

HLP Terminale, Thème 1, La recherche de soi

Corpus de textes (Littérature)

Samantha Bernardoni

I. Introduction : quels liens établir entre la recherche de soi, la quête du Moi, et l'éducation ?

Condorcet : l'instruction nationale vise à produire des citoyens égaux et utiles à la société.

Offrir à tous les individus de l'espèce humaine les moyens de pourvoir à leurs besoins, d'assurer leur bien-être, de connaître et d'exercer leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs ; assurer à chacun la facilité de perfectionner son industrie, de se rendre capable des fonctions sociales auxquelles il a le droit d'être appelé, de développer toute l'étendue des talents qu'il a reçus de la nature ; et par-là, établir entre les citoyens une égalité de fait et rendre réelle l'égalité politique reconnue par la loi. Tel doit être le premier but d'une instruction nationale et, sous ce point de vue elle est, pour la puissance publique, un devoir de justice.

Diriger l'enseignement de manière que la perfection des arts augmente les jouissances de la généralité des citoyens et l'aisance de ceux qui les cultivent, qu'un plus grand nombre d'hommes deviennent capables de bien remplir les fonctions nécessaires à la société et que les progrès toujours croissants des lumières ouvrent une source inépuisable de secours dans nos besoins, de remèdes dans nos maux, de moyens de bonheur individuel et de prospérité commune.

Cultiver enfin dans chaque génération les facultés physiques, intellectuelles et morales, et par là contribuer à ce perfectionnement général et graduel de l'espèce humaine, dernier but vers lequel toute institution sociale doit être dirigée.

Tel doit être encore l'objet de l'instruction, et c'est pour la puissance publique un devoir imposé par l'intérêt commun de la société, par celui de l'humanité entière. (...)

Ainsi, l'instruction doit être universelle, c'est-à-dire s'étendre à tous les citoyens. Elle doit être répartie avec toute l'égalité que permettent les limites nécessaires de la dépense, la distribution des hommes sur le territoire, et le temps plus ou moins long que les enfants peuvent y consacrer. Elle doit, dans ses degrés divers, embrasser le système entier des connaissances humaines, et assurer aux hommes, dans tous les âges de la vie, la facilité de conserver leurs connaissances ou d'en acquérir de nouvelles.

Nicolas de Condorcet, *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique* (Assemblée Nationale, 1792)

Rousseau : Il faut laisser les enfants profiter de la vie.

Que faut-il donc penser de cette éducation barbare qui sacrifie le présent à un avenir incertain, qui charge un enfant de chaînes de toute espèce, et commence par le rendre misérable, pour lui préparer au loin je ne sais quel prétendu bonheur dont il est à croire qu'il ne jouira jamais ?... Hommes, soyez humains c'est votre premier devoir ; Soyez-le pour tous les états, pour tous les âges, pour tout ce qui n'est pas étranger à l'homme. Quelle sagesse y a-t-il pour vous hors de l'humanité ? Aimez l'enfance ; favorisez ses jeux, ses plaisirs, son aimable instinct. Qui de vous n'a pas regretté quelquefois cet âge où le rire est toujours sur les lèvres, et où l'âme est toujours en paix ? Pourquoi voulez-vous ôter à ces petits innocents la jouissance d'un temps si court qui leur échappe, et d'un bien si précieux dont ils ne sauraient abuser ? Pourquoi voulez-vous remplir d'amertume et de douleur ses premiers ans si rapides, qui ne reviendront pas plus pour eux qu'ils ne peuvent revenir pour vous ? (...)

C'est, me répondez-vous, le temps de corriger les mauvaises inclinations de l'homme ; c'est dans l'âge de l'enfance, où les peines sont le moins sensibles, qu'il faut les multiplier, pour les épargner dans l'âge de raison. Mais qui vous dit que tout cet arrangement est à votre disposition, et que toutes ces belles instructions dont vous accablez le faible esprit d'un enfant ne lui seront pas un jour plus pernicieuses qu'utiles ? Qui vous assure que vous épargnez quelque chose par les chagrins que vous lui prodiguez ? Pourquoi lui donnez-vous plus de maux que son état n'en comporte, sans être sûr que ces maux présents sont à la décharge de l'avenir ? Et comment me prouvez-vous que ces mauvais penchants dont vous prétendez le guérir ne lui viennent pas de vos soins mal entendus, bien plus que de la nature ? Malheureuse prévoyance, qui rend un être actuellement misérable, sur l'espoir bien ou

mal fondé de le rendre heureux un jour ! Que si ces raisonneurs vulgaires confondent la licence avec la liberté, et l'enfant qu'on rend heureux avec l'enfant qu'on gâte, apprenons-leur à les distinguer.

Pour ne point courir après des chimères, n'oublions pas ce qui convient à notre condition. L'humanité a sa place dans l'ordre des choses ; l'enfance a la sienne dans l'ordre de la vie humaine : il faut considérer l'homme dans l'homme, et l'enfant dans l'enfant. Assigner à chacun sa place et l'y fixer, ordonner les passions humaines selon la constitution de l'homme, est tout ce que nous pouvons faire pour son bien-être.

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation* (1762)

Rousseau : Il ne faut pas contrarier la nature en l'enfant, mais lui laisser faire ses expériences.

En ôtant ainsi tous les devoirs des enfants, j'ôte les instruments de leur plus grande misère, savoir les livres. La lecture est le fléau de l'enfance, et presque la seule occupation qu'on lui sait donner. A peine à douze ans Emile saura-t-il ce que c'est qu'un livre. Mais il faut bien au moins, dira-t-on, qu'il sache lire. J'en conviens : il faut qu'il sache lire quand la lecture lui est utile ; jusqu'alors elle n'est bonne qu'à l'ennuyer.

Si l'on ne doit rien exiger des enfants par obéissance, il s'ensuit qu'ils ne peuvent rien apprendre dont ils ne sentent l'avantage actuel et présent, soit d'agrément, soit d'utilité ; autrement quel motif les porterait à l'apprendre ? L'art de parler aux absents et de les entendre, l'art de leur communiquer au loin sans médiateur nos sentiments, nos volontés, nos désirs, est un art dont l'utilité peut être rendue sensible à tous les âges. Par quel prodige cet art si utile et si agréable est-il devenu un tourment pour l'enfance ? Parce qu'on la contraint de s'y appliquer malgré elle, et qu'on le met à des usages auxquels elle ne comprend rien. Un enfant n'est pas fort curieux de perfectionner l'instrument avec lequel on le tourmente ; mais faites que cet instrument serve à ses plaisirs, et bientôt il s'y appliquera malgré vous.

On se fait une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire ; on invente des bureaux, des cartes ; on fait de la chambre d'un enfant un atelier d'imprimerie. Locke veut qu'il apprenne à lire avec des dés. Ne voilà-t-il pas une invention bien trouvée ? Quelle pitié ! Un moyen plus sûr que tout cela, et celui qu'on oublie toujours, est le désir d'apprendre. Donnez à l'enfant ce désir, puis laissez là vos bureaux et vos dés, toute méthode lui sera bonne.

L'intérêt présent, voilà le grand mobile, le seul qui mène sûrement et loin.

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation*, Livre II (1762)

Rousseau : La 1^{ère} éducation doit se résumer à une préparation psycho-physiologique fortifiant le corps, sous la forme d'un jeu permanent.

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. Si vous pouviez ne rien faire et ne rien laisser faire ; si vous pouviez amener votre élève sain et robuste à l'âge de douze ans, sans qu'il sût distinguer sa main droite de sa main gauche, dès vos premières leçons les yeux de son entendement s'ouvriraient à la raison ; sans préjugés, sans habitudes, il n'aurait rien en lui qui pût contrarier l'effet de vos soins. Bientôt il deviendrait entre vos mains le plus sage des hommes ; et en commençant par ne rien faire, vous auriez fait un prodige d'éducation.

Prenez bien le contre-pied de l'usage, et vous ferez presque toujours bien. Comme on ne veut pas faire d'un enfant un enfant, mais un docteur, les pères et les maîtres n'ont jamais assez tôt tancé, corrigé, réprimandé, flatté, menacé, promis, instruit, parlé raison. Faites mieux : soyez raisonnable, et ne raisonnez point avec votre élève, surtout pour lui faire approuver ce qui lui déplaît ; car amener ainsi toujours la raison dans les choses désagréables, ce n'est que la lui rendre ennuyeuse, et la décréditer de bonne heure dans un esprit qui n'est pas encore en état de l'entendre. Exercez son corps, ses organes, ses sens, ses forces, mais tenez son âme oisive aussi longtemps qu'il se pourra. Redoutez tous les sentiments antérieurs au jugement qui les apprécie. Retenez, arrêtez les impressions étrangères : et, pour empêcher le mal de naître, ne vous pressez point de faire le bien ; car il n'est jamais tel que quand la raison l'éclaire. Regardez tous les délais comme des avantages : c'est gagner beaucoup que d'avancer vers le terme sans rien perdre ; laissez mûrir l'enfance dans les enfants. Enfin, quelque leçon leur devient-elle nécessaire ? gardez-vous de la donner aujourd'hui, si vous pouvez différer jusqu'à demain sans danger.

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation*, Livre II (1762)

Rousseau : L'éducation vise-t-elle à former un homme ou un citoyen ?

Nous naissons faibles, nous avons besoin de force ; nous naissons dépourvus de tout, nous avons besoin d'assistance ; nous naissons stupides, nous avons besoin de jugement. Tout ce que nous n'avons pas à notre naissance et dont nous avons besoin étant grands, nous est donné par l'éducation.

Cette éducation nous vient de la nature, ou des hommes ou des choses. Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature ; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes ; et l'acquis de notre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses. (...)

C'est donc à ces dispositions primitives qu'il faudrait tout rapporter ; et cela se pourrait, si nos trois éducations n'étaient que différentes : mais que faire quand elles sont opposées ; quand, au lieu d'élever un homme pour lui-même, on veut l'élever pour les autres ? Alors le concert est impossible. Forcé de combattre la nature ou les institutions sociales, il faut opter entre faire un homme ou un citoyen : car on ne peut faire à la fois l'un et l'autre. (...)

L'homme naturel est tout pour lui ; il est l'unité numérique, l'entier absolu, qui n'a de rapport qu'à lui-même ou à son semblable. L'homme civil n'est qu'une unité fractionnaire qui tient au dénominateur, et dont la valeur est dans son rapport avec l'entier, qui est le corps social, Les bonnes institutions sociales sont celles, qui savent le mieux dénaturer l'homme, lui ôter son existence absolue pour lui en donner une relative, et transporter le moi dans l'unité commune ; en sorte que chaque particulier ne se croie plus un, mais partie de l'unité, et ne soit plus sensible que dans le tout. Un citoyen de Rome n'était ni Caius, ni Lucius ; c'était un Romain ; même il aimait la patrie exclusivement à lui.

Jean-Jacques Rousseau, *Emile ou De l'éducation*, Livre I (1762)

Kant : Il faut commencer la discipline dès le plus jeune âge.

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

La discipline nous fait passer de l'état animal à celui d'homme. Un animal est par son instinct même tout ce qu'il peut être ; une raison étrangère a pris d'avance pour lui tous les soins indispensables. Mais l'homme a besoin de sa propre raison. Il n'a pas d'instinct, et il faut qu'il se fasse à lui-même son plan de conduite. Mais, comme il n'en est pas immédiatement capable, et qu'il arrive dans le monde à l'état sauvage, il a besoin du secours des autres. L'espèce humaine est obligée de tirer peu à peu d'elle-même par ses propres efforts toutes les qualités naturelles qui appartiennent à l'humanité. Une génération fait l'éducation de l'autre. (...)

La discipline empêche l'homme de se laisser détourner de sa destination, de l'humanité, par ses penchants brutaux. Il faut, par exemple, qu'elle le modère, afin qu'il ne se jette pas dans le danger comme un être indompté ou un étourdi. Mais la discipline est purement négative, car elle se borne à dépouiller l'homme de sa sauvagerie ; l'instruction au contraire est la partie positive de l'éducation.

La sauvagerie est l'indépendance à l'égard de toutes les lois. La discipline soumet l'homme aux lois de l'humanité, et commence à lui faire sentir la contrainte des lois. Mais cela doit avoir lieu de bonne heure. Ainsi, par exemple, on envoie d'abord les enfants à l'école, non pour qu'ils y apprennent quelque chose, mais pour qu'ils s'y accoutument à rester tranquillement assis et à observer ponctuellement ce qu'on leur ordonne, afin que dans la suite ils sachent tirer à l'instant bon parti de toutes les idées qui leur viendront.

Mais l'homme a naturellement un si grand penchant pour la liberté, que quand on lui en laisse prendre d'abord une longue habitude, il lui sacrifie tout. C'est précisément pour cela qu'il faut de très bonne heure, comme je l'ai déjà dit, avoir recours à la discipline, car autrement, il serait très difficile de changer ensuite son caractère. Il suivra alors tous ses caprices. (...) Nous devons donc nous accoutumer de bonne heure à nous soumettre aux préceptes de la raison. Quand on a laissé l'homme faire toutes ses volontés pendant sa jeunesse et qu'on ne lui a jamais résisté en rien, il conserve une certaine sauvagerie pendant toute la durée de sa vie. Il ne lui sert de rien d'être ménagé pendant sa jeunesse par une tendresse maternelle exagérée, car plus tard il n'en rencontrera que plus d'obstacles de toutes parts, et il recevra partout des échecs lorsqu'il s'engagera dans les affaires du monde.

Emmanuel Kant, *Traité de pédagogie* (1803)

Goethe : Que chaque homme se forme de façon différenciée (Bildung allemande). Le personnage de l'abbé exprime directement la pensée de Goethe.

Pendant un certain temps au moins, il (l'abbé) était convaincu que l'éducation ne doit s'adapter qu'aux dispositions naturelles ; je ne saurais dire ce qu'il pense maintenant. Il prétendait que la première et suprême chose en l'homme est l'activité et que l'on ne peut rien faire sans en avoir l'aptitude, sans l'instinct qui nous y pousse. On concède, se plaisait-il à dire, qu'il y a des poètes-nés, on le concède pour tous les arts parce qu'il le faut bien et que ces effets de la nature humaine peuvent à peine être imités, mais quand on y regarde de près, même la moindre capacité nous est innée et il n'existe pas de capacité indéterminée. Seule notre éducation équivoque, dispersée, rend les hommes indécis ; elle éveille des désirs au lieu d'animer des instincts, et au lieu de favoriser les dispositions réelles, elle dirige l'effort vers des objets qui si souvent ne s'harmonisent pas avec la nature de ceux qui veulent les atteindre. Un enfant, un jeune être qui s'égarait sur leur propre route me semblent préférables à bien d'autres qui marchent droit sur un chemin étranger. Si les premiers trouvent la bonne voie par eux-mêmes ou par une autre direction, c'est-à-dire celle qui est conforme à leur nature, ils ne la quitteront jamais, alors que les autres sont à tout instant en danger de secouer un joug étranger et de se livrer à une liberté absolue.

Johann Wolfgang von Goethe, *Les Années d'apprentissages de Wilhelm Meister* (1796)

II. « On ne naît pas femme, on le devient » : des stéréotypes à l'émancipation, le rôle de l'éducation

1. Quel type d'éducation donner à une femme de la bonne société ?

Choderlos de Laclos : Qu'apprennent les jeunes filles au couvent ?

Cécile Volanges à Sophie Carnay, aux Ursulines de.....

(...)Le reste du temps est à ma disposition, et j'ai ma harpe, mon dessin, et des livres comme au couvent ; si ce n'est que la mère Perpétue n'est pas là pour me gronder, et qu'il ne tiendrait qu'à moi d'être toujours sans rien faire : mais comme je n'ai pas ma Sophie pour causer ou pour rire, j'aime autant m'occuper.

Il n'est pas encore cinq heures ; je ne dois aller retrouver maman qu'à sept ; voilà bien du temps, si j'avais quelque chose à te dire ! Mais on ne m'a encore parlé de rien ; et sans les apprêts que je vois faire, et la quantité d'ouvrières qui viennent toutes pour moi, je croirais qu'on ne songe pas à me marier, et que c'est un radotage de plus de la bonne Joséphine. Cependant maman m'a dit si souvent qu'une demoiselle devait rester au couvent jusqu'à ce qu'elle se mariât, que puisqu'elle m'en fait sortir, il faut bien que Joséphine ait raison.

Il vient d'arrêter un carrosse à la porte, et maman me fait dire de passer chez elle, tout de suite. Si c'était le monsieur ! Je ne suis pas habillée, la main me tremble et le cœur me bat. J'ai demandé à la femme de chambre si elle savait qui était chez ma mère : « Vraiment, m'a-t-elle dit, c'est M. C***. » Et elle riait. Oh ! je crois que c'est lui. Je reviendrai sûrement te raconter ce qui se sera passé. Voilà toujours son nom. Il ne faut pas se faire attendre. Adieu, jusqu'à un petit moment.

Comme tu vas te moquer de la pauvre Cécile ! Oh ! j'ai été bien honteuse ! Mais tu y aurais été attrapée comme moi. En entrant chez maman, j'ai vu un Monsieur en noir, debout auprès d'elle. Je l'ai salué du mieux que j'ai pu, et je suis restée sans pouvoir bouger de ma place. Tu juges combien je l'examinais ! « Madame, a-t-il dit à ma mère, en me saluant, voilà une charmante demoiselle, et je sens mieux que jamais le prix de vos bontés. » À ce propos si positif, il m'a pris un tremblement tel que je ne pouvais me soutenir : j'ai trouvé un fauteuil, et je m'y suis assise, bien rouge et bien déconcertée. J'y étais à peine, que voilà cet homme à mes genoux. Ta pauvre Cécile alors a perdu la tête ; j'étais, comme dit maman, tout effarouchée. Je me suis levée en jetant un cri perçant ; ... tiens, comme ce jour du tonnerre. Maman est partie d'un éclat de rire, en me disant : « Eh bien ! qu'avez-

vous ? Asseyez-vous, et donnez votre pied à monsieur. » En effet, ma chère amie, le monsieur était un cordonnier : je ne peux te rendre combien j'ai été honteuse ; par bonheur il n'y avait que maman. Je crois que quand je serai mariée, je ne me servirai plus de ce cordonnier-là. Conviens que nous voilà bien savantes ! Adieu.

Choderlos de Laclos, *Les Liaisons dangereuses*, lettre I (1782)

Madame de Staël : pénible situation de la femme cultivée en société

L'existence des femmes en société est encore incertaine sous beaucoup de rapports. Le désir de plaire excite leur esprit ; la raison leur conseille l'obscurité ; et tout est arbitraire dans leur succès comme dans leurs revers.

Il arrivera, je le crois, une époque où les législateurs philosophes donneront une attention sérieuse à l'éducation que les femmes doivent recevoir, aux lois civiles qui les protègent, aux devoirs qu'il faut leur imposer, au bonheur qui peut leur être garanti ; mais, dans l'état actuel, elles ne sont, pour la plupart, ni dans l'ordre de la nature, ni dans l'ordre de la société. Ce qui réussit aux unes perd les autres ; les qualités leur nuisent quelquefois, quelquefois les défauts leur servent ; tantôt elles sont tout, tantôt elles ne sont rien. Leur destinée ressemble, à quelques égards, à celle des affranchis chez les empereurs : si elles veulent acquérir de l'ascendant, on leur fait un crime d'un pouvoir que les lois ne leur ont pas donné ; si elles restent esclaves, on opprime leur destinée.

Certainement il vaut bien mieux, en général, que les femmes se consacrent uniquement aux vertus domestiques ; mais ce qu'il y a de bizarre dans les jugements des hommes à leur égard, c'est qu'ils leur pardonnent plutôt de manquer à leurs devoirs que d'attirer les regards par des talents distingués ; ils tolèrent en elles la dégradation du cœur en faveur de la médiocrité de l'esprit, tandis que l'honnêteté la plus parfaite a peine à obtenir grâce pour une supériorité véritable. [...]

Dès qu'une femme est signalée comme une personne distinguée, le public en général est prévenu contre elle. Le vulgaire ne juge jamais que d'après certaines règles communes, auxquelles on peut se tenir sans s'aventurer. Tout ce qui sort de ce cours habituel déplaît d'abord à ceux qui considèrent la routine de la vie comme la sauvegarde de la médiocrité. Un homme supérieur déjà les effarouche ; mais une femme supérieure, s'éloignant encore plus du chemin frayé, doit étonner et, par conséquent, importuner davantage. Néanmoins, un homme distingué ayant presque toujours une carrière importante à parcourir, ses talents peuvent devenir utiles aux intérêts de ceux-mêmes qui attachent le moins de prix aux charmes de la pensée. L'homme de génie peut devenir un homme puissant et, sous ce rapport, les envieux et les sots le ménagent ; mais une femme spirituelle n'est appelée à leur offrir que ce qui les intéresse le moins, des idées nouvelles ou des sentiments élevés sa célébrité n'est qu'un bruit fatigant pour eux.

Madame de Staël, *De la littérature* (1800)

Nicolas de Condorcet : l'éducation des femmes est indispensable à l'équilibre familial

Il est nécessaire que les femmes partagent l'instruction donnée aux hommes.

1. Pour qu'elles puissent surveiller celle de leurs enfants. L'instruction publique, pour être digne de ce nom, doit s'étendre à la généralité des citoyens, et il est impossible que les enfants en profitent si, bornés aux leçons qu'ils reçoivent d'un maître commun, ils n'ont pas un instituteur domestique qui puisse veiller sur leurs études dans l'intervalle des leçons, les préparer à les recevoir, leur en faciliter l'intelligence, suppléer enfin à ce qu'un moment d'absence ou de distraction a pu leur faire perdre. Or, de qui les enfants des citoyens pauvres pourraient-ils recevoir ces secours, si ce n'est de leurs mères qui, vouées aux soins de leur famille, ou livrées à des travaux sédentaires, semblent appelées à remplir ce devoir ; tandis que les travaux des hommes, qui presque toujours les occupent au-dehors, ne leur permettraient pas de s'y consacrer ? Il serait donc impossible d'établir dans l'instruction cette égalité nécessaire au maintien des droits des hommes et sans laquelle on ne pourrait même y employer légitimement ni les revenus des propriétés nationales, ni une partie du produit des contributions publiques, si, en faisant parcourir aux femmes au moins les premiers degrés de l'instruction commune, on ne les mettait en état de surveiller celle de leurs enfants.

2. Parce que le défaut d'instruction des femmes introduirait dans les familles une inégalité contraire à leur bonheur. D'ailleurs on ne pourrait l'établir pour les hommes seuls sans introduire une inégalité marquée, non seulement entre le mari et la femme mais entre le frère et la sœur et même entre le fils

et la mère ; or, rien ne serait plus contraire à la pureté et au bonheur des mœurs domestiques. L'égalité est partout, mais surtout dans les familles, le premier élément de la félicité, de la paix et des vertus. Quelle autorité pourrait avoir la tendresse maternelle, si l'ignorance dévouait les mères à devenir pour leurs enfants un objet ridicule ou de mépris ?

Nicolas de Condorcet, *Cinq Mémoires sur l'instruction publique* (1791)

2. De l'instruction typée ou genrée

Colette : les rôles des filles et des garçons prédéfinis par l'éducation, à la fin du XIX^{ème} siècle

La préparation de l'exposition des travaux manuels effectués par les élèves :

On nous garde dehors, les grandes, pour que nous exécutions plus à l'aise les mirifiques travaux destinés à l'exposition des *ouvrages de main* ! (Est-ce que les ouvrages peuvent être autres que « de main » ? Je n'en connais pas de « pied »). Car, après la distribution des prix, la ville entière vient admirer nos travaux exposés, emplissant deux classes : dentelles, tapisseries, broderies, lingerie enrubannées, déposées sur les tables d'étude. Les murs sont tendus de rideaux ajourés, de jetés de lit au crochet sur transparents de couleur, de descentes de lit en mousse de laine verte (du tricot détricoté) piquées de fleurs fausses rouges et roses, toujours en laine ; - de dessus de cheminée en peluche brodée. Mais ces grandes petites filles, coquettes des dessous qu'elles montrent, exposent surtout une quantité de lingerie somptueuses, des chemises en batiste de coton à fleurettes, à empiècements merveilleux, des pantalons forme sabot, jarretés de rubans, des cache-corsets festonnés en haut et en bas, tout ça sur transparents de papier bleu, rouge et mauve avec pancartes où le nom de l'auteur ressort, en belle ronde.

Il est juste de dire que l'École des garçons possède aussi son exposition, rivale de la nôtre. S'ils n'offrent pas à l'admiration des lingerie excitantes, ils montrent d'autres merveilles : des pieds de table habilement tournés, des colonnes torsées, (ma chère ! c'est le plus difficile), des assemblages de menuiserie en « queue d'aronde, » des cartonnages ruisselants de colle, et surtout des moulages en terre glaise - joie de l'instituteur, qui baptise cette salle « Section de sculpture, » modestement - des moulages, dis-je, qui ont la prétention de reproduire des frises du Parthénon et autres bas-reliefs, noyés, empâtés, piteux.

Colette, *Claudine à l'école* (1900)

L'oral du Brevet élémentaire :

Les concurrentes innocupées, dont je suis, se dispersent timidement, s'éparpillent et vont écouter leurs collègues placées sur la sellette. Moi, je vais assister à l'examen de la jeune Aubert pour me réjouir un peu. A l'instant où je m'approche, le père Lacroix lui demande : « Alors, vous ne savez pas qui avait épousé Philippe le Bel ! »

Elle a les yeux hors de la tête, la figure rouge et luisante de sueur ; ses mitaines laissent passer des doigts comme des saucisses : « Il avait épousé, ... non, il n'avait pas épousé. Mòssieur, mòssieur, crie-t-elle tout à coup, j'ai tout oublié, tout ! » Elle tremble, elle a de grosses larmes qui roulent. Lacroix la regarde, mauvais comme la gale : « Vous avez tout oublié ? Avec ce qui vous reste, on a un joli zéro. »

- Oui, oui, bégaye-t-elle, mais ça ne fait rien, j'aime mieux m'en aller chez nous, ça m'est égal...

On l'emmène, hoquetante de gros sanglots, et, par la fenêtre, je l'entends dehors dire à son institutrice mortifiée : « Ma foi, voui, que j'aime mieux garder les vaches chez papa, et pis que je reviendrai plus ici, et pis que je prendrai le train de deux heures... »

Dans la classe, ses camarades parlent du « regrettable incident », sérieuses et blâmantes. « Ma chère, crois-tu qu'elle est bête ! Ma chère, on m'aurait demandé une question aussi facile, je serais trop contente, ma chère ! »

— M^{lle} Claudine !

C'est le vieux Lerouge qui me réclame. Aïe ! l'arithmétique. Une chance qu'il a l'air d'un bon papa. Tout de suite je vois qu'il ne me fera pas de mal.

- Voyons, mon enfant, vous me direz bien quelque chose sur les triangles rectangles ?

- Oui, Monsieur, quoique, eux, ils ne me disent pas grand'chose.

- Bah ! bah ! vous les faites plus mauvais qu'ils sont. Voyons, construisez-moi un triangle rectangle sur ce tableau noir, et puis vous lui

	<p>donnez des dimensions, et puis vous me parlerez gentiment du carré de l'hypoténuse... Il faudrait y tenir pour se faire recalculer par un homme comme ça ! Aussi je suis plus douce qu'un mouton à collier rose, et je dis tout ce que je sais. C'est vite fait, d'ailleurs. – Mais ça va très bien ! Dites-moi encore comment on reconnaît qu'un nombre est divisible par 2, et je vous tiens quitte. Je dégoise : « somme de ses chiffres... condition nécessaire... suffisante. » – Allez, mon enfant, ça suffit. Je me lève en soupirant d'aise, je trouve derrière moi Luce qui dit : « Tu as de la chance, j'en suis contente pour toi. » Elle a dit ça gentiment : pour la première fois je lui caresse le cou sans malice. Bon ! Encore moi ! On n'a pas le temps de respirer ! - M^{lle} Claudine ! C'est le porc-épic Lacroix, ça va chauffer ! Je m'installe, il me regarde par-dessus son lorgnon et dit : « Ha ! qu'est-ce que c'était que la guerre des Deux-Roses ? » Pan ! collée du premier coup ! Je ne sais pas quinze mots sur la guerre des Deux-Roses. Après les noms des deux chefs de partis, je m'arrête. — Et puis ? – Et puis ? – Et puis ? Il m'agace, j'éclate : - Et puis, ils se sont battus comme des chiffonniers, pendant longtemps, mais ça ne m'est pas resté dans la mémoire. (Il me regarde stupéfait. Je vais recevoir quelque chose sur la tête, sûr !) – C'est comme ça que vous apprenez l'Histoire, vous ? — Pur chauvinisme, Monsieur ! L'histoire de France seule m'intéresse. Chance inespérée : il rit !</p> <p>Colette, <i>Claudine à l'école</i> (1900)</p>
--	--

Simone de Beauvoir : critique de la scolarité réservée aux filles, notamment en matière de contenu des enseignements dans le Supérieur par rapport aux garçons.

A part quelques exceptions, l'ensemble d'une classe féminine de philosophie est nettement en dessous d'une classe de garçons : un très grand nombre des élèves n'entendent pas poursuivre leurs études, elles travaillent très superficiellement et les autres souffrent d'un manque d'émulation. Tant qu'il s'agit d'exams assez faciles, leur insuffisance ne se fera pas trop sentir ; mais quand on abordera des concours sérieux, l'étudiante prendra conscience de ses manques ; elle les attribuera non à la médiocrité de sa formation, mais à l'injuste malédiction attachée à sa féminité ; se résignant à cette inégalité, elle l'aggrave ; elle se persuade que ses chances de réussite ne sauraient résider que dans sa patience, son application ; elle se décide d'économiser avarement ses forces : c'est là un détestable calcul. (...) je me rappelle une étudiante d'agrégation qui disait, au temps où il y avait en philosophie un concours commun aux hommes et aux femmes : « Les garçons peuvent réussir en un ou deux ans ; nous, il nous faut au moins quatre ans. » Une autre à qui on indiquait la lecture d'un ouvrage sur Kant, auteur au programme : « C'est un livre trop difficile : c'est un livre pour normaliens ! » Elle semblait s'imaginer que les femmes pouvaient passer le concours au rabais ; c'était, partant battue d'avance, abandonner effectivement aux hommes toutes les chances de succès.

Par suite de ce défaitisme, la femme s'accommode facilement d'une médiocre réussite ; elle n'ose pas viser haut. Abordant son métier avec une formation superficielle, elle met très vite des bornes à ses ambitions. Souvent le fait de gagner sa vie elle-même lui semble un assez grand mérite. (...) Il lui semble avoir assez fait dès qu'elle choisit de faire quelque chose. « Pour une femme, ce n'est déjà pas si mal ».

Simone de Beauvoir, *Le Deuxième Sexe* (1949)

3. En quoi l'éducation peut-elle être une source d'émancipation personnelle ?

Annie Ernaux : l'autrice, jeune fille, veut s'élever au-dessus de sa condition, et des préjugés de sa classe sociale, grâce aux études.

Mon père est entré dans la catégorie des *gens simples* ou *modestes* ou *braves gens*. Il n'osait plus me raconter des histoires de son enfance. Je ne lui parlais plus de mes études. Sauf le latin, parce qu'il avait servi la messe, elles lui étaient incompréhensibles et il refusait de faire mine de s'y intéresser, à la différence de ma mère. Il se fâchait quand je me plaignais du travail ou critiquais les cours. Le mot « prof » lui déplaisait, ou « dirlo », même « bouquin ». Et toujours la peur ou peut-être le désir que je n'y arrive pas.

Il s'énervait de me voir à longueur de journée dans les livres, mettant sur leur compte mon visage fermé et ma mauvaise humeur. La lumière sous la porte de ma chambre le soir lui faisait dire que je m'usais la santé. Les études, une souffrance obligée pour obtenir une bonne situation et *ne pas prendre un ouvrier*. Mais que j'aime me casser la tête lui paraissait suspect. Une absence de vie à la fleur de l'âge. Il avait parfois l'air de penser que j'étais malheureuse.

Devant la famille, les clients, de la gêne, presque de la honte que je ne gagne pas encore ma vie à dix-sept ans, autour de nous toutes les filles de cet âge allaient au bureau, à l'usine ou servaient derrière le comptoir de leurs parents. Il craignait qu'on ne me prenne pour une paresseuse et lui pour un crâneur. Comme une excuse « On ne l'a jamais poussée, elle avait ça dans elle. » Il disait que j'apprenais bien, jamais que je travaillais bien. Travailler, c'était seulement travailler de ses mains.

Les études n'avaient pas pour lui de rapport avec la vie ordinaire. (...)

La dispute éclatait à table pour un rien. Je croyais toujours avoir raison parce qu'il ne savait pas discuter. Je lui faisais des remarques sur sa façon de manger ou de parler. J'aurais eu honte de lui reprocher de ne pas pouvoir m'envoyer en vacances, j'étais sûre qu'il était légitime de le faire changer de manières. Il aurait peut-être préféré avoir une autre fille. (...)

Je pensais qu'il ne pouvait plus rien pour moi. Ses mots et ses idées n'avaient pas cours dans les salles de français ou de philo, les séjours à canapé de velours rouge des amies de classe.

Annie Ernaux, *La Place* (1983)

GT « La passion de l'indépendance » :

George Sand explique comment elle entrait en conflit avec son entourage familial, désireuse d'émancipation et de liberté :

J'étais fortement constituée, et, durant toute mon enfance, j'annonçais devoir être fort belle, promesse que je n'ai point tenue. Il y eut peut-être de ma faute, car à l'âge où la beauté fleurit, je passais déjà les nuits à lire et à écrire. Étant fille de deux êtres d'une beauté parfaite, j'aurais dû ne pas dégénérer, et ma pauvre mère, qui estimait la beauté plus que tout, m'en faisait souvent de naïfs reproches.

Pour moi, je ne pus jamais m'astreindre à soigner ma personne. Autant j'aime l'extrême propreté, autant les recherches de la mollesse m'ont toujours paru insupportables.

Se priver de travail pour avoir l'œil frais, ne pas courir au soleil quand ce bon soleil de Dieu vous attire irrésistiblement, ne point marcher dans de bons gros sabots de peur de se déformer le cou-de-pied, porter des gants, c'est-à-dire renoncer à l'adresse et à la force de ses mains, se condamner à une éternelle gaucherie, à une éternelle débilité, ne jamais se fatiguer quand tout nous commande de ne point nous épargner, vivre enfin sous une cloche pour n'être ni hâlée, ni gercée, ni flétrie avant l'âge, voilà ce qu'il me fut toujours impossible d'observer. Ma grand-mère renchérisait encore sur les réprimandes de ma mère, et le chapitre des chapeaux et des gants fit le désespoir de

mon enfance ; mais, quoique je ne fusse pas volontairement rebelle, la contrainte ne put m'atteindre. Je n'eus qu'un instant de fraîcheur et jamais de beauté. Mes traits étaient cependant assez bien formés, mais je ne songeai jamais à leur donner la moindre expression.

L'habitude contractée, presque dès le berceau, d'une rêverie dont il me serait impossible de me rendre compte à moi-même, me donna de bonne heure l'air bête. Je dis le mot tout net, parce que toute ma vie, dans l'enfance, au couvent, dans l'intimité de la famille, on me l'a dit de même, et qu'il faut bien que cela soit vrai.

Somme toute, avec des cheveux, des yeux, des dents et aucune difformité, je ne fus ni laide ni belle dans ma jeunesse, avantage que je considère comme sérieux à mon point de vue, car la laideur inspire des préventions dans un sens, la beauté dans un autre. On attend trop d'un extérieur brillant, on se méfie trop d'un extérieur qui repousse. Il vaut mieux avoir une bonne figure qui n'éblouit et n'effraye personne, et je m'en suis bien trouvée avec mes amis des deux sexes.

George Sand, *Histoire de ma vie* (1855)

Annie Ernaux raconte les moments passés avec son amie Brigitte, qui lui apprend les codes à respecter pour être conforme à l'air du temps, mais aussi à s'émanciper du modèle social imposé par sa famille :

Vers deux heures le dimanche elle arrivait en se trémoussant, « tu t'es mis ta jupe plissée aujourd'hui », œil critique, « ça te fait des grosses jambes. » Elle enchaînait « t'as vu je me suis lavé la tête, j'ai les cheveux électriques ». Et de comparer les fringues, de nous les échanger, passe-temps favori, et comment tu me trouves avec ci et ça. Un jour où je me suis noué un carré de coton autour de la tête, j'attends son verdict. Un petit sourire et soudain, son ton affecté, celui des films : « Tu es de celles dont on ne dit rien. » Cinq secondes, le vide, néantisée. Mais dans ses moments cafardeux elle ne se ménage pas non plus, « on n'est pas des beautés, normales quoi ». Pas un pouce du corps qui échappait à sa sagacité, pas un orteil à bouger librement, des jambes à croiser, un rire à laisser partir sans penser à rien. Me rappelait tout le temps à l'ordre : « Les poils aux pattes c'est pas beau. Tu devrais mettre du vernis sur tes ongles de pieds. On te voit trop les cuisses quand tu t'assois. » Le corps tout le temps sous surveillance, encarcanné, brusquement éclaté en des tas de morceaux, les yeux, la peau, les cheveux, dont il fallait s'occuper un à un pour atteindre l'idéal.

Annie Ernaux, *La Femme gelée* (1981)

L'auteur montre ici sa mère, une femme marocaine, qui manifeste la joie de sa renaissance à la liberté au cours d'une promenade dans un parc :

Sycomores, palmiers, cèdres, pins, eucalyptus, ma mère est allée de l'un à l'autre, a embrassé tous les arbres, à pleine bouche, les a étreints, leur a parlé. Et ils lui ont répondu, ont ri et pleuré avec elle – j'en jure par cet orchestre d'oiseaux qui chantaient le brasillage du couchant dans les cimes, entre ciel et terre, dans le concert des senteurs de thym, de terre et d'euphorbe. Tant de verdure ! Tant de verdure d'un seul coup ! Et toute cette liberté !

Nagib et moi, nous nous étions assis sur un banc, nous avions sorti un jeu de cartes et nous faisons une partie de poker, au ralenti, sans tricher, sans regarder une seule carte – les yeux attachés sur cette femme qui se déchaussait, se déplaçait sur la pelouse avec la légèreté d'un fantôme, vers le petit ruisseau, là-bas, qui trillait ses notes de perles entre les mimosas et les bourraches. Ce fut là qu'elle s'assit, sur le gazon, les pieds dans l'eau. Et elle mangea de l'herbe, toute une poignée qu'elle arracha et mâcha, brin après brin, racines et humus compris. Et elle avait le regard étendu droit et loin devant elle, au-delà des massifs, des arbres et de l'horizon, derrière cet autre horizon qui s'était appelé son enfance. D'où elle avait émergé à l'âge des jeux et des poupées. Poupée, on l'avait étranglée par la loi et dans le devoir. Et l'homme très intelligent qui l'avait épousée en pleine puberté, l'homme très efficace qui était capable de transformer un terrain vague en devises fortes et une civilisation pétrifiée en pétrole jaillissant, l'homme conservé dans la saumure de son époque, dans la morale et dans l'honneur, n'avait fait qu'appliquer la loi. Religieusement. L'avait enfermée dans sa maison depuis le jour des noces et jusqu'à cet après-midi-là où nous l'en avons fait sortir. Jamais elle n'en avait franchi le seuil. Jamais elle n'en avait eu l'idée.

Les oiseaux se sont tus, les arbres ont frissonné dans une longue étreinte, la brise du soir montée du fond de la mer vient caresser toute mélancolie, toute colère – apaise êtres et choses. Nous avons ramassé nos cartes, sans chercher à savoir qui avait gagné la partie de poker. Nous sommes allés chercher ma mère, nous l'avons aidée à se relever ; Mais, avant de le faire, elle a bu un peu d'eau de ruisseau, dans le creux de sa main.

Nagib lui remis un soulier, moi l'autre. Comme nous quittions le parc, les réverbères se sont allumés soudain le long de l'avenue, entre ciel et terre. Nous avons remarqué alors sur la robe de ma mère une tache verte, imprimée par l'herbe où elle s'était assise.

Driss Chraïbi, *la Civilisation, ma mère !...* (1972)

4. Quand l'instruction se veut libératrice

Emmanuel Kant : Kant précise ici comment procède et ce que vise une véritable éducation, mettant la discipline au service de fins positives propres à faire de l'homme un être autonome.

(...) Dans l'éducation donc, l'homme doit : 1) *être discipliné*. Discipliner signifie : chercher à empêcher que l'animalité ne soit la perte de l'humanité, aussi bien dans l'homme privé que dans l'homme social. La discipline ne consiste qu'à dompter la sauvagerie.

2) L'homme doit être *cultivé*. La culture comprend l'instruction et les divers enseignements. Elle procure l'habileté. Cette dernière est la possession d'une faculté suffisante pour toutes les fins que l'on peut se proposer. Elle ne détermine donc elle-même aucune fin, mais laisse ce soin aux circonstances. Certaines formes de l'habileté sont toujours bonnes, par exemple : lire et écrire d'autres ne sont bonnes que pour certaines fins, par exemple : la musique pour nous rendre aimables. L'habileté est d'une certaine manière infinie en raison de la multitude des fins.

3) Il faut aussi veiller à ce que l'homme devienne *prudent*, qu'il s'adapte à la société humaine, qu'il soit aimé, qu'il ait de l'influence. C'est là ce qui appartient à une certaine forme de culture que l'on appelle *civilisation*. Elle exige des manières, de la politesse et une certaine prudence, qui fait qu'on peut user de tous les hommes pour ses fins essentielles. Elle se règle sur le goût changeant de chaque siècle. Ainsi l'on aimait encore il n'y a que quelques lustres les cérémonies en société.

4) On doit veiller à la *moralisation*. L'homme ne doit pas simplement être apte à toutes sortes de fins, mais il doit aussi acquérir une disposition à ne choisir que des fins bonnes. Des fins bonnes sont celles qui sont nécessairement approuvées par chacun et qui au même moment pourraient être les fins de chacun.

Emmanuel Kant, *Réflexions sur l'éducation*, Introduction (1803)

Sophie de Condorcet : critique de l'éducation donnée aux enfants durant la 2^{ème} partie du XVIII^{ème} siècle

(...) Il est donc à désirer qu'un des principaux objets de l'éducation soit de donner la facilité d'acquérir des idées générales, d'éprouver ces sentiments abstraits et généraux dont je vous ai parlé ; et l'éducation commune s'éloigne ordinairement de ce but. L'étude de la grammaire, qui précède les autres, commence (si les enfants la comprennent) par leur donner, il est vrai, quelques idées métaphysiques, mais les idées les plus fausses, ou au moins les plus incohérentes entre elles ; ils apprennent ensuite les langues par l'habitude machinale de traduire des auteurs, dont ils ne peuvent souvent entendre les pensées ; on leur présente presque toujours l'histoire, isolée de ces grands résultats qui seuls la rendent utile, parce qu'autrement il leur serait trop facile d'apprécier des abus qu'on veut leur faire respecter ; ils sont élevés au milieu de tous les préjugés de l'orgueil et de la vanité, qui leur ôtent le sentiment des droits imprescriptibles communs à tous les hommes, celui de leur véritable bonheur, de leur véritable mérite, pour leur donner l'idée de jouissances et de prééminences factices, dont le respect et le désir rapetissent l'esprit, corrompent la raison et éteignent la conscience. La morale dont on les entretient, consiste, presque toujours, en préceptes isolés et sans ordre, où les devoirs les plus indifférents sont mêlés aux devoirs les plus sacrés, annoncés sous la même forme et avec la même importance ; rarement les porte-t-elle à rentrer dans leur propre cœur pour y chercher les lois éternelles et générales qui décident du bien ou du mal, pour y écouter les sentiments qui récompensent l'un et punissent l'autre ; l'étude des sciences est presque toujours rejetée au moment où l'esprit, déjà accoutumé à se contenter d'idées vagues, à s'occuper de mots plutôt que de choses, suit difficilement leur marche méthodique et raisonnée, se fatigue même lorsqu'elles ne sont que la route de l'évidence, saisit enfin avec peine leurs principes généraux, ou est sans force pour en tirer de nouvelles combinaisons.

Cessons donc, mon cher Cabanis, de reprocher à la nature d'être avare de grands hommes ; cessons de nous étonner de ce que les lois générales de la nature même soient encore si peu connues : combien de fois, dans un siècle, l'éducation achève-t-elle de donner à l'esprit la force et la rectitude nécessaires pour arriver aux idées abstraites ? Combien de fois a-t-elle perfectionné son instinct pour la vérité ? L'a-t-elle affermi dans son penchant à ne suivre qu'elle, à en être incessamment nourri ? Combien de fois ne nous égare-t-elle pas, au contraire, sur les pas de la routine et de l'usage, de préjugés en préjugés, d'erreurs en erreurs ? Combien de fois, par exemple, n'a-t-elle pas changé le besoin que nous avons de n'exister que par les jouissances utiles, vraies, et si étendues auxquelles la nature appelle notre esprit et notre cœur, en celui de ne vivre que pour les plaisirs trompeurs et bornés de l'amour-propre et de la vanité ? Eh ! que de vertus, de talents et de lumières cette seule erreur a enlevés, et enlève chaque jour à l'espèce humaine !

Sophie de Condorcet, *Lettres sur la sympathie*, Lettre cinquième (1798)

Victor Hugo : l'école, lieu d'instruction, est aussi un lieu reconnu comme espace institutionnel qui contribue à élever l'homme, à le libérer de la misère sociale et/ou morale, et à l'intégrer à la société.

Chaque enfant qu'on enseigne est un homme qu'on gagne.
Quatre-vingt-dix voleurs sur cent qui sont au baigne
Ne sont jamais allés à l'école une fois,
Et ne savent pas lire, et signent d'une croix.
C'est dans cette ombre-là qu'ils ont trouvé le crime.
L'ignorance est la nuit qui commence l'abîme.
Où rampe la raison, l'honnêteté périt. (...)

Tout homme ouvrant un livre y trouve une aile, et peut
Planer là-haut où l'âme en liberté se meut.
L'école est sanctuaire autant que la chapelle.
L'alphabet que l'enfant avec son doigt épelle
Contient sous chaque lettre une vertu ; le cœur
S'éclaire doucement à cette humble lueur.
Donc au petit enfant donnez le petit livre.
Marchez, la lampe en main, pour qu'il puisse vous suivre.

La nuit produit l'erreur et l'erreur l'attentat.
Faute d'enseignement, on jette dans l'état
Des hommes animaux, têtes inachevées,
Tristes instincts qui vont les prunelles crevées,
Aveugles effrayants, au regard sépulcral,
Qui marchent à tâtons dans le monde moral.
Allumons les esprits, c'est notre loi première,
Et du suif le plus vil faisons une lumière.
L'intelligence veut être ouverte ici-bas ;
Le germe a droit d'éclorre ; et qui ne pense pas
Ne vit pas. Ces voleurs avaient le droit de vivre.
Songeons-y bien, l'école en or change le cuivre,
Tandis que l'ignorance en plomb transforme l'or. (...)

Victor Hugo, *Les Quatre Vents de l'esprit* (1883)

Hannah Arendt : il faut préparer l'enfant au monde. Hannah Arendt attribue ici à l'école une fonction de transmission qui va dans ce sens.

Dans le monde moderne, le problème de l'éducation tient au fait que par sa nature même l'éducation ne peut faire fi de l'autorité, ni de la tradition, et qu'elle doit cependant s'exercer dans un monde qui n'est pas structuré par l'autorité ni retenu par la tradition. Mais cela signifie qu'il n'appartient pas seulement aux professeurs et aux éducateurs, mais à chacun de nous, dans la mesure où nous vivons ensemble dans un seul monde avec nos enfants et avec les jeunes, d'adopter envers eux une attitude

radicalement différente de celle que nous adoptons les uns envers les autres.(...) Et c'est au seul domaine de l'éducation que nous devons appliquer une notion d'autorité et une attitude envers le passé qui lui conviennent, mais qui n'ont pas une valeur générale et ne doivent pas prétendre détenir une valeur générale dans le monde des adultes.

En pratique, il en résulte que, premièrement, il faudrait bien comprendre que le rôle de l'école est d'apprendre aux enfants ce qu'est le monde, et non pas leur inculquer l'art de vivre. Étant donné que le monde est vieux, toujours plus vieux qu'eux, le fait d'apprendre est inévitablement tourné vers le passé, sans tenir compte de la proportion de notre vie qui sera consacrée au présent. Deuxièmement, la ligne qui sépare les enfants des adultes devrait signifier qu'on ne peut ni éduquer les adultes ni traiter les enfants comme de grandes personnes. Mais il ne faudrait jamais laisser cette ligne devenir un mur qui isole les enfants de la communauté des adultes, comme s'ils ne vivaient pas dans le même monde et comme si l'enfance était une phase autonome dans la vie d'un homme, et comme si l'enfant était un état humain autonome, capable de vivre selon des lois propres.

Hannah Arendt, « la crise de l'éducation », *La Crise de la culture* (1961)

Daniel Pennac : pour Pennac, l'éducation à l'école ne repose pas seulement sur la transmission des savoirs. Le temps dévolu au professeur participe aussi à la construction de bases libératrices.

« Nos « mauvais élèves » (élèves réputés sans devenir) ne viennent jamais seuls à l'école. C'est un oignon qui entre dans la classe : quelques couches de chagrin, de peur, d'inquiétude, de rancœur, de colère, d'envies inassouvis, de renoncement furieux, accumulées sur fond de passé honteux, de présent menaçant, de futur condamné.

Regardez, les voilà qui arrivent, leur corps en devenir et leur famille dans leur sac à dos. Le cours ne peut vraiment commencer qu'une fois le fardeau posé à terre et l'oignon épluché. Difficile d'expliquer cela, mais un seul regard suffit souvent, une parole bienveillante, un mot d'adulte confiant, clair et stable, pour dissoudre ces chagrins, alléger ces esprits, les installer dans un présent rigoureusement indicatif.

Naturellement le bienfait sera provisoire, l'oignon se recomposera à la sortie et sans doute faudra-t-il recommencer demain. Mais c'est cela, enseigner c'est recommencer jusqu'à notre nécessaire disparition de professeur. Si nous échouons à installer nos élèves dans l'indicatif présent de notre cours, si notre savoir et le goût de son usage ne prennent pas sur ces garçons et sur ces filles, au sens botanique du verbe, leur existence tanguera sur les fondrières d'un manque indéfini. Bien sûr nous n'aurons pas été les seuls à creuser ces galeries ou à ne pas avoir su les combler, mais ces femmes et ces hommes auront tout de même passé une ou plusieurs années de leur jeunesse, là, assis en face de nous. Et ce n'est pas rien, une année de scolarité fichue : c'est l'éternité dans un bocal.

Daniel Pennac, *Chagrin d'école* (2007)

III. Comment exprimer sa sensibilité personnelle ? La recherche d'un langage singulier dans la littérature et la peinture du XVIII au XX^e siècles

1. Le moi et l'âme romantique

Ugo Foscolo : auteur de poésie sépulcrale, Foscolo est aussi un dandy qui peut porter sur lui-même un regard ironique.

Pour ce qui est de la dédicace, je me l'offre à moi-même. Telle est, depuis que je me suis mis à tisser mon odyssee, l'unique idée vraiment commode, et toute prête. Elle ne me coûte pas un instant d'hésitation, et elle m'épargne la fatigue et la honte d'une épître dédicatoire. Quant à moi, j'épargne au mécène et au lecteur deux pages au moins d'ennui. Entre moi-même et moi, les choses se passent en confiance. D'ailleurs, de mes aïeux, bisaïeux et trisaïeux, je ne saurais que dire : je ne les connais pas. Je pourrais remédier à cette ignorance et à la blancheur du papier par mon propre panégyrique ;

mais cela ne se peut ni ne se doit, et l'hypocrisie le proscriit absolument ; et puis... qui donc y croirait ? Blâmons-nous en. Projet neuf et sans mensonges. – Ah, mais voilà violées les règles, et ma dédicace ne serait plus une dédicace.

Je dois tout de même avouer que le livre est mutilé.

Victoire, lecteur ! Je me lève au beau milieu de mon déjeuner pour ne pas laisser échapper la plus belle pensée du monde : la dédicace sera rédigée par l'éditeur, ou l'imprimeur, ou le libraire, ou un ami, ou un quelconque lettré, ou encore... Odeur de pourriture !

L'imposture vous mettra-t-elle toujours à l'encan, Muses vierges ? Ce n'est pas peu de chose si parfois la richesse offre dédaigneusement à votre prêtre une bouchée de pain.

Finissons-en, lecteur. Tu m'as fait tâter d'une certaine corde... - je ne veux plus y penser ; n'y pense plus toi-même.

Mais, pour ne pas alourdir de remords sa conscience à la pensée des acheteurs qui croiront emporter chez eux un livre doté de tous ses appendices et parties obligées, que l'imprimeur ajoute en majuscules au frontispice :

« L'ÉPIGRAPHE EST BIEN LÀ, MAIS PAS LA DEDICACE ;
CELUI QUI EN VEUT UNE, QU'IL SE L'ECRIVE. »

Ugo Foscolo, *Le Sixième Tome du moi* (1800-1801), traduction de M.Orcel (1984)

René de Chateaubriand : la souffrance du héros solitaire trouve son écho dans une nature parfois déchaînée.

Mais comment exprimer cette foule de sensations fugitives que j'éprouvais dans mes promenades ? Les sons que rendent les passions dans le vide d'un cœur solitaire ressemblent au murmure que les vents et les eaux font entendre dans le silence d'un désert : on en jouit, mais on ne peut les peindre.

L'automne me surprit au milieu de ces incertitudes : j'entrai avec ravissement dans les mois des tempêtes. Tantôt j'aurais voulu être un de ces guerriers errant au milieu des vents, des nuages et des fantômes ; tantôt j'enviais jusqu'au sort du pâtre que je voyais réchauffer ses mains à l'humble feu de broussailles qu'il avait allumé au coin d'un bois. J'écoutais ses chants mélancoliques, qui me rappelaient que dans tout pays le chant naturel de l'homme est triste, lors même qu'il exprime le bonheur. Notre cœur est un instrument incomplet, une lyre où il manque des cordes et où nous sommes forcés de rendre les accents de la joie sur le ton consacré aux soupirs.

Le jour, je m'égarais sur de grandes bruyères terminées par des forêts. Qu'il fallait peu de chose à ma rêverie ! une feuille séchée que le vent chassait devant moi, une cabane dont la fumée s'élevait dans la cime dépouillée des arbres, la mousse qui tremblait au souffle du nord sur le tronc d'un chêne, une roche écartée, un étang désert où le jonc flétri murmurait ! Le clocher solitaire s'élevant au loin dans la vallée a souvent attiré mes regards ; souvent j'ai suivi des yeux les oiseaux de passage qui volaient au-dessus de ma tête. Je me figurais les bords ignorés, les climats lointains où ils se rendent ; j'aurais voulu être sur leurs ailes. Un secret instinct me tourmentait ; je sentais que je n'étais moi-même qu'un voyageur, mais une voix du ciel semblait me dire : « Homme, la saison de ta migration n'est pas encore venue ; attends que le vent de la mort se lève, alors tu déploieras ton vol vers ces régions inconnues que ton cœur demande. »

Levez-vous vite, orages désirés qui devez emporter René dans les espaces d'une autre vie ! Ainsi disant, je marchais à grands pas, le visage enflammé, le vent sifflant dans ma chevelure, ne sentant ni pluie, ni frimas, enchanté, tourmenté et comme possédé par le démon de mon cœur.

Chateaubriand, *René* (1802)

Lord Byron : le récit en vers de la captivité de Bonivard est le prétexte à une méditation personnelle.

Le Léman baigne les murailles de Chillon
A mille pieds de fond, ses ondes
Immenses coulent et se mêlent.
Autant en mesura la sonde
Jetée du haut des blancs créneaux
Ceints tout alentour par les flots
-la pierre et l'eau formant une double prison.
Et telle une tombe vivante,

Au-dessous du niveau du lac,
Était creusé l'obscur caveau où nous étions
Nuit et jour s'entendait le clapotis des vagues,
Ou leur martèlement au-dessus de nos têtes.
Et l'hiver j'ai senti les embruns que lançaient
A travers les barreaux, les vents qui se levaient
Et libres folâtraient dans le joyeux espace.
Et s'ébranlait alors l'inébranlable roc :
Je l'ai senti trembler sans le moindre frisson,
Car j'aurai souri à la mort
Qui m'eût rendu à la liberté.

Lord Byron, *Le Chevalier Harold*, Chant II, « Le captif de Chillon » (1816), traduction de P.Bensimon et R.Martin (1971)

Alphonse de Lamartine : le poète s'inscrit ici dans la lignée de Goethe et de Byron dans l'évocation des émotions du moi provoquées par le sentiment de deuil et le lien avec la nature.

Mon cœur, lassé de tout, même de l'espérance,
N'ira plus de ses vœux importuner le sort ;
Prêtez-moi seulement, vallon de mon enfance,
Un asile d'un jour pour attendre la mort.

Voici l'étroit sentier de l'obscur vallée :
Du flanc de ces coteaux pendent des bois épais,
Qui, courbant sur mon front leur ombre entremêlée,
Me couvrent tout entier de silence et de paix.

Là, deux ruisseaux cachés sous des ponts de verdure
Tracent en serpentant les contours du vallon ;
Ils mêlent un moment leur onde et leur murmure,
Et non loin de leur source ils se perdent sans nom.

La source de mes jours comme eux s'est écoulée ;
Elle a passé sans bruit, sans nom et sans retour :
Mais leur onde est limpide, et mon âme troublée
N'aura pas réfléchi les clartés d'un beau jour.

La fraîcheur de leurs lits, l'ombre qui les couronne,
M'enchaînent tout le jour sur les bords des ruisseaux,
Comme un enfant bercé par un chant monotone,
Mon âme s'assoupit au murmure des eaux. (...)

Alphonse de Lamartine, *Méditations poétiques*, « Le Vallon » (1820)

Stendhal : expression de la sensibilité du personnage romanesque à travers des caractéristiques de l'écriture romantique du moi.

Cette méditation sur ce qui avait pu faire peur à l'homme heureux et puissant contre lequel, une heure auparavant, il était bouillant de colère acheva de rasséréner l'âme de Julien. Il fut presque sensible un moment à la beauté ravissante des bois au milieu desquels il marchait. D'énormes quartiers de roches nues étaient tombés jadis au milieu de la forêt du côté de la montagne. De grands hêtres s'élevaient presque aussi haut que ces rochers dont l'ombre donnait une fraîcheur délicieuse à trois pas des endroits où la chaleur des rayons du soleil eût rendu impossible de s'arrêter. Julien prenait haleine un instant à l'ombre de ces grandes roches, et puis se remettait à monter. Bientôt par un étroit sentier à peine marqué et qui sert seulement aux gardiens de chèvres, il se trouva debout sur un roc immense, sûr d'être séparé de tous les hommes. Cette position physique le fit sourire, elle lui peignait la position qu'il brûlait d'atteindre au moral. L'air pur de ces montagnes élevées

communiqua la sérénité et même la joie à son âme. Le maire de Verrières était bien toujours, à ses yeux, le représentant de tous les riches et de tous les insolents de la terre ; mais Julien sentait que la haine qui venait de l'agiter, malgré la violence de ses mouvements, n'avait rien de personnel. S'il eût cessé de voir M. de Rênal, en huit jours il l'eût oublié, lui, son château, ses chiens, ses enfants et toute sa famille. Je l'ai forcé, je ne sais comment, à faire le plus grand sacrifice. Quoi ! plus de cinquante écus par an ! Un instant auparavant, je m'étais tiré du plus grand danger. Voilà deux victoires en un jour, la seconde est sans mérite, il faudrait en deviner le comment. Mais à demain les pénibles recherches.

Julien, debout sur son grand rocher, regardait le ciel, embrasé par un soleil d'août. Les cigales chantaient dans le champ au-dessous du rocher, quand elles se taisaient tout était silence autour de lui. Il voyait à ses pieds vingt lieues de pays. Quelque épervier parti des grandes roches au-dessus de sa tête était aperçu par lui, de temps à autre, décrivant en silence ses cercles immenses. L'œil de Julien suivait machinalement l'oiseau de proie. Ses mouvements tranquilles et puissants le frappaient, il enviait cette force, il enviait cet isolement.

C'était la destinée de Napoléon, serait-ce un jour la sienne ?

Stendhal, *Le Rouge et le Noir*, I,10 (1830)

2. L'expression du « Mal du siècle »

Heinrich Heine : Heine inaugure la nouvelle poésie lyrique allemande qui joint le rire aux larmes, l'ironie désenchantée aux frissons de l'âme.

Nous aurons une belle journée, me cria du fond de la voiture mon compagnon de voyage. Oui, nous aurons une belle journée ! répéta tout bas mon cœur, et il tressaillit de tendre mélancolie et de joie. Oui, ce sera une belle journée, le soleil de la liberté réchauffera la terre de plus de bonheur que toute cette aristocratie des étoiles. Une génération neuve fleurira née des embrassements librement consentis et non plus d'une couche servile sous le contrôle des douaniers ecclésiastiques. Les hommes naîtront libres, et avec cette liberté ils acquerront aussi des pensées et des sentiments libres, dont nous autres, qui sommes nés esclaves, n'avons pas la moindre idée... oh ! comme il leur sera difficile d'imaginer combien était affreuse la nuit dans laquelle nous avons vécu, et quel combat horrible nous avons eu à soutenir contre des spectres hideux, des hiboux obtus et des tartufes criminels ! malheureux combattants que nous sommes, nous avons dû dépenser toute notre vie dans un semblable combat, nous qui nous trouvons fatigués et pâles quand brille le jour de la victoire ! la flamme du soleil levant ne suffira pas à colorer nos joues ni à mettre quelque chaleur en notre cœur ; il nous faut mourir comme cette lune qui se couche...

J'ignore si je mérite qu'on pose un jour une couronne de lauriers sur mon cercueil. La poésie, quel que fût mon amour pour elle, n'a jamais été pour moi qu'un jouet sacré ou l'instrument saint des fins célestes. Je n'ai jamais attaché grand prix à la gloire du poète et peu m'importe qu'on loue ou blâme mes chansons. C'est un glaive que vous déposez sur mon cercueil, car j'ai été un brave soldat de la guerre pour la libération de l'humanité.

Heinrich Heine, *Tableaux de voyage*, « Nous aurons une belle journée ! » (1825-1831)

Alfred de Musset : la perspective historique exploitée par Musset permet de percevoir très précisément la « maladie du siècle » dont souffre sa génération.

Alors s'assit sur un monde en ruines une jeunesse soucieuse. Tous ces enfants étaient des gouttes d'un sang brûlant qui avait inondé la terre ; ils étaient nés au sein de la guerre, pour la guerre. Ils avaient rêvé pendant quinze ans des neiges de Moscou et du soleil des Pyramides ; on les avait trempés dans le mépris de la vie comme de jeunes épées. Ils n'étaient pas sortis de leurs villes, mais on leur avait dit que par chaque barrière de ces villes on allait à une capitale d'Europe. Ils avaient dans la tête tout un monde ; ils regardaient la terre, le ciel, les rues et les chemins ; tout cela était vide, et les cloches de leurs paroisses résonnaient seules dans le lointain. (...)

Trois éléments partageaient donc la vie qui s'offrait alors aux jeunes gens : derrière eux un passé à jamais détruit, s'agitant encore sur ses ruines, avec tous les fossiles des siècles de l'absolutisme ; devant eux l'aurore d'un immense horizon, les premières clartés de l'avenir ; et entre ces deux mondes... quelque chose de semblable à l'Océan qui sépare le vieux continent de la jeune Amérique,

je ne sais quoi de vague et de flottant, une mer houleuse et pleine de naufrages, traversée de temps en temps par quelque blanche voile lointaine ou par quelque navire soufflant une lourde vapeur ; le siècle présent, en un mot, qui sépare le passé de l'avenir, qui n'est ni l'un ni l'autre et qui ressemble à tous deux à la fois, et où l'on ne sait, à chaque pas qu'on fait, si l'on marche sur une semence ou sur un débris.

Voilà dans quel chaos il fallut choisir alors ; voilà ce qui se présentait à des enfants pleins de force et d'audace, fils de l'Empire et petits-fils de la Révolution.

Or, du passé, ils n'en voulaient plus, car la foi en rien ne se donne ; l'avenir, ils l'aimaient, mais quoi ? comme Pygmalion Galathée ; c'était pour eux comme une amante de marbre, et ils attendaient qu'elle s'animât, que le sang colorât ses veines.

Il leur restait donc le présent, l'esprit du siècle, ange du crépuscule, qui n'est ni la nuit ni le jour ; ils le trouvèrent assis sur un sac de chaux plein d'ossements, serré dans le manteau des égoïstes, et grelottant d'un froid terrible. L'angoisse de la mort leur entra dans l'âme à la vue de ce spectre moitié momie et moitié fœtus.

Alfred de Musset, *La Confession d'un enfant du siècle* (1836)

Chateaubriand : le moi développe ici une mélancolie basée sur le sentiment de perte intérieure, recours à la mémoire affective pour retrouver le temps passé (mise en relation des perceptions sensorielles et des sentiments).

Ce n'est plus même la cité que je traversai lorsque j'allais visiter les rivages témoins de sa gloire, mais grâce à ses brises voluptueuses et à ses flots amènes, elle garde un charme ; c'est surtout aux pays en décadence qu'un beau climat est nécessaire. Il y a assez de civilisation à Venise pour que l'existence y trouve ses délicatesses.

La séduction du ciel empêche d'avoir besoin de plus de dignité humaine ; une vertu attractive s'exhale de ces vestiges de grandeur, de ces traces des arts dont on est environné. Les débris d'une ancienne société qui produisit de telles choses, en vous donnant du dégoût pour une société nouvelle, ne vous laissent aucun désir d'avenir. Vous aimez à vous sentir mourir avec tout ce qui meurt autour de vous ; vous n'avez d'autre soin que de parer les restes de votre vie à mesure qu'elle se dépouille. La nature, prompt à ramener de jeunes générations sur des ruines comme à les tapisser de fleurs, conserve aux races les plus affaiblies l'usage des passions et l'enchantement des plaisirs. (...)

Que ne puis-je m'enfermer dans cette ville en harmonie avec ma destinée, dans cette ville des poètes, où Dante, Pétrarque, Byron, passèrent ! Que ne puis-je achever décrire mes *Mémoires* à la lueur du soleil qui tombe sur ces pages ! L'astre brûle encore dans ce moment mes savanes floridiennes et se couche ici à l'extrémité du grand canal. Je ne le vois plus ; mais, à travers une clairière de cette solitude de palais, ses rayons frappent le globe de la *Douane*, les antennes des barques, les vergues des navires, et le portail du couvent de *Saint-Georges-Majeur*. La tour du monastère, changée en colonne de rose, se réfléchit dans les vagues ; la façade blanche de l'église est si fortement éclairée, que je distingue les plus petits détails du ciseau. Les enclôtures des magasins de la *Giudecca* sont peintes d'une lumière titienne ; les gondoles du canal et du port nagent dans la même lumière. Venise est là, assise sur le rivage de la mer, comme une belle femme qui va s'éteindre avec le jour : le vent du soir soulève ses cheveux embaumés ; elle meurt saluée par toutes les grâces et tous les sourires de la nature.

Chateaubriand, *Mémoires d'outre-tombe* (1848)

Charles Baudelaire : le « mal du siècle », c'est aussi, de façon ultime, une souffrance psychologique et physique du moi, le spleen.

Quand le ciel bas et lourd pèse comme un couvercle
Sur l'esprit gémissant en proie aux longs ennuis,
Et que de l'horizon embrassant tout le cercle
Il nous verse un jour noir plus triste que les nuits ;

Quand la terre est changée en un cachot humide,
Où l'Espérance, comme une chauve-souris,
S'en va battant les murs de son aile timide

Et se cognant la tête à des plafonds pourris ;

Quand la pluie étalant ses immenses traînées
D'une vaste prison imite les barreaux,
Et qu'un peuple muet d'infâmes araignées
Vient tendre ses filets au fond de nos cerveaux,

Des cloches tout à coup sautent avec furie
Et lancent vers le ciel un affreux hurlement,
Ainsi que des esprits errants et sans patrie
Qui se mettent à geindre opiniâtrement.

- Et de longs corbillards, sans tambours ni musique,
Défilent lentement dans mon âme ; l'Espoir,
Vaincu, pleure, et l'Angoisse atroce, despotique,
Sur mon crâne incliné plante son drapeau noir.

Charles Baudelaire, *Les Fleurs du Mal*, « Spleen » (1861)

3. Comment les peintres romantiques rendent-ils compte de ce bouleversement du moi ?

Kant : Kant décrit l'expérience esthétique du sublime, née du sentiment d'être dépassé par la nature.

Des rochers audacieusement suspendus au-dessus de nous et faisant peser comme une menace, des nuages orangeux s'accumulant dans le ciel et s'avancant dans les éclairs et les coups de tonnerre, des volcans dans toute leur puissance destructrice, des ouragans auxquels succède la dévastation, l'océan immense soulevé de fureur, la cascade gigantesque d'un fleuve puissant, etc., réduisent notre pouvoir de résister à une petitesse insignifiante en comparaison de la force dont ces phénomènes font preuve. Mais, plus leur spectacle est effrayant, plus il ne fait qu'attirer davantage, pourvu que nous nous trouvions en sécurité ; et nous nommons volontiers sublimes ces objets, parce qu'ils élèvent les forces de l'âme au-dessus de leur moyenne habituelle et nous font découvrir en nous un pouvoir de résistance d'une tout autre sorte, qui nous donne le courage d'être capables de nous mesurer avec l'apparente toute-puissance de la nature. (...)

Nous avons découvert en notre esprit une supériorité sur la nature même en son incommensurabilité : de même est-il vrai aussi que ce que sa force a d'irrésistible nous fait certes connaître en tant qu'êtres de la nature, notre faiblesse physique, mais en même temps elle dévoile un pouvoir de nous juger comme indépendants par rapport à elle et une supériorité à l'égard de la nature – sur quoi se fonde une conservation de soi-même d'une tout autre sorte que celle à laquelle la nature extérieure peut porter atteinte et qu'elle peut mettre en danger, tant et si bien que l'humanité en notre personne demeure non abaissée, quand bien même l'homme devrait succomber devant cette puissance.

Emmanuel Kant, *Critique de la faculté de juger* (1790), traduction A. Renaut (1995)

François Cheng : à propos du paysage et du monde intérieur

En quoi le paysage dépasse le cadre du perceptif, pour toucher ce que vous appelez de « l'affectif » ?

C'est en même temps l'un et l'autre : dans le paysage, le perceptif se révèle en même temps affectif ; je perçois à la fois du dedans et du dehors, c'est cela qui fait le paysage. Je suis pris dans ce fait que je suis percevant en même temps du dedans et du dehors de moi-même. Le paysage, ce sont des choses inanimées, comme des rochers ; l'inanimé le plus extérieur à l'humanité se révèle en même temps le plus intime de l'humain : c'est ce qui fait paysage. Ce concept de paysage s'inspire de la culture chinoise et de la pensée européenne, mais vaut pour tout sujet. (...)

Comment mesure-t-on qu'un paysage nous parle, nous touche ?

(...) la frontière entre le dedans et le dehors se trouve levée. De l'entre s'ouvre. Le paysage, c'est quand l'entre s'ouvre entre moi et le monde, entre du moi et du monde. Il y a connivence, interaction, influencement, circulation. Le lieu devient lien, le lieu devient monde, fait monde.

Peut-on vivre sans paysage ?

On peut passer à côté de cette ressource. Mais le paysage est une ressource à la portée de tous car elle n'implique pas d'apprentissage. Dès lors qu'il y a mise en tension, corrélation, singularisation, il y a paysage. Le fait que le paysage soit local et fasse monde, soit porté par une totalité, c'est important pour le sujet ; le paysage ouvre le local sur son dépassement, c'est un tout du monde ; c'est essentiel à l'expérience contemporaine. C'est une ressource dans le désir de tous car le paysage est une ressource qui fait réaffleurer mon implication dans le monde ; c'est ce à quoi aspire tout sujet. Sans les médiations du savoir, c'est une implication plus originaire dans le monde. (...)

Quel type de paysage vous touche particulièrement ?

Comme je suis stendhalien, je vous répondrais le lac italien. On y retrouve la montagne et l'eau. La singularisation, la variation, le lointain : ces trois éléments clés du paysage sont essentiels pour l'effet de paysagement. Le lac italien, tel que le décrit Stendhal, me paraît bien répondre à ce concept.

François Cheng, entretien aux *Inrockuptibles* (2014)

IV. « Moi-même comme un autre » : les paradoxes de la quête du moi

1. De la difficulté à parler de soi

Anaïs Nin : en partageant son Journal, Anaïs Nin permet à son lecteur de parcourir le récit précis et intense de sa découverte par elle-même, de ses efforts pour se connaître.

Je suis comme le cristal dans lequel les gens trouvent une unité mystique. Parce que je suis obsédée par l'essentiel, indifférente aux détails insignifiants, aux interférences, aux contingences, aux apparences, aux façades, aux faux-semblants, regarder en moi c'est comme de regarder dans une boule de cristal. Ils y voient leur destin, leur moi potentiel, leurs secrets. Leur moi secret.

Je ne participe pas aux conversations de salon. Je reste coite. C'est autant de santé. Je me détourne. Je suis toujours absorbée par le noyau fondamental des êtres, le regardant et ne m'intéressant que lorsque « il » parle. Le miracle que j'attends, le miracle de clarté, se produit toujours.

(...) Conflit avec le journal. Tant que j'écris dans le journal, je ne peux écrire de livre. J'essaye de couler d'une manière double, de continuer à consigner, et d'inventer en même temps, de transformer. Les deux activités sont antithétiques. Si j'étais un véritable auteur de journal, ainsi que Pepys ou Amyel, je me contenterais de consigner, mais ce n'est pas le cas, je veux remplir les intervalles, transformer, projeter, étendre, approfondir, je veux cette floraison ultime qui vient de la création. A mesure que je lisais le journal, je prenais conscience de tout ce que j'ai passé sous silence, qui ne peut être dit que grâce à un travail créateur, en s'attardant ; en développant, en insistant.

Henry a dit que je ne laissais pas se produire le changement géologique, la transformation due au temps qui transforme le carbone en diamant.

« Non, ce n'est pas vrai, je crois. J'aime le matériau brut, j'aime la chose avant qu'elle soit transformée. J'ai peur des transformations.

-mais pour quoi ? demanda Henry.

-parce que c'est s'éloigner de la vérité. »

(...) la peur de la transformation a un certain rapport avec ma crainte de la perte, du changement et de la transformation. J'écris pour combattre cette peur. (...) c'est comme la crainte du changement sur un visage. Tantôt il semble beau, humain, proche, et tantôt convulsé, méchant, cruel. Mais dans le journal, j'arrive à ne pas perdre de vue les deux visages de la réalité.

Anaïs Nin, *Journal* (1934-1939), traduction M-C Van Der Elst (1970)

Nathalie Sarraute : dans son autobiographie, Sarraute exploite, comme ici, un dialogue à deux voix où chaque souvenir fait l'objet d'un débat de l'autrice avec son double, la petite fille qu'elle était.

- Alors, tu vas vraiment faire ça ? « Évoquer tes souvenirs d'enfance »... Comme ces mots te gênent, tu ne les aimes pas. Mais reconnais que ce sont les seuls mots qui conviennent. Tu veux « évoquer tes souvenirs »... il n'y a pas à tortiller, c'est bien ça.

- Oui, je n'y peux rien, ça me tente, je ne sais pas pourquoi...

- C'est peut-être... est-ce que ce ne serait pas... on ne s'en rend parfois pas compte... c'est peut-être que tes forces déclinent...

- Non, je ne crois pas... du moins je ne le sens pas...

- Et pourtant ce que tu veux faire... « évoquer tes souvenirs »... est-ce que ce ne serait pas...

- Oh, je t'en prie...

- Si, il faut se le demander : est-ce que ce ne serait pas prendre ta retraite ? te ranger ? quitter ton élément, où jusqu'ici, tant bien que mal...

- Oui, comme tu dis, tant bien que mal.

- Peut-être, mais c'est le seul où tu aies jamais pu vivre... celui...

- Oh, à quoi bon ? je le connais.

- Est-ce vrai ? Tu n'as vraiment pas oublié comment c'était là-bas ? comme là-bas tout fluctue, se transforme, s'échappe... tu avances à tâtons, toujours cherchant, te tendant... vers quoi ? qu'est-ce que c'est ? ça ne ressemble à rien... personne n'en parle... ça se dérobe, tu l'agrippes comme tu peux, tu le pousses... où ? n'importe où, pourvu que ça trouve un milieu propice où ça se développe, où ça parvienne peut-être à vivre... Tiens, rien que d'y penser...

- Oui, ça te rend grandiloquent. Je dirai même outreucidant. Je me demande si ce n'est pas toujours cette même crainte... Souviens-toi comme elle revient chaque fois que quelque chose d'encore informe se propose... Ce qui nous est resté des anciennes tentatives nous paraît toujours avoir l'avantage sur ce qui tremblote quelque part dans les limbes...

- Mais justement, ce que je crains, cette fois, c'est que ça ne tremble pas... pas assez... que ce soit fixé une fois pour toutes, du « tout cuit », donné d'avance...

- Rassure-toi pour ce qui est d'être donné... c'est encore tout vacillant, aucun mot écrit, aucune parole ne l'ont encore touché, il me semble que ça palpite faiblement... hors des mots... comme toujours... des petits bouts de quelque chose d'encore vivant... je voudrais, avant qu'ils disparaissent... laisse-moi...

Nathalie Sarraute, *Enfance*, incipit (1983)

Jean-Luc Lagarce : Louis, double de l'auteur atteint du virus du sida, se rend auprès de sa famille pour la première fois depuis des années, dans l'intention de leur dire qu'il va mourir. Le monologue souligne le trouble dans lequel il se trouve.

(...) Il y a dix jours,
j'étais dans mon lit et je me suis éveillé,
calmement, paisible
- cela fait longtemps,
aujourd'hui un an, je l'ai dit au début,
cela fait longtemps que cela ne m'arrive plus et que je me retrouve toujours, chaque matin,
avec juste en tête pour commencer, commencer à nouveau,
juste en tête l'idée de ma propre mort à venir -
je me suis éveillé, calmement, paisible,
avec cette pensée étrange et claire
je ne sais pas si je pourrai bien la dire
avec cette pensée étrange et claire
que mes parents, que mes parents,
et les gens encore, tous les autres, dans ma vie,
(...) que tout le monde après s'être fait une certaine idée de moi,
un jour ou l'autre ne m'aime plus, ne m'aima plus
et qu'on ne m'aime plus
(ce que je veux dire)
"au bout du compte",
comme par découragement, comme par lassitude de moi,

qu'on m'abandonna toujours car je demande l'abandon
c'était cette impression, je ne trouve pas les mots,
lorsque je me réveillai
- un instant, on sort du sommeil, tout est limpide, on croit le saisir, pour disparaître aussitôt -
qu'on m'abandonna toujours,
peu à peu,
à moi-même, à ma solitude au milieu des autres,
parce qu'on ne saurait m'atteindre,
me toucher,
et qu'il faut renoncer,
(...) Je me réveillai avec l'idée étrange et désespérée et indestructible encore
qu'on m'aimait déjà vivant comme on voudrait m'aimer mort
sans pouvoir et savoir jamais rien me dire.

Jean-luc Lagarce, *Juste la fin du monde*, 1^{ère} partie, scène 5, monologue de Louis (1990)

2. Le motif du double

Guy de Maupassant : le journal tenu par le narrateur retrace le lent basculement dans la folie de ce dernier, harcelé par une mystérieuse créature invisible qui pénètre jusque dans son corps et son esprit.

Qu'ai-je donc ? C'est lui, lui, le Horla, qui me hante, qui me fait penser ces folies ! Il est en moi, il devient mon âme ; je le tuerai !
19 août. — Je le tuerai. Je l'ai vu ! je me suis assis hier soir, à ma table ; et je fis semblant d'écrire avec une grande attention. Je savais bien qu'il viendrait rôder autour de moi, tout près, si près que je pourrais peut-être le toucher, le saisir ? Et alors !... alors, j'aurais la force des désespérés ; j'aurais mes mains, mes genoux, ma poitrine, mon front, mes dents pour l'étrangler, l'écraser, le mordre, le déchirer.

Et je le guettais avec tous mes organes surexcités.

J'avais allumé mes deux lampes et les huit bougies de ma cheminée, comme si j'eusse pu, dans cette clarté, le découvrir.

En face de moi, mon lit, un vieux lit de chêne à colonnes ; à droite, ma cheminée ; à gauche, ma porte fermée avec soin, après l'avoir laissée longtemps ouverte, afin de l'attirer ; derrière moi, une très haute armoire à glace, qui me servait chaque jour pour me raser, pour m'habiller, et où j'avais coutume de me regarder, de la tête aux pieds, chaque fois que je passais devant.

Donc, je faisais semblant d'écrire, pour le tromper, car il m'épiait lui aussi ; et soudain, je sentis, je fus certain qu'il lisait par-dessus mon épaule, qu'il était là, frôlant mon oreille.

Je me dressai, les mains tendues, en me tournant si vite que je faillis tomber. Eh ! bien ?... on y voyait comme en plein jour, et je ne me vis pas dans ma glace !... Elle était vide, claire, profonde, pleine de lumière ! Mon image n'était pas dedans... et j'étais en face, moi ! Je voyais le grand verre limpide du haut en bas. Et je regardais cela avec des yeux affolés ; et je n'osais plus avancer, je n'osais plus faire un mouvement, sentant bien pourtant qu'il était là, mais qu'il m'échapperait encore, lui dont le corps imperceptible avait dévoré mon reflet.

Guy de Maupassant, *Le Horla* (1887)

Robert Louis Stevenson : le Docteur Jekyll explique comment il se transformait en Hyde et aborde le problème de la dualité du moi.

Ce fut par le côté moral, et sur mon propre individu, que j'appris à discerner l'essentielle et primitive dualité de l'homme ; je vis que, des deux personnalités qui se disputaient le champ de ma conscience, si je pouvais aussi, à juste titre passer pour l'une ou l'autre, cela venait de ce que j'étais foncièrement toutes les deux ; et à partir d'une date reculée, (...) j'avais appris à caresser amoureusement, tel un beau rêve, le projet de séparer ces éléments constitutifs. Il suffirait, me disais-je, de pouvoir caser chacun d'eux dans une individualité distincte, pour alléger la vie de tout ce qu'elle a d'insupportable : l'injuste alors suivrait sa voie, libéré des aspirations et des remords de son jumeau supérieur ; et le juste s'avancerait d'un pas ferme et assuré sur son chemin sublime, accomplissant les bonnes actions dans lesquelles il trouve son plaisir, sans plus se voir exposé au déshonneur et au repentir causés par

ce mal étranger. C'est pour le châtement de l'humanité que cet incohérent faisceau a été réuni de la sorte – que dans le sein déchiré de la conscience, ces jumeaux antipodiques sont ainsi en lutte continuelle. N'y aurait-il pas un moyen de les dissocier ?

J'en étais là de mes réflexions lorsque, comme je l'ai dit, un rayon inattendu jailli de mes expériences de laboratoire vint peu à peu illuminer la question. Je commençai à percevoir, plus vivement qu'on ne l'a jamais fait, l'instable immatérialité, la fugacité nébuleuse, de ce corps en apparence si solide dont nous sommes revêtus.(...) Je me bornerai donc à dire qu'après avoir reconnu dans mon corps naturel la simple auréole et comme l'émanation de certaines des forces qui constituent mon esprit, je vins à bout de composer un produit grâce auquel ces forces pouvaient être dépouillées de leur suprématie, pour faire place à une seconde forme apparente, non moins représentative de mon moi, puisque étant l'expression et portant la marque d'éléments inférieurs de mon âme.

Robert Louis Stevenson, *L'Étrange cas du docteur Jekyll et de Mr Hyde* (1886), traduction T.Varlet (2018)

E.A Poe : l'intrigue de la nouvelle repose sur l'existence du double, et l'hypothèse de la folie.

Une nuit, vers la fin de ma cinquième année à l'école, et immédiatement après l'altercation dont j'ai parlé, profitant de ce que tout le monde était plongé dans le sommeil, je me levai de mon lit, et, une lampe à la main, je me glissai, à travers un labyrinthe d'étroits passages, de ma chambre à coucher vers celle de mon rival. J'avais longuement machiné à ses dépens une de ces méchantes charges, une de ces malices dans lesquelles j'avais si complètement échoué jusqu'alors. J'avais l'idée de mettre dès lors mon plan à exécution, et je résolus de lui faire sentir toute la force de la méchanceté dont j'étais rempli. J'arrivai jusqu'à son cabinet, j'entrai sans faire de bruit, laissant ma lampe à la porte avec un abat-jour dessus. J'avançai d'un pas, et j'écoutai le bruit de sa respiration paisible. Certain qu'il était bien endormi, je retournai à la porte, je pris ma lampe, et je m'approchai de nouveau du lit. Les rideaux étaient fermés ; je les ouvris doucement et lentement pour l'exécution de mon projet ; mais une lumière vive tomba en plein sur le dormeur, et en même temps mes yeux s'arrêtèrent sur sa physionomie. Je regardai ; — et un engourdissement, une sensation de glace pénétrèrent instantanément tout mon être. Mon cœur palpita, mes genoux vacillèrent, toute mon âme fut prise d'une horreur intolérable et inexplicable. Je respirai convulsivement, — j'abaissai la lampe encore plus près de la face. Étaient-ce, — étaient-ce bien là les traits de William Wilson ? Je voyais bien que c'étaient les siens, mais je tremblais, comme pris d'un accès de fièvre, en m'imaginant que ce n'étaient pas les siens. Qu'y avait-il donc en eux qui pût me confondre à ce point ? Je le contemplais, — et ma cervelle tournait sous l'action de mille pensées incohérentes. Il ne m'apparaissait pas *ainsi*, — non, certes, il ne m'apparaissait pas *tel*, aux heures actives où il était éveillé. Le même nom ! les mêmes traits ! entrés le même jour à l'école ! Et puis cette hargneuse et inexplicable imitation de ma démarche, de ma voix, de mon costume et de mes manières ! Était-ce, en vérité, dans les limites du possible humain, que *ce que je voyais maintenant* fût le simple résultat de cette habitude d'imitation sarcastique ?

Frappé d'effroi, pris de frisson, j'éteignis ma lampe, je sortis silencieusement de la chambre, et quittai une bonne fois l'enceinte de cette vieille école pour n'y jamais revenir.

Edgar Allan Poe, *Nouvelles Histoires extraordinaires*, « William Wilson » (1839), traduction C.Baudelaire (1856)