De la fable d'Agnès au roman d'Émile. Lire Rousseau sous l'éclairage de L'École des femmes

Christophe Martin

▶ **To cite this version:**

Christophe Martin. De la fable d'Agnès au roman d'Émile. Lire Rousseau sous l'éclairage de L'École des femmes . Annales de la Société Jean-Jacques Rousseau, 2008, 48, pp.251-276. hal-01764708

HAL Id: hal-01764708
https://hal.science/hal-01764708

Submitted on 12 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.

« De la fable d'Agnès au roman d'Émile.
Lire Rousseau sous l'éclairage de *L'École des femmes* »
***Annales de la Société Jean-Jacques Rousseau*n° 48, 2008, p. 251-276.**

Entre le XVII^e^ et le XVIII^e^ siècles, certains ébranlements majeurs entraînent une modification du rapport entre les sexes, de la représentation de la femme et de l'enfance. L'une des mutations fondamentales de la période est notamment l'« invention » d'un nouvel espace familial, comme l'ont établi en particulier les travaux de Philippe Ariès : la famille change de sens et se resserre autour de la cellule nucléaire du couple et de sa descendance. Se pose alors le problème de l'accession de la femme et de l'enfant à la position de sujet.

Le rôle joué par Rousseau en cette affaire est central à tous égards : que ce soit dans *La Nouvelle Héloïse* où Rousseau invente, avec Julie, une figure féminine caractérisée par l'intelligence ; ou dans l'*Émile*, avec la formation d'un enfant qui doit permettre l'émergence d'un homme nouveau. Au reste, l'*Émile* n'est pas qu'un traité d'éducation : l'un de ses enjeux essentiels est la création d'un couple, ou plutôt l'invention *du* couple. Plutôt que de créer une relation amoureuse entre Émile et Sophie, il s'agit de réinventer le lien conjugal entre l'homme et la femme.

Or, telle est bien aussi la préoccupation fondamentale d'Arnolphe dans *L'École des femmes* de Molière : le barbon élève dans l'ignorance une jeune paysanne, Agnès, afin de pouvoir plus tard l'épouser sans craindre d'elle les infidélités des femmes plus éclairées (selon le schéma farcesque éprouvé de la précaution inutile, son échec sera cuisant, et c'est le jeune Horace qui épousera la jeune fille). Le projet d'Arnolphe n'est pas de créer une relation amoureuse mais d'inventer un couple dont il n'existe encore aucun modèle, puisque partout, à ses yeux, règne la loi de la tromperie, de la duplicité féminine et du cocuage. On fera ici l'hypothèse que, par delà d'évidentes différences de tonalité, de visée et de portée, la comédie de Molière peut apporter un éclairage précieux sur certains aspects de la pensée de Rousseau, en incitant à tisser des liens entre des aspects a priori très divers de cette pensée.

Grâce à la *Lettre à d'Alembert*, on connaît l'intérêt de Rousseau pour le théâtre de Molière, intérêt qu'on a toutefois tendance à réduire à sa dimension de contestation polémique du *Misanthrope*. Or, dans une très courte note de 1752, Lenieps, correspondant et ami de Rousseau, définit ce dernier comme un « grand amateur de la comédie et surtout des ouvrages de Molière »[1]. De fait, on trouve dans *La Lettre à d'Alembert* des références insistantes non seulement au *Misanthrope* mais aussi à *L'Avare*, au *Bourgeois gentilhomme*, à *G. Dandin*… En revanche, on ne trouve aucune référence explicite à L'École des femmes dans l'œuvre de Rousseau. C'est pourtant à l'empreinte secrète de *L'École des femmes* dans sa pensée et singulièrement dans l'*Émile* qu'on s'intéressera ici. On voudrait montrer ici que le silence de Rousseau sur *L'École des femmes* ne doit pas interdire d'accorder une vertu heuristique particulière à la confrontation de la comédie de Molière avec la pensée (en particulier pédagogique) de Rousseau.

On rappellera d'abord que *L'École des femmes* fait partie (avec *Amphitryon* et *Le Tartuffe*) des trois comédies de Molière les plus jouées au XVIII[e] siècle[2], et qu'il est donc plus que probable que Rousseau la connaisse fort bien tant il se passionne pour le théâtre de Molière. Quant à l'absence de référence explicite à *L'Ecole des femmes*, il existe bien des raisons pour que cette comédie ait fait l'objet d'une volonté d'oubli de la part de Rousseau, ayant pour effet de barrer la route à tout intertexte trop manifeste. Si l'on définit avec Genette l'intertextualité comme la présence effective d'un texte dans un autre, on peut dire que les traces de *L'École des femmes* dans la *Lettre à d'Alembert* et dans l'*Émile* sont à la fois omniprésentes et invisibles[3]. L'outrance comique de la pièce de Molière, la différence de visée, de tonalité et de statut entre la fable d'Agnès et le roman d'Émile ont pu servir de mécanismes de défense à Rousseau[4], lui interdisant toute référence directe, ainsi qu'à ses lecteurs, les incitant à ne pas percevoir des analogies pourtant troublantes.

Parmi les raisons qui permettent d'expliquer l'occultation de cette référence, on songera en particulier au fait qu'au moment de concevoir *Julie* et l'*Émile*, Rousseau avait de quoi être touché par le problème du rapport à la femme intelligente et cultivée : au livre IX des

[1] Rousseau, *CC*, 1752, t. III, p. 321.
[2] Voir Henri Lagrave, *Le Théâtre et le public à Paris de 1715 à 1750*, Paris, Klincksieck, 1972, p. 325.
[3] Voir Gérard Genette, *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil, 1982.
[4] Plus large que celui de « refoulement », le concept de « défense » désigne un ensemble d'opérations dont la finalité est de réduire ou de supprimer tous les affects déplaisants pour l'individu (voir J. Laplanche et J.-B. Pontalis, *Vocabulaire de la psychanalyse*, Pars, PUF, 1967, p. 108 et sv.).

Confessions, Jean-Jacques fait ainsi part de ses regrets de ne pas avoir donné d'éducation à Thérèse, ce qui aurait rendu sa compagnie plus attrayante :

> … Je sentis vivement le tort que j'avais eu durant nos premières liaisons, de ne pas profiter de la *docilité* que lui donnait son amour, pour *l'orner de talents et de connaissances* qui, nous tenant plus rapprochés dans notre retraite, aurait agréablement rempli son temps et le mien, sans jamais nous laisser sentir la longueur du tête-à-tête.[5]

Or, au livre VII, Jean-Jacques indiquait, à l'inverse, que tous ses efforts pour former l'esprit de Thérèse étaient restés vains :

> Je voulus d'abord former son esprit. J'y perdis ma peine. Son esprit est ce que l'a fait la nature ; la culture et les soins n'y prennent pas. Je ne rougis point d'avouer qu'elle n'a jamais bien su lire, quoiqu'elle écrive passablement.[6]

Contradiction flagrante, qui peut laisser planer un doute sur la volonté réelle de Jean-Jacques de « polir » l'esprit de Thérèse et qui pourrait être le signe d'une culpabilité, qui n'est pas sans faire songer à ce « crime punissable » d'Arnolphe à l'égard d'Agnès, celui d'avoir « dans l'ignorance et la stupidité / Voulu de cet esprit étouffer la clarté » (*L'École des femmes*, v. 955-956). C'est de quoi envisager, en tout cas, que la fable d'Agnès puisse toucher Jean-Jacques de fort près.

On partira de l'hypothèse selon laquelle la critique de Rousseau contre le théâtre de Molière dans la *Lettre à d'Alembert* a pu être alimentée par un double phénomène de reconnaissance, la seconde étant peut-être restée inconsciente : Jean-Jacques se serait reconnu non seulement en Alceste, mais bien aussi en Arnolphe. Autrement dit, dans les critiques adressées au théâtre de Molière, la figure d'Alceste fait peut-être écran à celle d'Arnolphe.

Dans le prolongement de cette hypothèse, on tentera de montrer que l'élaboration de l'*Émile* peut être conçue comme ayant été mue inconsciemment par un processus de réhabilitation de l'Arnolphe moliéresque (alors que le procès en réhabilitation d'Alceste dans la *Lettre à d'Alembert* a été, lui, parfaitement conscient). De fait, la pédagogie anesthésiante d'Arnolphe (qui promeut une véritable école de l'ignorance, afin de ne pas « gâter la bonté naturelle » d'Agnès) n'est pas sans analogie avec la doctrine de « l'éducation négative », qui, de l'aveu de Rousseau, constitue le cœur de son ouvrage pédagogique.[7]

---

[5] Rousseau, *Confessions* IX, éd. A. Grosrichard, Paris, GF Flammarion, t. 2, p. 171 (tous les italiques dans les citations sont nôtres).

[6] *Ibid*., t. 2, p. 71.

[7] Rappelons que le principe de l'éducation négative vise à préserver l'enfant de toute influence extérieure jugée néfaste ou corruptrice. Cette doctrine est fondée sur un principe d'origine stoïcienne, essentiel chez Rousseau, celui de la droiture naturelle de l'homme : « Fermez donc l'entrée au vice et le cœur humain sera toujours bon. Sur ce principe, j'établis l'éducation négative comme la meilleure ou plutôt la seule bonne » (*Lettre à Christophe de*

A un niveau plus profond, on voudrait montrer enfin que *L'École des femmes* offre une variation autour du mythe de Pygmalion qui n'est pas sans écho avec l'imaginaire de la création rousseauiste. De manière peut-être un peu plus aventureuse, on indiquera en quoi le processus d'invention et d'éducation d'Émile a partie liée avec une réévaluation de la chimère ridicule qui caractérisait le projet d'Arnolphe dans l'optique moliéresque. Là est sans doute l'enjeu fondamental de cette relecture de Rousseau à la lumière de *L'Ecole des femmes*.

L'hypothèse d'une reconnaissance de Rousseau en Arnolphe

Que Rousseau se soit reconnu en l'Alceste de Molière, en un Alceste qui serait l'incarnation de la *vertu*, du désintéressement, de la franchise, qui aimerait ses semblables et haïrait le vice, voilà qui a déjà été souvent noté[8]. L'hypothèse que je voudrais examiner ici est celle d'un Rousseau ayant éprouvé le déplaisir de se reconnaître aussi en Arnolphe. A l'appui de cette hypothèse, deux séries d'arguments sont à retenir.

La figure d'Arnolphe paraît tout d'abord présente en filigrane derrière celle d'Alceste. A bien des égards, Alceste n'est qu'un avatar d'Arnolphe. On oublie parfois qu'Alceste fait en réalité partie d'une série de personnages comiques joués par Molière lui-même : série de figures du *Laudator temporis acti*, faisant l'éloge du temps passé et censurant les mœurs modernes, série à laquelle appartiennent notamment les deux Sganarelle du *Cocu imaginaire* et de *L'Ecole des maris*, le Chrysale des *Femmes savantes*, et l'Arnolphe de *L'Ecole des femmes*. Si les points communs entre Arnolphe et Alceste sont devenus sans doute moins perceptibles pour nous que pour les contemporains de Molière, c'est essentiellement à la réhabilitation d'Alceste dans la *Lettre à d'Alembert* qu'on le doit.

Pourtant, lorsque Rousseau définit le Misanthrope de Molière comme « un homme de bien qui déteste les mœurs de son siècle »[9], il se sert d'une formule qui pourrait fort bien convenir aussi à Arnolphe. Le rire d'Arnolphe le situe comme spectateur de ses contemporains, dont il

---

Beaumont, *OC* IV, p. 945). D'où l'impérieuse nécessité pédagogique de « ne rien faire » : la « méthode inactive », autre nom donné par Rousseau à l'éducation négative, est, au moins dans un premier temps, une école de l'ignorance.

[8] Parmi les premières ébauches des *Confessions*, on trouve nombre de fragments où s'esquisse un autoportrait de Jean-Jacques en nouveau Misanthrope (en particulier dans *Mon portrait*).

[9] *Lettre à d'Alembert*, *OC* V, p. 34.

cherche à se distinguer. On peut, en filigrane, reconnaître l'attitude foncière d'Alceste. Il y a chez Arnolphe une volonté effrénée de singularisation et d'originalité qu'atteste sa déclaration à Chrysalde : « en femme comme en tout, je veux suivre ma mode » (v. 124). Volonté de singularisation qui apparente Arnolphe à Alceste, mais aussi à Jean-Jacques qui, dans *Mon portrait,* dit de lui-même qu'il « aimerai[t] mieux être oublié de tout le genre humain, que d'être regardé comme un homme ordinaire ».

Un autre aspect de la parenté profonde d'Alceste et d'Arnolphe est la question de la jalousie et du rapport à la femme. C'est d'une hantise de la femme que procède l'entreprise matrimoniale d'Arnolphe. Or, Alceste se retrouve victime des femmes et de la femme par excellence qu'est Célimène, la coquette. Et le désert où il rêve d'emmener la jeune femme défaite et humiliée peut être rapprochée de la maison dans laquelle Arnolphe, à la fois père et époux d'Agnès, souhaite jalousement conserver sa proie à son seul usage.

J'en viens à la deuxième série d'arguments : des échos du discours d'Arnolphe sur la nécessité de la réclusion domestique des femmes sont nettement perceptibles dans la *Lettre à d'Alembert*, ainsi que dans le livre V de l'*Émile*. Dans les réflexions sur le rapport entre les sexes qu'on trouve dans ces deux textes, Rousseau s'inscrit à contre-courant d'un certain nombre de traités sur les femmes de la période à commencer par celui de Fénelon, *De l'éducation des femmes*. Contre les philosophes de son temps, il s'emploie à fonder en nature une réclusion domestique des femmes et leur exclusion hors de la sphère de la mondanité et du savoir. Au point qu'on puisse repérer des accents nettement arnolphiens dans certaines de ses propositions. Précisons qu'il ne s'agit pas ici d'assimiler le discours de Rousseau à celui d'Arnolphe mais de repérer des inflexions du discours de Rousseau où se manifeste une dangereuse proximité avec le discours du barbon[10].

La prise en compte de ces échos arnolphiens dans la *Lettre à d'Alembert* pourrait être un moyen d'éclairer une étrangeté non négligeable de cette œuvre, dont on sait qu'elle porte presque autant sur les femmes que sur les spectacles, même si le discours tenu sur les femmes est donné comme une simple digression. Réintroduire la référence occultée à *L'École des femmes* pourrait éclairer la nature des liens qui, dans la *Lettre à d'Alembert*, relient en profondeur la question du théâtre à celle des relations entre les sexes.

[10] Echos arnolphiens dans le discours rousseauiste qu'Emile Faguet avait déjà repéré en son temps (*Rousseau contre Molière*, Paris, Société française d'imprimerie et de librairie, 1912, p. 266 et sv.).

Dans la *Lettre*, la comédie de Molière est condamnée notamment en ceci qu'elle inverse et renverse à l'extrême tous les rapports naturels et tout l'ordre de la société : on y montre, dit Rousseau, l'ascendant des jeunes gens sur les vieillards, des serviteurs sur les maîtres, et surtout des femmes sur leurs maris.[11] Or, il n'y a sans doute pas de meilleure illustration de ce renversement scandaleux que *L'Ecole des femmes,* puisqu'Arnolphe souhaite tout à la fois être le père, le mari et le maître d'Agnès, et que la comédie de Molière met en scène la ruine de cette triple ambition.

Au cœur de ce renversement, c'est bien la question de la dépendance de la femme à l'égard de l'homme qui est en jeu. On se souvient du discours d'Arnolphe à Agnès (III, sc. 2):

> *Votre sexe n'est là que pour la dépendance :*
> Du côté de la barbe est la toute-puissance.
> *Bien qu'on soit deux moitiés de la société,*
> *Ces deux moitiés pourtant n'ont point d'égalité* ;
> L'une est moitié suprême, et l'autre subalterne ;
> L'une en tout est soumise à l'autre, qui gouverne

Bien sûr, le discours est beaucoup plus complexe et nuancé chez Rousseau, qui parle, lui, d'une « mutuelle dépendance » des sexes ; mais c'est pour ajouter aussitôt que cette « mutuelle dépendance n'est pas égale », et que l'ordre naturel est bien celui d'une dépendance infiniment plus grande pour les femmes : « nous subsisterions plutôt sans elles qu'elles sans nous. »[12] Il n'est pas jusqu'aux célèbres maximes du mariage qu'Arnolphe fait réciter à Agnès, qui ne trouvent un écho dans le livre V de l'*Émile*. Selon Rousseau, en effet, il appartient aux pères et aux maris d'être les catéchistes de leurs filles et de leurs femmes : « hors d'état d'être juges elles-mêmes, elles doivent recevoir la décision des pères et des maris comme celle de l'Eglise »[13].

Aussi bien dans la *Lettre* que dans l'*Émile*, ce sont les femmes qui ont un lien avec la mondanité et avec le savoir qui font l'objet de toutes les critiques de Rousseau : ce n'est pas la femme savante qui est visée mais la femme des salons, en tant qu'elle a affaire aux élites cultivées, auxquelles elle donne le ton :

---

[11] « Voyez comment, pour multiplier ses plaisanteries, cet homme trouble tout l'ordre de la société ; avec quel scandale il renverse tous les rapports les plus sacrés sur lesquels elle est fondée, comment il tourne en dérision les respectables droits des pères sur leurs enfants, des maris sur leurs femmes, des maîtres sur leurs serviteurs ! » (*Lettre à d'Alembert*, *OC* V, p. 32)
[12] *Émile* V, *OC* IV, p. 702.
[13] *Ibid*., p. 721.

Chez nous […] la femme la plus estimée est celle qui fait le plus de bruit, de qui l'on parle le plus, qu'on voit le plus dans le monde, chez qui l'on dîne le plus souvent, qui donne le plus impérieusement le ton, qui juge, tranche, décide, prononce, assigne au talent, au mérite, aux vertus, leurs degrés et leurs places.[14]

Or, Arnolphe paraît bien avoir voulu fabriquer avec Agnès l'antithèse exacte d'une figure féminine très proche de celle que réprouve ici Rousseau : celle d'une femme à la fois spirituelle et mondaine, qu'il exècre ou qu'il redoute (I, sc. 1):

> Moi, j'irais me charger d'une spirituelle
> qui ne parlerait rien que cercle et que ruelle,
> qui de prose et de vers ferait de doux écrits,
> et que visiteraient marquis et beaux esprits,
> tandis que, sous le nom du mari de madame,
> je serais comme un saint que pas un ne réclame ?
> Non, non, je ne veux point d'un esprit qui soit haut ;
> et femme qui compose en sait plus qu'il ne faut. [15]

Chez Arnolphe, comme chez Rousseau, c'est à la fois du savoir et de la mondanité que la femme doit être exclue. D'où des échos extrêmement précis, à cet égard, entre le discours d'Arnolphe et celui de Rousseau au livre V de l'*Émile* (*OC* IV, p. 768) :

J'aimerais encore cent fois mieux une fille simple et grossièrement élevée, qu'une fille savante et bel esprit, qui viendrait établir dans ma maison un tribunal de littérature dont elle se ferait la présidente. Une femme bel esprit est le fléau de son mari, de ses enfants, de ses amis, de ses valets, de tout le monde.

Termes qui semblent sortir en droite ligne des tirades d'Arnolphe à l'acte I.

La femme placée au centre des échanges mondains et de la circulation du savoir est, chez Rousseau, l'image même de la perversion sociale. D'où l'appel insistant à une réclusion domestique des femmes :

Si je dis qu'il n'y a point de bonnes mœurs pour les femmes hors d'une vie retirée et domestique : si je dis que les paisibles soins de la famille et du ménage sont leur partage […] et que toute femme qui se montre se déshonore; à l'instant va s'élever contre moi cette philosophie d'un jour qui […] veut étouffer de là le cri de la nature et la voix unanime du genre humain.[16]

[14] *Lettre à d'Alembert*, *OC* V, p. 45.
[15] On songera aussi à ces propos de la scène 3 : « Héroïnes du temps, mesdames les savantes, / Pousseuses de tendresse et de beaux sentiments, / Je défie à la fois tous vos vers, vos romans, / Vos lettres, billets doux, toute votre science, / De valoir *cette honnête et pudique ignorance* » (I, sc. 3).
[16] *Lettre à d'Alembert*, *OC* V, p. 75-76.

Or, n'est-ce pas très exactement le sort d'Agnès que d'être ainsi « retirée », « mise à l'écart », vouée à la maison, enfermée en cette « autre maison » où elle ne saurait se montrer à personne puisque nul ne vient voir Arnolphe ?[17]

Dans le livre V de *l'Émile*, la proximité du discours de Rousseau avec celui d'Arnolphe est particulièrement frappante, dans la mesure même où Rousseau s'y emploie à écarter la solution adoptée par e barbon, alors que tout semble indiquer qu'elle exerce sur lui une très forte tentation. Rousseau se défend d'abord, en effet, de vouloir borner le programme éducatif de la petite fille à celui dont se satisfaisait le barbon moliéresque (« Et c'est assez pour elle, à vous en bien parler, / De savoir prier Dieu, m'aimer, coudre et filer », I, sc. 1). La petite fille doit-elle être

élevée dans l'ignorance de toute chose, et bornée aux seules fonctions du ménage ? L'homme fera-t-il sa servante de sa compagne ? Se privera-t-il auprès d'elle du plus grand charme de la société ? Pour mieux l'asservir l'empêchera-t-il de rien sentir, de rien connaître ? En fera-t-il un véritable automate ? Non, sans doute ; ainsi ne l'a pas dit la nature, qui donne aux femmes un esprit si agréable et si délié ; au contraire […] *Elles doivent apprendre beaucoup de choses, // mais seulement celles qu'il leur convient de savoir*.[18]

Il n'est pas certain que la solution adoptée ici par Rousseau puisse être considérée comme un authentique moyen terme entre la tentation de laisser la femme inculte et la perversion actuelle qui conduit à la laisser usurper les droits « naturels » des maris. Tout se passe plutôt comme si Rousseau s'employait à tirer les conséquences de l'échec d'Arnolphe. Car, en réalité, le but reste bien le même, et si la solution d'Arnolphe est rejetée, c'est uniquement en raison de la corruption des mœurs. Cette corruption interdit de laisser la femme dans une ignorance profonde de toute chose sous peine de l'exposer aux manœuvres séductrices du premier Horace venu… Dans une civilisation avancée, et parmi des hommes corrompus, il importe de donner à la jeune femme une éducation qui puisse lui permettre de se défendre contre les pièges des grandes villes :

Je ne blâmerais pas sans distinction qu'une femme fût bornée aux seuls travaux de son sexe, et qu'on la laissât dans une profonde ignorance sur tout le reste ; mais il faudrait pour cela des mœurs publiques très simples, très saines ou une manière de vivre très retirée. Dans de grandes villes, et parmi des hommes corrompus, cette femme serait trop facile à séduire.[19]

On voit donc que la question du rapport entre les sexes, dans *L'École des femmes* comme chez Rousseau, est indissociable de la question pédagogique. C'est bien parce que le problème de

[17] « Je l'ai donc retirée, et comme ma demeure / A cent sortes de gens est ouverte à toute heure / Je l'ai mise à l'écart, comme il faut tout prévoir, /Dans cette autre maison où nul ne me vient voir » (I, sc. 1).
[18] *Émile* V, *OC* IV, p. 702.
[19] *Ibid*., p. 731

la *paideia* est au cœur de la comédie de Molière que celle-ci peut être considérée comme un intertexte majeur, quoiqu'occulte de l'*Émile*. C'est cette question pédagogique que l'on abordera maintenant en montrant que l'élaboration de l'*Émile* peut être conçue comme ayant été mue inconsciemment par un processus de réhabilitation de la pédagogie d'Arnolphe.

De l'école de l'ignorance à l'éducation négative ; « ne point gâter la bonté naturelle » de l'enfant

Ce qui occulte les liens reliant la fable d'Agnès au roman d'Émile, c'est bien sûr le changement de sexe de l'enfant. Arnolphe s'imagine une identité positive de mari idéal, le gouverneur d'Émile est conçu comme un père idéal (« en vérité pour faire un homme, il faut être ou père ou plus qu'homme soi-même »[20] dit Rousseau). Ce qui se joue chez Arnolphe du côté de la conjugalité, se joue chez Rousseau du côté de la paternité.

Les différences sont évidentes entre, d'une part, une entreprise pédagogique dont la finalité est intéressée et étroitement dépendante d'un projet matrimonial, et, d'autre part, une entreprise pédagogique qui relève de l'ambition philosophique la plus élevée. Mais une fois ces différences admises, on peut constater que les analogies entre la pédagogie d'Arnolphe et celle du gouverneur sont loin d'être négligeables.

C'est d'abord ce que suggère la coupure parentale exigée par Rousseau. Arnolphe achetait Agnès à ses parents ; la fiction de l'*Émile* s'ouvre, quant à elle, par « une sorte de meurtre symbolique des parents naturels»[21] , Émile étant posé comme orphelin, ne devant en tout cas d'obéissance qu'à son gouverneur. L'isolement d'Émile est d'ailleurs à peine moins radical que celui d'Agnès. Dans *l'Émile*, la nécessité de la clôture résulte logiquement de la doctrine de la droiture naturelle. Le premier impératif pédagogique est de poser autour de l'enfant une barrière protectrice, afin de le soustraire à la corruption du monde et de le laisser à la libre disposition de la nature. D'où l'exhortation à la mère exemplaire, dès l'ouverture d'*Émile*, qui incite celle-ci à

[20] *Emile* I, *OC* IV, p. 263.
[21] Alain Grosrichard, « Le Prince saisi par la philosophie », *Ornicar*, n° 26-27 (été 1983). « Émile est orphelin. Il n'importe qu'il ait son père et sa mère. Chargé de leurs devoirs, je succède à tous leurs droits. Il doit honorer ses parents, mais il ne doit obéir qu'à moi. C'est ma première ou plutôt ma seule condition. » (*Emile*, *OC* IV, p. 267).

former « de bonne heure une enceinte autour de l'âme de [son] enfant »[22]. Le dispositif de protection qu'il faut créer pour Émile est une exigence première, quelles qu'en soient d'ailleurs les difficultés pratiques presque « insurmontables » (l'idéal serait de pouvoir tenir Émile « dans le globe de la lune, dans une île déserte », de « l'écarter de tous les humains » afin de le soustraire au « spectacle et à l'exemple des passions d'autrui »[23]).

Certes, on ne trouve nulle volonté *déclarée* de « maîtrise » chez le gouverneur, qui refuse également toute forme d'injonction, alors qu'Arnolphe s'appuie sur une série d'injonctions morales (on se souvient en particulier des fameuses maximes du mariage) : le gouverneur ne veut soumettre l'enfant qu'à la seule nécessité des choses. Mais là encore, tout se passe comme si le gouverneur avait tiré les conséquences de l'échec d'Arnolphe. Car son efficacité pédagogique est d'autant plus grande qu'il récuse l'injonction et que l'isolement de l'enfant n'a nullement l'aspect d'une prison. De fait, il n'y a pas de maîtrise plus absolue que celle du gouverneur : « qu'[Émile] croie toujours être le maître et que ce soit toujours vous qui le soyez »[24].

Au reste, l'isolement d'Agnès n'a pas qu'une fonction coercitive dans *L'Ecole des femmes*, et le souci de préserver « la bonté naturelle » de l'enfant n'est nullement étranger à Arnolphe. C'est ainsi qu'il justifie devant Chrysalde le choix des deux geôliers : Alain et Georgette. Leur « simplicité » les place à peu près au niveau de l'état de nature, qui est celui de leur prisonnière.[25] Bien sûr, l'idée de cette « bonté naturelle » d'Agnès, qu'Arnolphe souhaite ne point « gâter » s'entend d'abord comme un euphémisme d'une ironique cruauté pour désigner un projet d'abêtissement. Mais la formule d'Arnolphe est remarquable et cette formule avait évidemment de quoi frapper l'esprit de Rousseau.

L'idée fixe d'enfermer Agnès dans sa stupidité laisse transparaître chez Arnolphe le projet de la conserver dans l'état de sa nature première, intacte. Préservée pendant son enfance et son adolescence de tout contact avec le monde, Agnès représente ainsi un fragment d'état de nature

---

[22] *Émile* I, *OC* IV, p. 246.

[23] « Mais où placerons-nous cet enfant pour l'élever ainsi comme un être insensible, comme un automate ? Le tiendrons-nous dans le globe de la lune, dans une île déserte ? L'écarterons-nous de tous les humains ? N'aura-t-il pas continuellement dans le monde le spectacle et l'exemple des passions d'autrui ? Ne verra-t-il jamais d'autres enfants de son âge ? Ne verra-t-il pas ses parents, ses voisins, sa nourrice, sa gouvernante, son laquais, son gouverneur même, qui après tout ne sera pas un ange ? Cette objection est forte et solide. Mais vous ai-je dit que ce fût une entreprise aisée qu'une éducation naturelle ? Ô hommes ! est-ce ma faute si vous avez rendu difficile tout ce qui est bien ? » *Émile* II, *OC* IV, p. 325.

[24] *Émile* II, *OC* IV, p. 362-363.

[25] « Et, pour ne *point gâter sa bonté naturelle*, / Je n'y tiens que des gens tout aussi simples qu'elle. » (I, sc. 1).

expérimentalement reconstitué : en elle, la nature s'exprime presque à l'état pur (c'est bien d'ailleurs cette ingénuité qui suscite l'émerveillement d'Horace).

Il suffit aussi à Molière de quelques vers pour pointer une ambiguïté inhérente au principe même de l'éducation négative. L'idéal de l'éducation négative est tout à la fois celui de la non-intervention et celui de l'artifice le plus patiemment élaboré. Alors que le discours d'Arnolphe insistait d'abord sur la méticulosité du travail d'abêtissement, son projet s'énonce tout à coup comme celui de l'attention à *ne pas gâter* une nature primitivement bonne. L'anti-éducation perverse serait, en réalité, une éducation négative avant l'heure [26].

Bien sûr, cette reformulation est d'abord, pour Arnolphe, une manière d'occulter le processus artificiel et *dénaturant* qu'il a mis en œuvre. Mais Émile lui aussi est un artefact, une créature qui ne rejoint la nature que par le détour d'une complète artificialité. Il convient ici de préciser en quoi Rousseau s'écarte délibérément de la philosophie sensualiste. Conformément à la perspective du sensualisme, l'éducation d'Émile commence par l'éveil des sens et l'exercice du corps. Mais Rousseau récuse le modèle pédagogique qui semble découler « naturellement » du sensualisme, et qui incite à un éveil précoce de toutes les facultés humaines. Rousseau encourage, au contraire, un retardement maximal de l'éveil de l'esprit chez l'enfant. D'où l'importance cruciale de la notion d'éducation négative, conçue essentiellement comme l'art de ne pas perturber la temporalité de la nature, et dont l'objectif est de retarder plutôt que d'accélérer les apprentissages.

L'idéal, dit Rousseau, serait de « ne rien faire et ne rien laisser faire », et d'amener l'élève sain et robuste à l'âge de douze ans, « sans qu'il sût distinguer sa main droite de sa main gauche »… On pourrait s'inquiéter d'une ineptie aussi longtemps prolongée, mais on est censé 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 »[27]. L'un des soins essentiels du gouverneur dans les premiers livres de l'*Émile* est de veiller à « resserrer » le plus possible le vocabulaire de l'enfant ; cette pauvreté lexicale devant être adaptée à la pauvreté

[26] Sans se référer à Rousseau, Patrick Dandrey a souligné l'importance de cette négativité dans la pédagogie d'Arnolphe : « Le principe de cette stratégie carcérale, c'est la négation : Agnès n'aura aucune des qualités que la nature, l'histoire et la rumeur prêtent aux femmes, parce qu'elle sera sans qualité aucune. Définition par soustraction sans reste, par négation interne, sa femme sera l'ombre évanescente et fidèle de la seule positivité du monde selon Arnolphe : lui-même » (*L'École des femmes*, éd. P. Dandrey, Paris, Le Livre de poche, 2000, « Commentaires », p. 176).

[27] *Emile* II, *OC* IV, p. 323.

naturelle de ses idées.[28] Or, cet appauvrissement volontaire du vocabulaire de l'enfant est d'autant plus remarquable que tous les philosophes, à commencer par Condillac, s'accordent alors à établir un lien de causalité entre pénurie lexicale et pénurie d'idées, la première entraînant nécessairement l'imbécillité irrémédiable de l'esprit.

En s'opposant ainsi aux principes de Condillac, Rousseau tend à rejoindre ceux d'Arnolphe : car l'« ignorance extrême » que ce dernier souhaite pour Agnès doit avoir pour principale vertu, à ses yeux, de limiter au strict minimum ses performances langagières, de sorte qu'elle ne sache pas même distinguer clairement le figuré et le littéral, le mot et la chose. Dans un aparté, Arnolphe indique expressément que c'est contre sa volonté qu'on lui a appris à écrire[29]. Or, on sait qu'il importe peu au gouverneur d'Émile que ce dernier sache lire et écrire avant quinze ans.[30]

Comme celle d'Arnolphe, la pédagogie rousseauiste s'efforce en effet de bannir le livre, la lecture étant « le fléau de l'enfance »[31]. Comme celle d'Agnès, l'école d'Émile est celle de l'ignorance : « j'enseigne à mon élève, lit-on au livre II de *l'Émile*, un art très long, très pénible, et que n'ont assurément pas les vôtres ; c'est celui d'être ignorant »[32]. Formule remarquable en ce que s'y désigne la même ambiguïté profonde que chez Arnolphe, qui donnerait sans doute au gouverneur d'Émile sa pleine approbation : les difficultés de cette école sont extrêmes, car ce pénible *art* de l'ignorance qu'il faut enseigner à l'enfant exige du maître qu'il déploie des trésors d'artifices pour ne pas gâter la bonté *naturelle* de son élève[33].

Que cette parenté occulte qui relie la pédagogie anesthésiante d'Arnolphe à l'éducation négative rousseauiste a pu être obscurément perçue par les contemporains de Rousseau, c'est ce que prouve notamment une comédie de Mme de Genlis, *Zélie et l'ingénue,* qui propose une réécriture de l'*Ecole des femmes* et métamorphose le barbon moliéresque en amant-pédagogue vertueux, visiblement fervent lecteur d'*Émile*.

---

[28] « *Resserrez* donc le plus qu'il est possible le vocabulaire de l'enfant. C'est un très grand inconvénient qu'il ait plus de mots que d'idées, et qu'il sache dire plus de choses qu'il n'en peut penser » (*Émile* I, *OC* IV, p. 298).
[29] « Voilà, friponne, à quoi l'écriture te sert ; / Et, contre mon dessein, l'art t'en fut découvert » (III, sc. 4).
[30] « 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).
[31] « A peine à douze ans Émile saura-t-il ce que c'est qu'un livre » (*Émile* II, *OC* IV, p. 357).
[32] *Émile* II, *OC* IV, p. 371.
[33] « Émile est éduqué "selon la nature" grâce aux artifices du précepteur omniprésent et omniscient » (Jean Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau. La Transparence et l'obstacle*, Paris, Gallimard, 1971, p. 257).

Dans *Zélie ou l'ingénue,* Zélie tient le rôle d'Agnès, le marquis de Sainville celui d'Arnolphe, et le chevalier de Villers celui d'Horace (le jeune blondin). La métamorphose la plus spectaculaire par rapport à Molière concerne la figure d'Arnolphe. Avec Sainville, Mme de Genlis offre à l'admiration du spectateur une sorte d'Arnolphe post-rousseauiste[34], ou pour mieux dire peut-être, un personnage dont la réhabilitation est exactement analogue à celle que Rousseau a entrepris lui-même avec Alceste[35].

Zélie est une enfant qui a été confiée par son père (contraint à l'exil à la suite d'un duel) au marquis de Sainville. Ce dernier s'est chargé lui-même de l'éducation de la petite fille. Il se trouve donc lavé de tout soupçon de *préméditation*. S'il est finalement tombé amoureux de sa pupille, ses motifs ont toujours été « purs » (V, sc. 1). Sainville a totalement privé Zélie de rapports avec le monde extérieur, afin de la soustraire à toute forme de corruption. La claustration de la petite fille est bien plus rigoureuse encore que celle d'Agnès. Elle a été élevée à l'abri de « murs d'une hauteur prodigieuse tout hérissée de pointes ». Au début de la comédie, Zélie n'est jamais sortie du château de Sainville et hormis sa bonne, elle n'a jamais vu d'autre être humain que le marquis. Elle se trouve donc, à 15 ans, « dans une ignorance » dont elle est sans doute « le seul exemple » à son âge lui avoue-t-il[36]. Cette pédagogie de l'ignorance est certes censée avoir été conçue comme transitoire[37]. Mais Sainville ne semble guère pressé de faire paraître Zélie dans un monde qu'il s'est employé à lui peindre sous les plus noires couleurs.

Par rapport à Arnolphe, la réussite pédagogique de Sainville est éclatante. Durant cinq actes, la nouvelle Agnès ne demande qu'une chose : qu'on la laisse ignorer le monde et épouser Arnolphe. Tout se passe comme si Mme de Genlis avait détecté la secrète parenté qui relie la figure d'Arnolphe à celle du gouverneur de l'*Émile*. Sa comédie propose en somme la synthèse entre une pédagogie anesthésiante qui visait à maintenir Agnès dans une éternelle enfance et à l'exclure du désir, et une éducation négative qui vise plutôt à manipuler le désir d'Émile pour son plus grand bonheur. Le résultat est que la nouvelle Agnès ne saurait avoir d'autre objet de désir

[34] Patricia Clancy note pour sa part : « Zélie is reminiscent of Agnès […] but a post-Rousseau Agnès » (« Mme de Genlis, Elizabeth Inchbald and *The Child of Nature* », p. 327).
[35] Mme de Genlis, *Zélie ou l'ingénue* (1781), I, sc. 5. Nous citons le texte d'après l'édition Maradan du *Théâtre de Société* (Paris, 1811, t. 2).
[36] *Zélie, ou l'ingénue*, V, sc. 1, p. 256.
[37] « Je vous ai soustrait au monde *pendant un temps*, pour l'employer, loin du tumulte et de la dissipation, à former votre cœur, votre esprit ; à vous donner des talents agréables et des connaissances solides » (*Zélie, ou l'ingénue*, II, sc. 1, p. 174-175).

que celui qui l'a éduquée. La comédie de Mme de Genlis célèbre une révolution pédagogique qui conduit au triomphe d'Arnolphe.

Cette révolution pédagogique, qui marque le siècle des Lumières a en effet radicalement changé la donne. Confronter la comédie de Mme de Genlis à *L'École des femmes* permet de mesurer les conséquences d'un bouleversement épistémique, pour reprendre le vocabulaire de Michel Foucault, bouleversement dans lequel il ne fait aucun doute que la pensée pédagogique de Rousseau ait joué un rôle capital. Malgré tous les efforts d'Arnolphe, le désir restait chez Agnès ce fragment de nature non dénaturée sur lequel son éducation anesthésiante n'était pas parvenue à exercer son emprise. Dans le cas de Zélie, c'est un autre rapport à la nature qui s'engage. Zélie a été modelée en sorte qu'elle ne puisse avoir d'autre objet de désir que celui qui l'a élevée. La réussite du nouvel Arnolphe n'est au fond que la conséquence logique d'une nouvelle anthropologie qui postule une malléabilité (au moins relative) de l'être humain. Avec l'avènement de l'empirisme, en effet, l'idée d'une emprise globale sur l'enfant, susceptible de former et réformer son être, n'est plus marquée du sceau du ridicule ou de la dérision.

Or, de ce point de vue, la pédagogie rousseauiste est bien en accord avec la philosophie sensualiste et empiriste : contrairement à un contresens fréquent, l'idée d'une droiture naturelle de l'homme n'implique chez Rousseau nul parti pris « innéiste » mais seulement l'absence du péché originel. Il y a bien, chez Rousseau, une malléabilité de l'enfant, comme le prouvent en particulier ces formules du livre I de *l'Émile* : « Les fibres [de l'enfant], molles et flexibles, prennent sans effort le pli qu'on leur donne »[38].

A lire ces lignes, on voit combien le mythe de Pygmalion affleure parfois nettement dans le texte de Rousseau. L'on sait d'ailleurs à quel point la fable de Pygmalion occupe une place centrale dans l'imaginaire rousseauiste (*Pygmalion, scène lyrique* est composée en 1762, l'année même de la publication de l'*Émile*). Or, ce mythe est évidemment aussi au cœur de la fable d'Agnès. Lire l'*Émile* à la lumière de *L'École des femmes* invite donc pour finir à s'interroger sur le pygmalionisme à l'œuvre dans *l'Émile*, ainsi que sur la force dynamique de la chimère dans la pensée de Rousseau.

« Donner corps aux chimères » : démiurgie et pédagogie

[38] *Émile* I, *OC* IV, p. 260.

Dans une perspective biographique et psychologisante, on a souvent rapporté l'invention d'Émile à l'abandon de ses enfants par Jean-Jacques, en vertu d'une logique compensatoire ou comme le signe d'une culpabilité. Si cette fonction compensatoire paraît peu contestable, le fantasme démiurgique offert par *L'École des femmes* permet d'envisager une autre approche. On formulera ici l'hypothèse que la fable d'Agnès permet d'éclaire la logique profonde à l'œuvre dans l'*Émile*. Pour Arnolphe, comme pour le gouverneur, il s'agit de former un objet dont il n'existe plus de modèle dans la nature.

Dans la comédie de Molière, Arnolphe veut « choisir une moitié qui tienne tout de [lui] ». Il se rêve en statuaire d'Agnès : « Ainsi que je voudrai je tournerai cette âme. / Comme un morceau de cire entre mes mains elle est, / Et je lui puis donner la forme qui me plaît » (III, sc. 3). L'édification d'Agnès est ainsi « modelée sur le principe de la création esthétique »[39]. Ayant réinventé le mariage, Arnolphe s'emploie à réinventer la femme. Puisque la femme digne d'épouser Arnolphe n'existe pas, ce dernier s'emploie à la façonner. Ce pygmalionisme est spécifique en ce qu'Arnolphe ne demande pas d'abord d'être aimé, contrairement au personnage mythologique. Pour Arnolphe, il s'agit de saisir un être lorsqu'il n'est d'abord rien afin de pouvoir l'envahir, corps et âme. Du moins Arnolphe ne découvre-t-il que plus tard, à l'acte IV, son désir inaperçu d'être aimé d'Agnès.

Rousseau, quant à lui, associe le mythe de Pygmalion à la fois au désir de se donner un objet à aimer et au phénomène de la création artistique et à l'élaboration de fictions. On se souvient du récit de la genèse de la *Nouvelle Héloïse* au livre IX des *Confessions*. C'est le besoin d'aimer et le sentiment d'un vide qui jette Jean-Jacques « dans le pays des chimères » et le pousse, « comme un autre Pygmalion », à se « figure[r] l'amour, l'amitié […] sous les plus ravissantes images »[40]. A bien des égards, la rédaction de l'*Émile* et l'invention du personnage d'Émile n'ont peut-être été, pour Rousseau, qu'une autre façon de combler ce vide. La doctrine de l'éducation négative, censée laisser la nature se déployer sans entrave, peut être conçue comme une manière de dénier un fantasme pygmalionesque auquel Jean-Jacques donne libre

[39] Patrick Dandrey, *Molière ou l'esthétique du ridicule*, Paris, Klincksieck, 1992, p. 316.
[40] *Les Confessions,* IX, éd. citée, t. 2, p. 181.

cours, l'année même de la parution de son ouvrage pédagogique, dans *Pygmalion, scène lyrique* (1762)[41].

Ce qui conforterait cette hypothèse, c'est d'abord l'étroite parenté qui relie les formules de Rousseau pour décrire la genèse de *La Nouvelle Héloïse* à celles que Baculard d'Arnaud attribue au héros éponyme d'une de ces nouvelles, *Liebman* (1775), nouvel avatar de la fable d'Agnès au XVIII[e] siècle. Comme Jean-Jacques, Liebman se définit lui aussi comme un « autre Pygmalion », et il éprouve exactement le même besoin d'aimer et le même vide affectif. Ce vide le pousse également dans le pays des chimères. Mais alors que Jean-Jacques décide de « fixer » sa chimère « sur le papier »[42], en écrivant un roman, Liebman décide de *fixer* la sienne sur une enfant au berceau qui lui paraît promettre « l'assemblage des grâces ». Il se charge lui-même de son éducation en lui laissant totalement ignorer l'existence du monde, et en attendant le jour où il pourra enfin jouir décemment de son ouvrage en l'épousant[43]…

L'étroite parenté entre le récit de Rousseau décrivant la conception de son roman et celui de Liebman relatant la naissance de son projet pygmalionesque semble riche de suggestions. En soulignant une équivalence symbolique entre la formation de l'enfant et la création d'une œuvre, elle suggère que, dans le processus de création *d'Émile*, c'est d'un même désir que procède l'invention de la fiction et l'éducation de l'enfant, l'écriture de l'*Émile* et l'éducation négative d'Émile. Ici peut-être s'abolit la frontière entre écriture et pédagogie. S'éclairerait ainsi la nécessité de la fictionnalisation du traité pédagogique, autrement dit l'invention du personnage d'Émile, petit garçon surgi du néant par la magie du Verbe et qui s'impose peu à peu à Rousseau au moment où il conçoit son ouvrage pédagogique[44]. Émile est un être fictif, il n'est pas de ce monde ; comme les chimères, il n'est pas dans le monde. L'histoire d'Émile, est comme celle d'Agnès, l'histoire d'une création. Mais la force du texte de Rousseau est d'entremêler la

[41] Dans ce texte, que Goethe critiquera en reprochant à Rousseau de vouloir que l'Art se résorbe dans la Nature, l'esthétique idéale de Jean-Jacques « assigne pour tâche à l'œuvre d'art d'imiter l'idéal du désir, mais […] vise aussitôt à métamorphoser l'œuvre en *bonheur vécu* » (J. Starobinski, *La Transparence et l'obstacle*, p. 91).

[42] *Les Confessions,* IX, éd. citée, t. 2, p. 182.

[43] « Aussitôt *je saisis un projet*, qui, à tout autre qu'à moi, eût paru extravagant, et d'une exécution impossible : mon esprit s'égarait dans le merveilleux ; mon cœur l'échauffait ; une imagination enflammée à ce point embrasse avidement tout ce qu'elle conçoit ; elle ne connaît rien d'insurmontable ; les obstacles s'aplanissent ; les illusions deviennent des vérités ; *le fantôme prend un corps réel*. Je forme donc le dessein de faire élever cette fille, pour en créer l'objet d'un amour que peut-être j'étais seul capable de ressentir. Me voilà ouvrant toute mon âme à *ce plan romanesque* qu'un autre eût rejeté ; je n'entends, je n'envisage plus qu'Amélie : c'est le nom que l'on donne à l'enfant ; je fais part de mon projet à ses auteurs : une somme d'argent triomphe de leur répugnance, et les soumet à tout ce que je désire » (Baculard d'Arnaud, *Liebman. Histoire allemande*, éd. H. Coulet, *Pygmalions des Lumières*, Paris, Desjonquères, 1998, p. 124).

[44] Voir Laurence Mall, *Émile ou les figures de la fiction*, Oxford, The Voltaire Foundation, *SVEC* 2002 : 04.

fabrication de deux ouvrages, de combiner deux processus « poétiques » : façonner Émile, écrire l'*Émile* : tous deux « ouvrages », l'un du gouverneur, l'autre de l'auteur.

Le pygmalionisme du précepteur est en tout cas assez évident. Il est le spectateur de la moindre action de l'élève, et il se trouve doté d'une imagination débordante qui l'élève au niveau de l'artiste. Si la nature fait tout, dans l'*Émile*, Émile n'en est pas moins la créature de son maître auquel Rousseau prête des dons quasi surhumains. On pourrait aisément appliquer à cette entreprise pédagogique l'extraordinaire formule de Julie à propos de son Elysée : « il est vrai que la nature a tout fait mais sous ma direction et il n'y a rien là que je n'aie ordonné ». *Émile* est le livre de la formation et du façonnement d'un être nouveau[45].

Il importe enfin de marquer la différence fondamentale entre la démiurgie chimérique et morbide d'Arnolphe et la dynamique exceptionnelle de l'imagination pédagogique à l'œuvre dans *l'Émile*. Là est sans doute l'enjeu fondamental de cette relecture de Rousseau à la lumière de *L'École des femmes* : désormais affectée d'un signe positif, la chimère n'est plus ce qui conduit la raison à l'extravagance et à la déraison mais ce qui lui ouvre l'espace du possible.

Dans *L'Ecole des femmes*, en effet, Arnolphe n'est pas seulement marqué par une obsession du cocuage : il est avant tout le parangon de l'être en proie aux chimères. Il est le modèle de ces personnages moliéresques qui réinventent illusoirement le monde et se courroucent lorsque la réalité vient faire obstacle à leur délire. Il se définit avant tout par l'illusion de réussir là où tous ses concitoyens ont échoué. Sa quête du souverain bien (sa marotte de n'être pas cocu) s'incarne dans la chimère d'un être qu'il a forgé, faute d'en trouver le modèle dans la nature, à savoir une femme incapable de tromperie. Arnolphe se voue à la chimère d'un être qu'il a fabriqué tout exprès pour lui et pour fuir le destin attaché à son nom (saint Arnolphe étant le patron des cocus). Arnolphe offre, avant Orgon puis Argan, le rare exemple parmi les fous qui peuplent la scène de Molière, d'un extravagant qui a réussi à projeter sa lubie sur un être vivant, modelé selon sa fantaisie, au lieu de se contenter, comme d'autres, d'un objet, d'un rang, d'une fonction dans lesquelles projeter son idéal de soi[46].

Quant à Rousseau, c'était faute de trouver un objet d'amour qu'il inventait les personnages de *La Nouvelle Héloïse*. C'est bien aussi faute de trouver un homme de la nature

[45] Rousseau, *La Nouvelle Héloïse*, IV, 11.
[46] Voir Patrick Dandrey, *op. cit.*

qu'il en est réduit, selon ses propres termes, à « inventer le roman de la nature humaine » avec l'*Émile*. Comme Arnolphe, Rousseau a donc raison seul contre tous. Comme le barbon de Molière, il ne fait, dans l'*Émile*, que donner corps à ses chimères. Il ne cesse, en effet, d'anticiper une accusation du lecteur, celle de se perdre dans le pays des chimères : « un dialogue constant traverse le texte entre l'auteur qui avance ses théories et un récepteur (imaginaire) qui n'y voit que de pures chimères »[47]. La préface l'annonçait déjà : « on croira moins lire un traité d'éducation que les rêveries d'un visionnaire sur l'éducation »[48]. Peu à peu, la vocation dynamique de la chimère fait l'objet de revendications de plus en plus provocantes de la part de Rousseau :

> Lecteur, j'aurai beau faire […] vous direz : ce rêveur poursuit toujours sa chimère ; en nous donnant un élève de sa façon, il ne le forme pas seulement, il le crée, il le tire de son cerveau.[49]

En réalité, l'accusation doit se renverser : « Depuis longtemps [les lecteurs] me voient dans le pays des chimères ; moi, je les vois toujours dans le pays des préjugés ». Ces «gens à qui tout ce qui est grand paraît chimérique» ne révèlent que l'étroitesse de leur propre esprit : « s'obstinant à n'imaginer possible que ce qu'ils voient », ils « prendront le jeune homme que [Jean-Jacques] figure pour un être imaginaire et fantastique, parce qu'il diffère de ceux auxquels ils le comparent ». Or, ce qu'invente Rousseau dans l'*Émile*, « ce n'est pas l'homme de l'homme, c'est l'homme de la nature. Assurément il doit être fort étranger à leurs yeux ». La perversion sociale entraîne un renversement complet du jugement : ce sont les hommes vrais et droits qui sont perçus comme des monstres, des chimères.

Ce n'est pas sa faute, Rousseau le répète à l'envi, si ses contemporains le condamnent à écrire un texte qui ne peut leur apparaître que comme le « roman » d'un visionnaire. Rousseau invite le lecteur à imaginer un possible qui dépasse l'observé ; il souhaite lui faire voir une réalité encore invisible mais qui ne demande qu'à être aperçue pour venir au jour. L'opposition ontologique de la réalité et de la fiction chimérique se trouve ainsi renversée. C'est le réel tel que nous le voyons qui est tout entier une mauvaise fiction, un artifice contingent qui s'écarte des voies de la nature. D'où cette étrange déclaration du livre IV :

---

47 Yves Citton, « La preuve par l'Émile : dynamique de la fiction chez Rousseau », *Poétique*, n° 100, novembre 1994, p. 417.
48 *OC* IV, p. 242.
49 *Émile* IV, *OC* IV, p. 637.

Si j'ai dit ce qu'il faut faire, j'ai dit ce que j'ai dû dire : il m'importe fort peu d'avoir écrit un roman. C'est un assez beau roman que celui de la nature humaine. S'il ne se trouve que dans cet écrit, est-ce ma faute ? Ce devrait être l'histoire de mon espèce ? Vous qui la dépravez, c'est vous qui faites un roman de mon livre.[50]

Ces propositions pourraient être tenues pour aberrantes, mais elles offrent en réalité le principe suprême de l'*Émile* : la fiction chimérique doit en fait être conçue comme le laboratoire de l'homme nouveau. Le régime textuel de *l'Émile* n'est pas descriptif mais prescriptif. C'est au lecteur qu'il appartient d'agir pour adapter les insuffisances du réel observable aux exigences de la nature que Rousseau lui aura fait découvrir.

On voit le renversement complet de perspective par rapport au projet d'Arnolphe. Rousseau redéfinit l'illusion et la chimère (traits caractéristiques d'Arnolphe) comme le nom donné au vrai par des hommes enfermés dans une réalité mensongère. Les lecteurs qui qualifient l'*Émile* de fiction et de chimère sont dans la même position que le raisonneur Chrysalde aux yeux d'Arnolphe : ils désignent comme chimériques un objet dont la valeur de vérité est en fait infiniment supérieure à la mascarade qu'offre une réalité sociale pervertie. Rousseau rejette ainsi les Chrysaldes et les pseudo-raisonneurs à l'extérieur de l'œuvre, ou les obligent à opérer une conversion mentale radicale. Écrire *Émile*, pour Rousseau, a consisté à inventer ce qui devrait et ce qui aurait pu être. La chimère se trouve ainsi délestée de toute trace de ridicule. L'imagination dans l'*Émile* n'est plus « maîtresse d'illusion » et de fausseté puisque Jean-Jacques n'en est pas la victime. Ce qui était grotesque, marque d'une *hybris* ridicule, est devenu effort bouleversant vers le possible.

Le rapport de Rousseau à *L'École des femmes* relève donc d'une intertextualité implicite qu'on a tout intérêt à ne pas négliger. Elle permet d'abord de mesurer à quel point la littérature du XVIII^{e} siècle, et Rousseau en particulier, est en dialogue sous-terrain et constant avec de grandes œuvres du passé, en particulier celles du siècle précédent. En l'occurrence, Molière apparaît comme présent dans les œuvres de Rousseau bien au-delà des références explicites qu'on trouve dans la *Lettre à d'Alembert*.

[50] *Émile* V, *OC* IV, p. 777.

De manière plus spécifique, le rapport de Rousseau à Molière illustre toute l'ambiguïté de son attitude à l'égard des classiques : d'un côté, il prône un retour aux auteurs classiques, mais de l'autre, il attaque les comédies de Molière pour leur esprit « moderne » et « féministe ».

On soulignera aussi ce que seule une approche littéraire des idées pédagogiques de Rousseau permet sans doute de mesurer : une fois admises les différences évidentes entre le barbon grotesque et le prodigieux inventeur d'une fiction pédagogique bouleversante, on peut percevoir une continuité secrète entre deux textes que tout semble devoir opposer : d'un côté, une fable pédagogique relevant d'une esthétique du ridicule, et de l'autre une fiction pédagogique et philosophique dont l'ambition théorique est si considérable que l'on n'a sans doute pas encore fini d'en mesurer les effets.

De Molière à Rousseau, un immense bouleversement s'est produit. La confrontation de *L'École des femmes* avec l'*Émile* permet de situer en quoi l'*Émile*, dont Rousseau n'a cessé de dire qu'il constituait la pièce essentielle de son système, est bien une œuvre des Lumières. Elle permet de situer le moment où Rousseau fait basculer la pensée vers la modernité sur un plan philosophique et politique : l'*Émile*, c'est avant tout ce texte fondateur où la chimère n'est plus située du côté de la folie, de l'extravagance et de la déraison, mais du côté du possible, et d'un appel à transformer le monde. Les idées fondatrices de notre modernité résultent peut-être de la conversion d'idées jugées extravagantes dans la pensée classique en « chimères » appelant à une transformation du réel.

Christophe Martin
Université de Paris X – Nanterre