virtualité qui aurait pu ne jamais se

---

plus de six enfants, elle me permit de rendre à la nature, d'abandonner au seul instinct, tous ceux que nous aurions ensuite ; tu fus le septième et le dernier [...]. Le souverain trouva ma résolution bonne et généreuse, il vit que les mesures que je prenais assuraient ta vie en même temps qu'elles tournaient à l'avantage de l'humanité ; car une expérience semblable à celle que je voulais faire pouvait être fort utile [...]. Viens prouver aux hommes, par ton exemple, qu'ils naissent bons, sensibles, vertueux ; que l'éducation la plus parfaite, n'est point celle qui leur donne ce qu'on peut appeler des *talents et des vertus à grand bruit* ; mais celle qui éloigne d'eux les vices de la société, qui les rapproche de la Nature, et qui les remet, pour ainsi dire, entre ses mains, comme je t'y ai remis » (t. 2, p. 128-130).

<sup>39</sup> Du Laurens, *Imirce ou la Fille de la nature*, éd. A. Rivara, Presses de l'Université de Saint-Étienne, 1993, p. 71.

développer). Les progrès des « enfants de la nature » sont secrètement épiés par le Philosophe-expérimentateur<sup>40</sup>.

La première page d'*Imirce* est à cet égard d'une densité qui n'a peut-être pas toujours été suffisamment soulignée. On assimile, en général, « la machine de cuir artistement ajustée » qui aveugle les enfants à une sorte d'objet sadique dont la présence semble un peu incongrue. Dans une sorte d'application furieusement littérale de certaines recommandations de l'*Émile*, il s'agit en réalité d'exercer d'abord le sens tactile des enfants et de leur procurer, ensuite, la jouissance de sensations toutes nouvelles en leur rendant la vue (« le plaisir de ce nouvel organe m'affecta gracieusement ; il fit le même effet sur mon compagnon »). La joie paradoxale qui caractérise l'enfance quasi idyllique d'*Imirce* et Émilor (« notre enfance se passa à sauter, à courir, à prendre mille attitudes ; nous avons de la joie... »<sup>41</sup>) doit s'interpréter comme la conséquence somme toute « logique » d'une pédagogie négative et sensualiste parfaitement concertée.

Pour stimuler leurs réflexions (et peut-être aussi pour savoir dans quel ordre les différentes fables de l'esprit humain ont été inventées), Ariste introduit successivement, dans la cave, une rose, un perroquet, un miroir et un singe. Cette liste a beau paraître des plus hétéroclites, tous ces « objets » ont en commun d'être des stimuli choisis en fonction de leur pouvoir d'éveil. L'expérience la plus déterminante, toutefois, est celle de la mort, lorsqu'un matin, ils découvrent « sans mouvement » l'enfant né de leurs précoces ébats (p. 72-73). Si tâtonnante que soit l'élaboration des différents « systèmes » qu'échafaudent alors *Imirce* et Émilor (et si fantaisiste la narration de Du Laurens), l'efficacité pédagogique de cette expérience est remarquable. Aussi, quelque étrange qu'il soit de le constater, a-t-elle sans doute été programmée par le Philosophe-expérimentateur. Le récit de Du Laurens suggère clairement qu'Ariste s'en est servi comme d'un puissant stimulus psychique (par la suite, il retirera de la cave les deux autres enfants qui naîtront des amours d'*Imirce* et Émilor). À supposer le Philosophe pris au dépourvu par la mort du premier nourrisson, au moins est-il assuré qu'il n'a pas laissé *Imirce* et Émilor le regarder se décomposer par hasard...

Au bout de vingt-deux ans, Ariste s'avise de la beauté d'*Imirce*, la retire de sa prison, apaise son effroi par une musique douce, lui apprend à parler et en fait bientôt sa maîtresse<sup>42</sup>. Sur cette fiction *a priori* purement heuristique et philosophique d'expérimentation sur l'origine se greffe donc une fiction libertine. Dès lors, Ariste apparaît comme un proche parent d'une troisième série de philosophes : les *Philosophes-pédagogues pervers*.

Pour ces personnages, l'isolement de l'enfant a, sur le modèle de *L'École des femmes*, une finalité érotique, matrimoniale ou sexuelle. On peut mentionner

---

<sup>40</sup> « On m'observait de temps en temps par quelqu'un des trous de la partie supérieure de ma cage ; on m'avait vu me laver, et pour me continuer ce plaisir, on avait rempli le vase, en y introduisant apparemment par un de ces trous un tuyau de cuir. Je me lavai et je bus » (*L'Élève de la nature*, t. 1, p. 14). De même dans *Imirce* : « Le philosophe ou le propriétaire de la cave, que j'appellerai Ariste, observait par une lucarne ce que nous faisons » (*Imirce*, p. 74).

<sup>41</sup> *Imirce*, p. 71.

<sup>42</sup> « Ariste s'aperçut que j'étais jolie, me soupçonna de l'esprit, conçut de l'amour pour moi, et me tira de sa cave » (*Imirce*, p. 75).

notamment l'histoire de Céladine dans *Les Délices du sentiment* du chevalier de Mouhy (1753), l'histoire de Tiamy dans *les Mémoires de deux amis* de H.-F de La Solle (1754) et *Eugénie de Franval* de Sade (1800)<sup>43</sup>.

En dépit de l'étrangeté de son nom (c'est un prince tartare), le puissant Prince Cornandouk, dans *Les Délices du sentiment* de Mouhy, n'a rien de grotesque et se démarque clairement des barbons de la tradition dont il est pourtant l'héritier : il se définit d'abord comme un philosophe<sup>44</sup>. Très jeune, il a passé dix ans hors de sa patrie pour étudier « les différentes mœurs de tous les peuples » qu'il a eu l'occasion de rencontrer<sup>45</sup>. Il en a tiré une sagesse des plus pessimistes l'engageant à former la résolution de ne plus dépendre de personnes et ne vivre que pour lui-seul.

Dans les *Mémoires de deux amis*, Borille partage avec Arnolphe une même conviction, fondée sur une longue observation, de la vulnérabilité de l'être féminin aux pouvoirs de la tentation<sup>46</sup>. Fort de ce constat, il conçoit, comme son devancier, un projet complexe et longuement mûri, qui l'incite à « mener une vie retirée, qui avait tous les dehors de la philosophie »<sup>47</sup>. Ces apparences ne sont pas aussi mensongères que le narrateur semble le suggérer, et Borille a sans doute plus de droit qu'Arnolphe à prétendre au titre de *philosophe*. Non seulement en raison de son libertinage et de l'immoralité complète de sa conduite (c'est l'une des acceptions du terme de « philosophe » depuis le XVII<sup>e</sup> siècle<sup>48</sup>), mais parce que le projet pédagogique qu'il conçoit suppose une connaissance assez approfondie des développements récents de la philosophie. Plus encore que l'extravagance d'Arnolphe, la folie de Borille dérive de l'exercice méthodique de ses facultés rationnelles.

---

<sup>43</sup> On pourrait évoquer aussi *Liebman* de Baculard d'Arnaud (1775) : sous les couleurs de la mélancolie, Liebman professe d'emblée un « juste dégoût pour le monde » et offre ainsi une nouvelle image du Philosophe. Mais le mot, en l'occurrence, n'apparaît pas (le trait le plus marquant du personnage est d'être nettement inspiré par la figure de Jean-Jacques Rousseau). Notons, par ailleurs, que *Zélie ou l'ingénue*, comédie de Mme de Genlis (1781), offre une variante théâtrale du même motif. Le nouvel Arnolphe (le marquis de Sainville) devient un modèle d'éducateur vertueux tombant amoureux, à son corps défendant, de l'enfant qu'il a généreusement recueillie.

<sup>44</sup> « Le trône n'a rien qui me flatte, *ma philosophie est ma couronne*, et ma tranquillité tous les biens de ma vie » (*Les Délices du sentiment*, Paris, 1753, t. 2, p. 277).

<sup>45</sup> *Les Délices du sentiment*, t. 2, p. 245.

<sup>46</sup> Pour un résumé détaillé de l'histoire de Tiamy, voir Jacques Rustin, « Une 'expérimentation' libertine dans le roman du XVIII<sup>e</sup> siècle : l'épisode de Tiamy dans les *Mémoires de deux amis* (De La Solle, 1754) », *Travaux de linguistique et de littérature*, vol. 9, n° 2, 1971, p. 85-96. Voir aussi notre étude, « Belle captive en enfance. Dérives d'un topos littéraire dans les *Mémoires de deux amis* de H.-F. de La Solle », dans *Folies romanesques au siècle des Lumières*. Actes du colloque de la Sorbonne Nouvelle (déc. 1997), éd. R. Démoris et H. Lafon, Paris, Desjonquères, 1998, p. 365-379).

<sup>47</sup> « La gravité que [ses domestiques] affectaient pour lui plaire, leur donnaient l'air de philosophes subalternes, assez fous pour jouer la sagesse sans la connaître. » (*Mémoires de deux amis*, t. 3, p. 132).

<sup>48</sup> « PHILOSOPHE. Il se dit aussi quelquefois absolument d'un homme, qui par libertinage d'esprit, se met au-dessus des devoirs et des obligations ordinaires de la vie civile et chrétienne. *C'est un homme qui ne se refuse rien, qui ne se contraint sur rien, et qui mène une vie de Philosophe* » (*Dictionnaire de l'Académie*, 1694).

Borille se révèle, en effet, un philosophe bien plus conséquent qu'Arnolphe, et il sera d'ailleurs récompensé de sa rigueur méthodologique par la réussite d'un « projet extraordinaire », préparé et mené à bien avec infiniment de prudence et de précautions. Il enlève une petite fille et la séquestre dans le plus grand secret dans une maison acquise dans les faubourgs de la ville. Il y fait secrètement arranger un appartement de façon à assurer ses plaisirs sans que nul n'en puisse jamais, de son vivant, pénétrer le mystère. On se souvient du vœu de Condillac souhaitant que « ceux qui se chargent de l'éducation des enfants n'ignorassent pas les premiers ressorts de l'esprit humain »<sup>49</sup> : philosophe pervers ou savant fou, Borille les ignore si peu qu'il s'efforce de les anéantir, Tiemy étant méthodiquement abêtie.

Si Sade attribue à Franval un discours sur les devoirs de la femme mariée (adressé à sa nouvelle épouse) qui parodie les tirades d'Arnolphe, cette exigence n'a rien à voir, chez lui, avec une obsession du cocuage qui, malgré toute ses prétentions philosophiques, fondait encore le projet d'Arnolphe. Parfaitement indifférent, en effet, aux « préjugés », Franval cumule nombre de traits faisant de lui une remarquable figure de Philosophe. Habitué par son père, « à penser *solidement*\* » sur les questions de morale et de religion, il se met, plus nettement encore que Borille, « au-dessus des devoirs et des obligations ordinaires de la vie civile et chrétienne »<sup>50</sup>. Il fonde toute sa conduite sur des convictions matérialistes et athées, et le terme de « philosophe » désigne en particulier l'indifférence et la froideur avec lesquelles il considère toute chose<sup>51</sup>. Mais si Franval est « philosophe [...] sur tous les objets de la vie », il l'est surtout « sur l'article des femmes » (p. 295).

Sur ce point, le narrateur sadien est d'une remarquable duplicité. Il feint de croire, pour s'en offusquer, que le projet de Franval est « sans doute » formé du jour de la naissance d'Eugénie, sa fille<sup>52</sup>. Mais les pages qui précèdent ont clairement laissé entendre que la conception du projet était bien antérieure. Alors qu'il pourrait aspirer aux meilleurs partis, il choisit une jeune fille vulnérable, Mlle de Farneille, qui possède toutes les qualités de la victime sadienne : cheveux blonds, yeux bleus, taille fine, « attributs que la nature semble n'accorder qu'aux individus que sa main destine au malheur ». L'objet n'est donc élu par Franval qu'en fonction de son projet : sa jeunesse et sa beauté promettent d'heureux fruits et sa vulnérabilité de faibles résistances. En parfait philosophe, le jeune homme ne risque pas de s'y tromper puisque c'est « avec le plus beau flegme qu'il [a] considéré cette charmante personne » (p. 295). Pour être encore plus précis, Sade

---

<sup>49</sup> *Essai sur l'origine des connaissances humaines*, t. I, p. 186.

<sup>50</sup> Pour reprendre la définition du *Dictionnaire* de l'Académie en 1694.

<sup>51</sup> Parfaite incarnation de la fameuse apathie libertine, Franval se définit lui-même comme « celui qui, par des études profondes, par des réflexions mûres, a pu mettre son esprit au point de ne soupçonner de mal à rien, de voir avec *la plus tranquille indifférence* toutes les actions humaines, de les considérer toutes comme des résultats nécessaires d'une puissance, telle qu'elle soit, qui tantôt bonne et tantôt perverse, mais toujours impérieuse, nous inspire tour à tour, ce que les hommes approuvent ou ce qu'ils condamnent, mais jamais rien qui la dérange ou qui la trouble » (Sade, *Les Crimes de l'amour*, éd. M. Delon, Paris, Gallimard, 1987, p. 335).

<sup>52</sup> « Dès que cet enfant vit le jour, [Franval] forma *sans doute* sur elle les plus odieux desseins » (*Eugénie de Franval*, p. 296).

ajoute, sous une gaze transparente, quelques détails scabreux qui indiquent que Franval ne consent à se plier à ses devoirs d'époux et à l'impératif social de la reproduction que dans la perspective d'une rapide conception. Le choix même du prénom a été prévu de longue date<sup>53</sup>.

Avec des inflexions certes diverses, le couple de l'enfant et du Philosophe est donc, on le voit, fréquemment représenté dans la fiction narrative des Lumières. Mais par-delà les variations qu'introduisent les diverses finalités du projet éducatif, cette relation pédagogique présente des constantes structurelles remarquables. Car entre le Philosophe-pédagogue et son élève, la relation semble de nature clairement spéculaire : il s'agit soit de créer un envers absolu (le non-philosophe), soit un reflet idéalisé (l'enfant-philosophe).

### *Le Philosophe et son double*

La fabrique de l'enfant-philosophe se situe d'abord, et sans surprise, du côté des fictions représentant des pédagogies *a priori* vertueuses et désintéressées. Ainsi de *Cleveland* dont l'avant-titre (*Le Philosophe anglais*) indique assez l'efficacité de l'éducation conçue par Élisabeth Cleveland : dès le livre I, Cleveland apparaît comme une sorte de prodige, représentation quasi mythique de l'enfant-philosophe. Visiblement inspirée par Malebranche, l'expérimentation pédagogique tentée par Élisabeth Cleveland produit un résultat parfaitement conforme aux prévisions de celui qui indiquait, on l'a vu, qu'un enfant éloigné de toute impression sensible pourrait accéder, dès son plus jeune âge, aux « choses les plus difficiles et les plus abstraites »<sup>54</sup> :

La solitude perpétuelle dans laquelle j'étais retenu, me fit prendre l'habitude de penser et de réfléchir, dans un âge où l'on ignore encore de quelle nature on est, dans quelle classe d'animaux l'homme doit être rangé<sup>55</sup>.

Le cas d'Émile est plus complexe. Loin de vouloir faire de son élève un prodige de sagesse, un enfant-philosophe, le gouverneur semble se réjouir qu'Émile soit le non-philosophe par excellence : c'est ce qui le distingue des autres enfants<sup>56</sup>. L'objectif que propose Rousseau pour cette « première » éducation a bien de quoi étonner les « lecteurs vulgaires »<sup>57</sup> : l'idéal serait d'amener l'élève sain et robuste

---

<sup>53</sup> « La meilleure de toutes les preuves, pourtant, que Franval ne s'écartait pas toujours de ses devoirs, c'est que, dès la première année de son mariage, sa femme, âgée pour lors de seize ans et demi, accoucha d'une fille encore plus belle que sa mère, et que le père nomma *dès l'instant* Eugénie... Eugénie, à la fois l'horreur et le miracle de la nature » (p. 295). Une seule chose n'a manifestement pas été envisagée par Franval : que l'enfant ne soit pas une fille. Mais la nouvelle lui fait grâce de cette déconvenue.

<sup>54</sup> Malebranche, *De la recherche de la vérité*, livre II (éd. citée, p. 170-171).

<sup>55</sup> *Cleveland*, p. 45.

<sup>56</sup> « Considérez aussi que ceux-ci sont déjà tous philosophes et théologiens, avant qu'Émile sache seulement ce que c'est que philosophie et qu'il ait même entendu parler de Dieu » (*Émile* IV, OC IV, p. 549).

<sup>57</sup> *Émile* II, OC IV, p. 323.

à l'âge de douze ans « sans qu'il sût distinguer sa main droite de sa main gauche »...<sup>58</sup> Ceux qui, à l'exemple de Saint-Preux<sup>59</sup>, pourraient s'inquiéter, assez légitimement peut-être, d'une ineptie aussi longtemps prolongée doivent être rassurés par la suite du propos : si une telle ignorance pouvait avoir été maintenue, « dès [les] premières leçons les yeux de son entendement s'ouvriraient à la raison »<sup>60</sup>.

Faut-il rappeler néanmoins qu'il importe peu à son gouverneur qu'Émile sache lire et écrire avant quinze ans<sup>61</sup> ? Comme celle d'Arnolphe, la pédagogie rousseauiste s'efforce de bannir le livre, la lecture étant « le fléau de l'enfance »<sup>62</sup>. Comme celle d'Agnès, l'école d'Émile est celle de l'ignorance : « j'enseigne à mon élève un art très long, très pénible, et que n'ont assurément pas les vôtres ; c'est celui d'être ignorant »<sup>63</sup>. Émile est donc, par excellence, le non-philosophe, seul de son espèce parmi des enfants tous déjà « philosophes et théologiens »<sup>64</sup>. Dans le couple antithétique du sauvage et du philosophe, fondamental dans la pensée de Rousseau, Émile est clairement du côté du sauvage : sauvage « fait pour habiter les villes », certes, mais tout aussi dépourvu que ceux des forêts de cette curiosité qui est, au contraire, l'apanage du philosophe des Lumières et la marque de sa plus grande perversion<sup>65</sup>.

Mais comment ne pas voir qu'Émile est, en réalité, façonné pour devenir l'incarnation suprême de l'authentique philosophe ? Elevé à bonne distance des hommes, il prend froidement la mesure de leur folie, quand le soi-disant philosophe s'acharne avec d'autant plus d'intransigeance contre les vices de l'humanité qu'il les découvre tous au fond de son cœur. Émile est le vrai philosophe en tant qu'il incarne la figure oxymorique du sauvage civilisé<sup>66</sup>. De la société, Émile est le spectateur impartial et *sans préjugé*.

---

<sup>58</sup> *Émile* II, OC IV, p. 359. On pourrait situer le discours de Rousseau dans la tradition de l'éloge paradoxal de l'ignorance, en insistant sur sa rupture à la fois avec la tradition ludique (étudiée par Patrick Dandrey dans *L'Éloge paradoxal de Gorgias à Molière*, Paris, P.U.F., 1997) et avec la tradition évangélique de la simplicité d'esprit.

<sup>59</sup> C'est, remarque-t-il, « une étrange préparation pour apprendre à devenir raisonnable que de commencer par être stupide » (*La Nouvelle Héloïse*, V, 3, OC II, p. 579).

<sup>60</sup> *Émile* II, OC IV, p. 323. C'est aussi ce que répond Julie à Saint-Preux, après avoir récusé le terme de « stupidité » qui témoignerait d'une regrettable confusion entre mémoire et jugement : « M. de Wolmar a une telle idée du premier développement de la raison, qu'il soutient que quand son fils ne saurait rien à douze ans, il n'en serait pas moins instruit à quinze, sans compter que rien n'est moins nécessaire que d'être savant, et rien plus que d'être sage et bon » (*La Nouvelle Héloïse*, V, 3, OC II, p. 581).

<sup>61</sup> « Je suis presque sûr qu'Émile saura parfaitement lire et écrire avant l'âge de dix ans, précisément parce qu'il m'importe fort peu qu'il le sache avant quinze ; mais j'aimerais mieux qu'il ne sût jamais lire que d'acheter cette science au prix de tout ce qui peut la rendre utile » (*Émile* II, OC IV, p. 358).

<sup>62</sup> « A peine à douze ans Émile saura-t-il ce que c'est qu'un livre » (*Émile* II, OC IV, p. 357).

<sup>63</sup> *Émile* II, OC IV, p. 371.

<sup>64</sup> *Émile* IV, OC IV, p. 549.

<sup>65</sup> « Tout nous importe, depuis que nous sommes dépendants de tout ; et notre curiosité s'étend nécessairement avec nos besoins. Voilà pourquoi j'en donne une très grande au philosophe, et n'en donne point au sauvage » (*Émile* III, OC IV, p. 483).

<sup>66</sup> « Ce ne sont point les philosophes qui connaissent le mieux les hommes ; ils ne les voient qu'à travers les préjugés de la philosophie ; et je ne sache aucun état où l'on en ait tant. Un sauvage

Telle est la nécessité première à laquelle répond le principe de l'éducation négative<sup>67</sup>. À la fin du livre III, Émile a quinze ans : « il a le corps sain, les membres agiles, l'esprit juste et *sans préjugés* »<sup>68</sup>. Ce n'est pas en le « collant » sur des livres qu'on fera d'Émile un authentique philosophe, mais en développant des compétences *a priori* purement manuelles : « ses mains travaillent au profit de son esprit : *il devient philosophe et croit n'être qu'un ouvrier* »<sup>69</sup>. Cette école de philosophie commence, en réalité, dès le plus jeune âge. Si Émile est appelé à devenir un véritable philosophe, c'est qu'il aura bénéficié, dès sa naissance, d'une éducation uniquement attachée à sa « raison sensitive » :

Comme tout ce qui entre dans l'entendement humain y vient par les sens, la première raison de l'homme est une raison sensitive ; c'est elle qui sert de base à la raison intellectuelle : *nos premiers maîtres de philosophie sont nos pieds, nos mains, nos yeux.*<sup>70</sup>

S'il est dans la logique des choses que le Philosophe-pédagogue vertueux ait pour but de produire une sorte de double idéal, le pédagogue pervers a, tout aussi logiquement le projet *a priori* inverse de produire un envers absolu sous la forme d'une créature réduite à une existence totalement irréfléchie et purement physique. Ainsi des figures de Céladine et de Tiamy dans les romans de Mouhy et de La Solle : dans le prolongement des modifications du motif de la précaution inutile introduites par Molière dans *L'École des femmes*, l'isolement de l'enfant, au XVIII<sup>e</sup> siècle, est devenu indissociable d'une entreprise d'abêtissement à la fois beaucoup plus radicale et nettement plus efficace. Privées de tout commerce avec le monde qui les entoure, Céladine et Tiamy en ignorent longtemps jusqu'à l'existence. Le sommeil de la raison des jeunes captives est prolongée par l'action isolante d'une éducation négative pratiquée avec la plus grande rigueur.

Dans son récit rétrospectif, Céladine insiste sur sa longue imbécillité durant ses premières années passées dans les ténèbres d'une profonde ignorance : « Je vivais avec [Malga] sans réflexion, sans désir, et même sans penser »<sup>71</sup>. À l'âge de sept ans, elle voit entrer pour la première fois Cornandouk dans sa prison, événement qui la sort de sa léthargie. Mais si son geôlier accepte assez vite de lui apprendre à parler et écrire, il oppose les plus vives résistances à la curiosité qui

---

nous juge plus sainement que ne fait un philosophe. Celui-ci sent ses vices, s'indigne des nôtres, et dit en lui-même : nous sommes tous méchants ; l'autre nous regarde sans s'émouvoir, et dit : vous êtes des fous. Il a raison, car nul ne fait le mal pour le mal. *Mon élève est ce sauvage*, avec cette différence qu'Émile, ayant plus réfléchi, plus comparé d'idées, vu nos erreurs de plus près, se tient plus en garde contre lui-même et ne juge que de ce qu'il connaît » (*Émile* IV, OC IV, p. 535).

<sup>67</sup> Il faut élever Émile « au-dessus des *préjugés* », « prévenir en lui les *préjugés* qu'ont la plupart des hommes pour les talents qu'ils cultivent », ne pas le rendre « esclave des *préjugés* », le préserver de l'altération de ses « penchants naturels » par « les *préjugés* et les institutions humaines » (*Émile* II et III, OC IV, p. 310 ; p. 455 ; p. 458...). On sait aussi que Rousseau « aime mieux être homme à paradoxes qu'homme à *préjugés* » (p. 323).

<sup>68</sup> *Émile* III, OC IV, p. 488.

<sup>69</sup> *Émile* III, OC IV, p. 443. On est donc aux antipodes de la figure topique du *puer senex*, cet être paradoxal, merveille de la nature qui dans un corps d'enfant abrite la science d'un vieillard.

<sup>70</sup> *Émile* II, OC IV, p. 370. Que les yeux soient placés en dernière position n'est évidemment pas fortuit.

<sup>71</sup> *Les Délices du sentiment*, t. 2, p. 234.

s'éveille dans l'esprit de la petite fille. C'est seulement lorsqu'elle atteint l'âge de onze ans qu'il lui fait le récit détaillé de toute son entreprise et lui apprend l'existence du monde extérieur, ainsi que la différence des sexes. Nul reproche ne s'élève alors dans l'esprit de Céladine : « mes idées étaient encore si enveloppées, qu'il ne me vint pas même dans l'esprit de lui en faire, et encore moins de m'en plaindre »<sup>72</sup>. Cornandouk juge alors, au silence de l'enfant, « que l'ignorance dans laquelle il [l]'a tenue [a] étouffé en [elle] jusqu'à la voix de la nature et de la liberté ».

Cette pédagogie de l'abêtissement est encore plus marquée dans le récit de La Solle. Borille renonce d'abord à lui apprendre à lire. Ce n'est pas suffisant à ses yeux, pour s'assurer la docilité de « cette petite victime de sa bizarre passion » : « Il ne lui apprend même pas à parler ; seulement il lui nomma les choses de l'usage le plus commun, comme le pain, le vin, la viande, un lit, une chaise, et il fut content quand il la vit en état de lui dire qu'elle avait faim ou soif, froid ou chaud »<sup>73</sup>. Confinée à ce stade primitif de l'usage des signes que Condillac analysait dans son *Essai sur l'origine des connaissances humaines* (celui où l'homme ne connaît encore « d'autres mots que les noms [donnés] aux objets sensibles »<sup>74</sup>), Tiamy est proprement abêtie, ravalée à l'animalité, transformée en une sorte de poupée vivante seulement désireuse de répondre aux désirs du Philosophe-pédagogue qu'elle appelle son maître.

De ce point de vue, *Eugénie de Franval* constitue une anomalie remarquable. Tout en poursuivant, à bien des égards, le même but que Borille et Cornandouk, Franval semble se plaire à souligner en quoi il s'écarte de la méthode suivie par ses devanciers. Au moment de « consommer son crime », il déclare ainsi à Eugénie qu'il ne veut pas être son tyran, « bien moins encore [son] séducteur » :

Je veux ne tenir que de l'amour seul les bienfaits que je sollicite. Tu connais le monde, je ne t'ai dissimulé aucun de ses attraits : *cachez les hommes à tes regards, ne t'y laissez voir que moi seul, fût devenu une supercherie indigne de moi*<sup>75</sup>.

Loin de vouloir réduire Eugénie à une existence purement végétative, Franval est avant tout soucieux de « raffermir la tête » de sa fille. Après l'avoir isolée dès la plus tendre enfance pour la préserver des préjugés de la société et la couper en particulier de toute relation avec sa mère, il fait d'elle une sorte de double idéal, tôt acquise à l'athéisme et élevée dans le mépris de la morale commune :

M. de Franval [...] répondit flegmatiquement que son projet étant de rendre sa fille heureuse, il ne voulait pas lui inculquer des chimères, uniquement propres à effrayer les hommes, sans jamais leur devenir utiles<sup>76</sup>.

---

<sup>72</sup> *Les Délices du sentiment*, t. 2, p. 266.

<sup>73</sup> *Mémoires de deux amis*, t. 4, p. 5.

<sup>74</sup> Condillac, *Essai sur l'origine des connaissances humaines*, t. 2, p. 119.

<sup>75</sup> *Eugénie de Franval*, p. 303.

<sup>76</sup> *Eugénie de Franval*, p. 296.



En bon disciple de Rousseau, Franval s'emploie à soustraire l'enfant à l'influence pernicieuse des préjugés de la société, en posant autour d'elle une barrière protectrice (ici constituée par des femmes à sa solde). Il éduque ainsi Eugénie « en fille de la nature et de la raison »<sup>77</sup>, à l'abri d'un environnement familial nécessairement porteur de tous les germes de la « corruption » sociale. Il suffit d'une très légère inflexion du discours pour faire porter l'accent moins sur l'exclusion des vices de la société (tels que l'amour propre, l'aliénation dans le regard d'autrui...), comme chez Rousseau, que sur celle des principes moraux et religieux dont elle est porteuse (préoccupation nullement absente, au reste, de l'entreprise rousseauiste).

Devenu l'instituteur de sa fille, Franval s'écarte de plus en plus des méthodes abêtissantes d'Arnolphe, de Cornandouk ou de Borille, en donnant une formation intellectuelle quasi encyclopédique à sa fille, tout en conservant un contrôle permanent sur toutes ses activités :

De ce moment, Mlle de Franval fut placée dans un très bel appartement voisin de celui de son père, avec une gouvernante de beaucoup d'esprit, une sous-gouvernante, une femme de chambre et deux petites filles de son âge, uniquement destinées à ses amusements. On lui donna des maîtres d'écriture, de dessin, de poésie, d'histoire naturelle, de déclamation, de géographie, d'astronomie, d'anatomie, de grec, d'anglais, d'allemand, d'italien, d'armes, de danse, de cheval et de musique. [...]. De quatre à six, Mlle de Franval recevait de nouveaux instituteurs ; et comme tous n'avaient pu paraître dans le même jour, les autres venaient le lendemain<sup>78</sup>.

Franval emmène, en outre, sa fille au spectacle trois fois la semaine, il lui laisse lire des romans et il lui donne surtout des « conférences », trois fois par semaine également : « Là, il *inculquait* à sa fille ses maximes sur la morale et sur la religion ; il lui offrait, d'un côté, ce que *certain*s hommes pensaient sur ces matières, il établissait de l'autre ce qu'il admettait lui-même »<sup>79</sup>.

Avec beaucoup d'esprit, des connaissances étendues, une tête vive, et des passions qui s'allumaient déjà, il est facile de juger des progrès que de tels systèmes faisaient dans l'âme d'Eugénie ; mais comme l'indigne Franval n'avait pas pour simple objet de raffermir la tête, ses conférences se terminaient rarement sans enflammer le cœur.

On voit à quel point la fabrique du philosophe et celle du non-philosophe ne se distribuent pas simplement en fonction des diverses finalités des entreprises pédagogiques. L'on a affaire ici à une dialectique beaucoup plus complexe, renvoyant sans doute à une ambivalence profonde de la figure du Philosophe au siècle des Lumières. C'est ce que montre exemplairement les fictions relevant du deuxième modèle que l'on a distingué. Dans ces fictions de pédagogies expérimentales, l'enfant est tour à tour (et parfois presque simultanément) un pur instrument entre les mains d'un Philosophe-expérimentateur tout-puissant qui, au moyen d'une éducation rigoureusement négative, le réduit à n'être que son reflet inversé (un corps à peu près dépourvu de toute faculté proprement humaine) ; et

---

<sup>77</sup> Michel Delon, Préface aux *Crimes de l'amour*, Paris, Zulma, 1995, p. 14.

<sup>78</sup> *Eugénie de Franval*, p. 299.

<sup>79</sup> *Eugénie de Franval*, p. 300.

un double idéal de ce même philosophe qui ne l'a ainsi « éduqué », en réalité, que pour recevoir de lui des leçons de la plus haute vérité et accéder *grâce à lui* (et non pas seulement *à travers lui*, comme n'importe quel insecte observé par un naturaliste) aux secrets les mieux dissimulés de la nature. Autrement dit, en produisant son envers, le philosophe a en réalité façonné un double idéalisé qui pourra non seulement le guider vers la vérité, mais éclairer l'humanité tout entière. C'est à cette lumière qu'il convient d'interpréter sans doute le croisement onomastique entre le roman de Beurieu et celui de Du Laurens : le fait que le prénom Ariste soit tour à tour attribué à l'élève et au Philosophe manifeste une éloquente réversibilité et souligne la relation mimétique entre le philosophe-expérimentateur et son enfant-cobaye.

En élevant Imirce et Émilor dans une cave, en les confrontant à divers objets stimuli et à l'expérience traumatique de la mort, Ariste, chez Du Laurens, ne se borne pas à étudier le lent développement des facultés humaines : il fabrique d'authentiques philosophes. La découverte de la mort suscite, en effet, chez les « enfants de la nature », une inquiétude métaphysique qui se traduit par une accumulation plaisante de questions offrant une image en réduction des interrogations balbutiantes de l'humanité face à l'énigme de la nature et de son éventuel créateur. Émilor, qui semble avoir la tête naturellement plus métaphysique que sa compagne, abandonne bientôt l'idée d'un auto-engendrement de la cave et en vient à supposer l'existence d'un premier moteur qu'il conçoit à son image mais en le dotant d'une intelligence supérieure :

Mon mari, plus éclairé, me disait : cette cave ne s'est pas faite d'elle-même ; un Émilor plus intelligent que nous l'a arrangée ; c'est sans doute celui qui fait descendre le panier. Ce que nous appelons *rien*, est peut-être quelque chose connu à lui seul. S'il ne se montre pas à nous, c'est qu'il n'a que faire de se montrer ; nous le connaissons assez par sa cave, son panier et son pain. Ne nous creusons donc pas la tête à chercher ce qu'il veut que nous ignorions [...]<sup>80</sup>.

Bien sûr, la visée polémique du récit de Du Laurens invite à sourire de cette invention d'une sorte de Dieu caché dont les « mystères » paraissent si impénétrables qu'il vaut mieux ne pas s'en occuper et se contenter de manger son « pain »... Mais, en réalité, Émilor n'a pas encore atteint ici l'idée d'un Dieu créateur. L'« Émilor plus intelligent » qu'il conçoit s'est contenté d'« arranger » la cave. Difficile de ne pas songer ici à Fontenelle et à l'*Origine des fables*. Si plaisantes soient-elles, les conjectures d'Émilor n'en manifestent pas moins l'émergence, chez lui, d'un authentique questionnement métaphysique. Telle est précisément l'une des thèses essentielles de l'*Origine des fables* : Fontenelle y affirme la nécessité d'annexer ces premiers balbutiements de la raison, non seulement à l'histoire de l'esprit humain, mais à l'histoire même de la philosophie :

Croira-t-on ce que je vais dire ? Il y a eu de la philosophie même dans ces siècles grossiers, et elle a beaucoup servi à la naissance des Fables. Les hommes qui ont un peu plus de génie que les autres, sont naturellement portés à rechercher la cause de ce qu'ils voient. D'où peut venir cette rivière qui coule toujours, a dû dire un contemplatif de ces

---

<sup>80</sup> *Imirce*, p. 73.

siècles-là ? étrange sorte de philosophe, mais qui aurait peut-être été un Descartes dans ce siècle-ci. Après une longue méditation, il a trouvé fort heureusement qu'il y avait quelqu'un qui avait soin de verser toujours cette eau de dedans une cruche. Mais qui lui fournissait toujours cette eau ? Le contemplatif n'allait pas si loin<sup>81</sup>.

Émilior en est déjà à peu près à ce stade. C'est dire à quel niveau Ariste peut espérer élever cette « étrange sorte de philosophe », qui, lui, ne sera pas dépendant des aléas de l'histoire et de ses développements chaotiques : le Philosophe-expérimentateur est là pour ne rien laisser au hasard et veiller au développement harmonieux de toutes les facultés de ses deux « enfants de la nature », développement certes d'abord considérablement ralenti par rapport à celui des autres enfants (en vertu de l'impératif rousseauiste de la lenteur des premiers apprentissages), mais infiniment accéléré si on le compare à celui de l'humanité.

Ariste, chez Beaurieu, suit le même parcours philosophique, à cette différence près que son apprentissage fait l'objet d'un long détail. La cage dans laquelle il est enfermé est tout à la fois, pour le Philosophe-pédagogue, le moyen de maintenir la raison d'Ariste dans un profond sommeil (conformément aux recommandations de Rousseau), et celui de cultiver en lui une « avidité » de connaissances qui promet d'être d'autant plus insatiable qu'elle aura été plus longtemps et plus durement frustrée. C'est la lente émergence de ce désir de remonter aux « causes des phénomènes » que le roman de Beaurieu met ensuite en scène au fil de son récit. Une fois sorti de sa cage et abandonné sur son île, Ariste peut s'ébattre dans une sorte d'immense jardin d'enfant qui offre en réalité la meilleure école de philosophie qui se puisse concevoir : l'élève y subit (dans la plus grande allégresse) une interminable *leçon de choses*. L'expression est à entendre en tous ses sens puisque, conformément aux préceptes de Rousseau, et en l'absence de tout autre maître, ce sont bien les choses elles-mêmes qui font ici la leçon. Les expériences et les raisonnements du héros « lui font atteindre progressivement un savoir digne des découvertes des savants »<sup>82</sup>.

Les enfants-cobayes soumis par les Philosophes-expérimentateurs à des isolements radicaux finissent donc non seulement par développer les compétences des êtres humains normalement socialisés, mais ils se métamorphosent en de parfaites figures de Philosophes<sup>83</sup>. Il ne reste plus qu'à les confronter avec le monde pour que leur sagesse se déploie dans toute son ampleur, et prennent en particulier

---

<sup>81</sup> Loin de dénier toute valeur à ces fables païennes, comme on le croit trop souvent, Fontenelle explique que ces productions apparemment extravagantes procèdent, en fait, d'une réalité psychique (le désir de savoir et le besoin d'expliquer l'inconnu en le rapportant au connu) qui reste au principe même de la philosophie « moderne » (*De l'origine des fables*, dans *Rêveries diverses. Opuscules littéraires et philosophiques*, éd. A. Niderst, Paris, Desjonquères, 1994, p. 99).

<sup>82</sup> Antonia Zagamé, « Expérience romanesque et expérience scientifique au XVIII<sup>e</sup> siècle : les limites d'une mise en concurrence. L'exemple de Madame Benoist et Guillard de Beaurieu », dans *Une expérience de la limite en littérature : le genre et l'ambition anthropologique au XVIII<sup>e</sup> siècle*, éd. A. Duquaire, N. Kremer et A. Eche, Louvain-Paris, Peeters, 2005, p. 88.

<sup>83</sup> Cette « métamorphose » n'est que l'actualisation dans le temps d'une virtualité présente dès l'origine : puisque les sensations sont les premiers maîtres de philosophie, l'enfant-cobaye est toujours déjà, à quelque degré, un enfant-philosophe.

une forme plus critique. Mais cette phase n'est pas la plus originale, puisqu'elle rejoint (plus ou moins nettement) les schémas traditionnels de fonction critique et « philosophique » du regard ingénu.

Tout un siècle éclairé et « philosophe » semble donc avoir fantasmé autour d'une expérimentation pédagogique dont le sujet serait son Autre : un enfant au berceau, dépourvu encore de toute aptitude à la pensée. L'expérience doit permettre au Philosophe de remonter à l'origine la plus inaccessible, à la source même des expériences les plus archaïques, mais, au terme du processus, c'est sa propre figure idéalisée qu'il a fini par façonner. De quoi peut-être songer à la confusion tenace qui, dans le mythe de Frankenstein, fait désigner le « monstre » par le nom de son créateur...<sup>84</sup>

### *La fabrique du Philosophe*

Même si l'utopie de cette métamorphose de l'enfant-cobaye en enfant-philosophe est décrite avec enthousiasme par Beurieu, le brouillage des frontières entre la fabrique du Philosophe et celle du non-philosophe ne laisse pas d'être remarquable et suggère quelque inquiétude, au siècle des Lumières, sur les pouvoirs d'une rationalité philosophique alors triomphante. C'est sur les signes de cette inquiétude qu'on voudrait s'attarder un peu pour finir.

L'utopie pédagogique du XVIII<sup>e</sup> siècle, c'est, on le sait, le fantasme d'une « Nature s'éduquant d'elle-même »<sup>85</sup>. D'où le succès retentissant de la méthode « négative » élaborée par Rousseau. Le gouverneur d'Émile ne veut être qu'un instrument docile entre les mains de la nature, et son intervention est censée n'avoir d'autre but que de permettre à celle-ci de se déployer sans entrave. Mais le paradoxe, souvent souligné déjà, est que cet effacement offre au gouverneur l'alibi d'une constante maîtrise sur la nature de l'enfant. Autrement dit, l'identification totale à l'enfant vers laquelle doit tendre le pédagogue est aussi le comble de la manipulation.

Qu'on se souvienne du fameux dîner opulent auquel Émile est convié pour la première fois à la fin du livre III. Le gouverneur commence par « pressentir » l'effet que « tout cet appareil de plaisir et de fête » doit produire sur son élève. Fort de ce seul « pressentiment », le gouverneur peut, d'une simple question (d'une étrange cruauté, il est vrai : « Par combien de mains estimeriez-vous bien qu'ait passé tout ce que vous voyez sur cette table avant que d'y arriver ? »), abattre en l'enfant « toutes les vapeurs du délire », et éveiller en lui « une foule d'idées » :

Il rêve, il réfléchit, il calcule, il s'inquiète. Tandis que les philosophes, égayés par le vin, peut-être par leurs voisines, radotent et font les enfants, le voilà, lui, *philosophant* tout seul dans son coin...<sup>86</sup>

---

<sup>84</sup> Sur les liens du mythe de Frankenstein avec la philosophie expérimentale du siècle des Lumières, voir les analyses de Jean-Jacques Lecercle dans *Frankenstein, mythe et philosophie*, Paris, PUF, 1988.

<sup>85</sup> Alain Grosrichard, « L'enfant et le domestique », *Ornicar*, n° 7, 1976, p. 38.

<sup>86</sup> *Émile* III, OC IV, p. 463.

N'est-ce pas le propre de la toute-puissance despotique que de pouvoir agir sur des ressorts d'une aussi grande efficacité avec la plus parfaite économie de moyens (quelques mots, voire un simple geste)<sup>87</sup> ?

C'est bien aussi cette toute-puissance sur les aveugles artificiels que Mérian fait miroiter à ses lecteurs dans le dernier de ses huit *Mémoires consacrés au problème de Molyneux*, tous publiés (entre 1770 et 1782) dans les *Nouveaux Mémoires de l'Académie royales des Sciences et Belles-Lettres* de Berlin. Ce que Mérian propose n'est rien de moins qu'un « Séminaire d'aveugles artificiels » (ainsi qu'il baptise joliment lui-même son projet<sup>88</sup>). Il s'agit « de prendre des enfants au berceau, et de les élever dans de profondes ténèbres jusqu'à l'âge de la raison » (p. 180). Ce qui soustrait un tel projet d'expérimentation à toute condamnation morale, c'est qu'il doit constituer aussi, et indissociablement, une pédagogie presque idéale : « Car je suis si éloigné de croire que l'on perdît à être élevé comme je propose, que tout au contraire je connais peu d'éducatons que je préférasse à celle-ci » (p. 183).

Le paradoxe du Séminaire d'aveugles artificiels est, en effet, qu'il peut quasiment se prévaloir de toutes les vertus de l'éducation rousseauiste. Il doit échapper, d'abord, à l'accusation d'être un crime contre la nature puisque, dans la décomposition et la recomposition qu'il opère sur l'enfant, il ne fait, à en croire Mérian, que suivre l'ordre raisonné de la nature en l'homme afin de la conduire à son plus haut degré de perfectionnement. Comme *l'Émile*, mais à plus vaste échelle, le Séminaire d'aveugles formera des êtres qui, contrairement aux élèves sortant des collèges ordinaires, auront développé des aptitudes manuelles remarquables. Mais les talents qui se formeraient dans ce laboratoire seraient, en fait, beaucoup plus variés :

... J'y vois encore se former des physiciens, des naturalistes, des géomètres du premier ordre, et surtout *des philosophes exempts de mille préjugés que nous suçons dès notre enfance*, que l'éducation ne fait qu'enraciner au lieu de les détruire, que dans la suite nous avons tant de peine à vaincre, que malgré nos efforts nous ne surmontons jamais entièrement, et que la plupart des hommes emportent au tombeau.

Le Séminaire d'aveugles artificiels est, en réalité, une fabrique de philosophes<sup>89</sup>. Or, cette aptitude des Philosophes-expérimentateurs à faire naître chez les enfants aveuglés les idées les plus « conformes » à l'ordre de la nature devrait considérablement « adoucir leurs peines » de consacrer ainsi leur vie à l'observation et l'éducation de ces aveugles artificiels (« il y aurait pour le moins autant à profiter pour eux que pour leurs disciples ») :

On pourra diriger la marche de leur esprit, faire germer leurs idées et les développer de cent manières différentes, en variant les objets et les sensations. On aura à son choix les points

---

<sup>87</sup> « ... En Perse ou ailleurs, l'ordre n'est pas toujours écrit : un clin d'œil, un mouvement du doigt, du pied ou des lèvres suffisent » (Alain Grosrichard, *Structure du sérail. La fiction du despotisme asiatique dans l'Occident classique*, Paris, Seuil, 1979, p. 72).

<sup>88</sup> Mérian, *Sur le problème de Molyneux*, éd. Francine Markovits, Paris, Flammarion, 1971, p. 185.

<sup>89</sup> Mérian peut appuyer d'ailleurs ici son paradoxe sur la figure topique de l'aveugle plus *clairvoyant* et plus sage que les autres hommes, doté d'une seconde vue et soustrait au piège des apparences trompeuses.

de vue où l'on voudra les placer, et l'ordre dans lequel on voudra les amener. On leur suggérera les combinaisons qu'on veut leur voir essayer : on assistera, pour ainsi dire, à la production de leurs idées. Par là on leur fera éclaircir les matières les plus difficiles, résoudre les questions les plus épineuses. Ils découvriront pour nous en découvrant pour eux-mêmes : et *il se trouvera que dans ces lieux ténébreux il s'est formé une excellente Académie de philosophes*<sup>90</sup>.

Nul texte ne manifeste plus clairement, sans doute, la simultanée profonde de ce qui est usuellement présenté sur le mode de la succession dans les autres fictions narratives d'isolement enfantin. Le devenir-philosophe de l'enfant n'est pas le dénouement paradoxal d'une instrumentalisation préalable. Comme le montre aussi, de manière exemplaire, le dîner opulent d'Émile, savamment gâché par son gouverneur, la réflexion philosophique qu'on éveille en l'enfant n'est rien d'autre qu'une *réaction* que le Philosophe-pédagogue doit pouvoir déclencher à volonté<sup>91</sup>.

Tout se passe comme si le Séminaire de Mérian, portant cette logique à son comble, faisait ainsi surgir, de la pensée de Rousseau, des possibilités « oubliées » ou peut-être impensées. Le texte de Mérian montre, en tout cas, que, sur la base des idées de *l'Émile*, on peut rêver à une fabrique de philosophes totalement instrumentalisés, « les progrès de la connaissance [étant] ainsi nécessairement et naturellement liés aux progrès de celui qui permet, en tant qu'objet d'expérience, de connaître »<sup>92</sup>.

Que l'éducation visant à faire de l'enfant un Philosophe puisse paradoxalement être l'entreprise pédagogique la plus aliénante qui soit, c'est ce que semblent assez clairement indiquer deux des fictions déjà évoquées : *Cleveland* et *Eugénie de Franval*.

« J'étais continuellement sous ses yeux » indique Cleveland à propos de son enfance passée en la seule compagnie de sa mère<sup>93</sup>. L'expression en dit long sur le caractère exclusif et passionnel de la relation pédagogique et sur la surveillance jalouse à laquelle l'enfant est soumis. Desfontaines s'étonne avec raison qu'avant le récit de l'accession de Cromwell au trône, Cleveland n'ait jamais entendu prononcer « le nom de père »<sup>94</sup>. Étrange omission dans cette transmission du savoir que celle d'un fait et d'un concept, qui engagent l'identité sexuelle de la mère et son rapport au désir, qui compromettent évidemment son intention de faire de son fils son semblable. Il ne s'agit plus ici seulement de philosophie morale.

Les termes d'*imitation* et d'*inspiration* reviennent constamment pour qualifier la démarche pédagogique d'Élisabeth et le phénomène d'imprégnation subi par l'enfant. « Je n'avais guère plus de sept ou huit ans, lorsqu'elle commença à m'*inspirer* le goût de ce qu'elle aimait si chèrement<sup>95</sup> » (p. 44) ; « L'occupation de

---

<sup>90</sup> Mérian, *Sur le problème de Molyneux*, p. 190.

<sup>91</sup> Sur les acceptions scientifiques du terme de « réaction » au XVIII<sup>e</sup> siècle, voir Jean Starobinski, *Action et réaction. Vie et aventures d'un couple*, Paris, Seuil, 1999.

<sup>92</sup> Alain Grosrichard, « une expérience psychologique au XVIII<sup>e</sup> siècle », *Cahiers pour l'analyse*, n° 2, 1966, p. 113.

<sup>93</sup> *Cleveland*, p. 44.

<sup>94</sup> Desfontaines, *Le Nouvelliste du Parnasse*, t. IV, p. 40.

<sup>95</sup> Élisabeth parle plus loin du « soin [qu'elle a] pris de [lui] *inspirer* de bonne heure les plus saines idées de la vertu » (p. 69).

mes premières années fut [...] une simple *imitation* des études de ma mère. J'appris les éléments des sciences comme elle, et dans les mêmes vues » note Cleveland (p. 45). Or ces termes ne sont pas sans écho dans la philosophie malebranchiste. À propos de l'influence exercée par les mères sur les enfants en bas âge, Malebranche estime, en effet, qu'« il y a certainement dans notre cerveau des ressorts qui nous portent naturellement à l'imitation [...]. Les esprits animaux se portent naturellement dans les parties de notre corps pour faire les mêmes actions et les mêmes mouvements que nous voyons faire aux autres »<sup>96</sup>. Dans une perspective malebranchiste, l'isolement de Cleveland avec sa mère ne peut que conduire à une relation en miroir et à la multiplication de phénomènes d'imitations et de réduplications. C'est bien, semble-t-il, ce que le texte de Prévost s'emploie à mettre en lumière, non sans une évidente ironie lorsque Cleveland entreprend de consoler sa mère et de lui faire valoir les bénéfices qu'ils trouveront à vivre enfermés dans la caverne de Rumney-Hole :

Ma mère parut écouter [mon] discours avec plaisir. Elle me répondit qu'elle sentait une vive joie de me voir entrer ainsi dans ses idées, et répondre si fidèlement à ses espérances.

Et pour cause, puisque c'est bien sa propre voix qu'Élisabeth a le plaisir d'entendre restituée par son fils avec une très haute fidélité : « je n'avais fait que répéter effectivement ce que je lui avais entendu dire mille fois à Hammersmith » (p. 69). Dès lors, l'enthousiasme de sa mère à découvrir qu'elle « pense comme [son fils] » peut sembler quasi burlesque. Par delà le projet vertueux de donner à son fils l'éducation censée être la plus propice à lui offrir le bonheur et la sagesse, le système pédagogique conçu par Élisabeth Cleveland semble donc clairement relever d'un désir de jouir narcissiquement d'un prolongement spéculaire de soi. Pygmalionisme caractérisé, comme l'indiquent de manière assez insistante les premières pages du roman (p. 44) :

Je ne fus pas plus tôt sorti des ténèbres de l'enfance qu'elle entreprit de me *former* elle-même l'esprit et les mœurs, sans avoir recours aux leçons des maîtres ordinaires. [...]

Je n'avais vu qu'elle jusqu'alors, car, dans le dessein où elle était de me donner, pour ainsi dire, un cœur et un esprit *de sa façon*, elle m'avait retranché tous les amusements de l'enfance.

L'éducation de Cleveland (et en particulier son apprentissage de la lecture) peut être décrite comme « une seconde gestation », ainsi que Nathalie Ferrand l'a souligné : « Élisabeth passe de l'enfantement biologique au façonnement intellectuel et moral de son fils<sup>97</sup> ». De fait, la visée pygmalionesque de cette relation pédagogique est patente, de même que ses fondements libidinaux puisque le mythe de Pygmalion est clairement interprété, au dix-huitième siècle, comme une figuration symbolique du désir incestueux<sup>98</sup>. Si Élisabeth crée Cleveland à son image, c'est pour que celui-ci lui renvoie en retour l'image de sa toute puissance et

---

<sup>96</sup> *De la recherche de la vérité*, II, I, chap. 8.

<sup>97</sup> N. Ferrand, *Livre et lecture dans le roman français du XVIII<sup>e</sup> siècle*, Paris, PUF, 2002, p. 75.

<sup>98</sup> Dans *Eugénie de Franval*, Franval avoue en ces termes l'inceste qui le lie à sa fille : « La folie de Pygmalion ne m'étonne plus » (Sade, *Les Crimes de l'amour*, p. 315).

de sa parfaite maîtrise. Pulsion d'emprise d'autant plus inquiétante, au reste, que la relation fusionnelle qu'instaure Élisabeth Cleveland avec son fils s'exerce sans la moindre trace d'affectivité et avec une froideur toute philosophique (p. 107-108) :

Je n'avais même goûté qu'imparfaitement les tendresses de la nature, car *ma mère était philosophe jusque dans ses caresses et son affection*. Je pouvais me compter au nombre de ces enfants malheureux à qui leurs parents n'ont jamais souri.

La mère-philosophe apparaît, dans le premier livre de *Cleveland*, tout à la fois omniprésente et intouchable : en lieu et place d'un corps qui se dérobe à tout contact, l'enfant ne peut manier que des livres, qu'il est accoutumé à « feuilleter » à peine ses mains ont-elles la force de les soutenir (p. 44)...

L'ambiguïté du devenir-philosophe de l'enfant n'est pas moindre dans *Eugénie de Franval* : en tant qu'elle est inaccessible à tout préjugé, l'héroïne éponyme est une incarnation du Philosophe des Lumières. Mais le paradoxe est qu'elle a été littéralement façonnée par son père pour l'être. Car il s'agit bien, pour Franval, d'« *inculquer* à sa fille ses maximes sur la morale et sur la religion »<sup>99</sup>. Si la méthode est différente de celle d'Arnolphe, sa finalité reste la même : le processus méthodique d'abêtissement d'Eugénie est même d'une efficacité d'autant plus remarquable qu'il a toutes les couleurs de la liberté et tous les prestiges de l'encyclopédisme et de la philosophie chers aux Lumières. Derrière l'apparente variété des savoirs, des maîtres et des activités, derrière la neutralité fallacieuse de l'exposition des doctrines les plus diverses, Sade décrit l'entreprise pédagogique la plus systématique et la plus aliénante, tout entière tendue vers un objectif unique : faire en sorte que ne s'impriment dans l'esprit de l'enfant qu'une seule idée et dans son cœur une seule image : celle du maître lui-même. Le moins qu'on puisse dire est que sa précaution n'est pas inutile :

Comme l'indigne Franval n'avait pas pour simple objet de raffermir la tête, ses conférences se terminaient rarement sans enflammer le cœur et cet homme horrible avait si bien trouvé le moyen de plaire à sa fille, il la subornait avec un tel art, il se rendait si bien utile à son instruction et à ses plaisirs, il volait avec tant d'ardeur au-devant de tout ce qui pouvait lui être agréable, qu'Eugénie, au milieu des cercles les plus brillants, ne trouvait rien d'aimable comme son père ; [...] elle ne voyait que Franval au monde ; elle n'y distinguait que lui, elle se révoltait à l'idée de tout ce qui aurait pu l'en séparer ; elle lui aurait prodigué, non son honneur, non ses charmes, tous ces sacrifices lui eussent paru trop légers pour le touchant objet de son idolâtrie, mais son sang, mais sa vie même, si ce tendre ami de son âme eût pu l'exiger<sup>100</sup>.

Sous couvert d'une liberté de choix constamment offerte à Eugénie, c'est la manipulation la plus insidieuse que met en scène Sade, dont l'efficacité est entièrement fondée sur l'entreprise pédagogique des premières années.

---

<sup>99</sup> *Eugénie de Franval*, p. 300.

<sup>100</sup> *Ibid.*



On voit en quoi les fictions d'éducation négative semblent interroger la figure du Philosophe en certains de ses points aveugles. Ce qui frappe, en effet, dans toutes ces fictions, c'est la manière dont elles font apparaître la face obscure de la pédagogie qui constitue l'idéal philosophique des Lumières. Elles montrent notamment de manière troublante que, dans la relation pédagogique a priori désintéressée qui unit le Philosophe et son élève, l'investissement libidinal le plus intense s'allie souvent avec la plus grande froideur. « En philosophie », dit Mérian, « il faut tout examiner, tout combiner, faire toutes les suppositions et *ne s'effrayer de rien* »<sup>101</sup>. Ce sentiment d'effroi que la philosophie des Lumières est censée devoir exclure de son territoire, est bien, semble-t-il, ce que les fictions d'éducation négative invitent (fût-ce parfois contre l'intention probable de leurs auteurs) à réintroduire. Ce n'est pas là sans doute leur moindre vertu.

Christophe MARTIN  
Université de Rouen-CÉRÉdi

---

<sup>101</sup> Mérian, *Sur le problème de Molyneux*, p. 180.