



HAL
open science

Émile et Sophie : malaise dans la philosophie

Julie Giovacchini

► **To cite this version:**

Julie Giovacchini. Émile et Sophie : malaise dans la philosophie. 2018,
<https://malaises.hypotheses.org/174>. hal-01844831

HAL Id: hal-01844831

<https://hal.science/hal-01844831>

Submitted on 21 Aug 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.

Émile et Sophie : malaise dans la philosophie

Julie Giovacchini

UMR8230 CNRS-ENS-PSL

Paru en ligne en 2018 : <https://malaises.hypotheses.org/174>

« Il n'est pas bon que l'homme soit seul, Émile est homme ; nous lui avons promis une compagne, il faut la lui donner. Cette compagne est Sophie. En quels lieux est son asile ? où la trouverons-nous ? Pour la trouver, il la faut connaître. Sachons premièrement ce qu'elle est, nous jugerons mieux des lieux qu'elle habite ; et quand nous l'aurons trouvée, encore tout ne sera-t-il pas fait. *Puisque notre jeune gentilhomme*, dit Locke, *est prêt à se marier, il est temps de le laisser auprès de sa maîtresse*. Et là-dessus il finit son ouvrage. Pour moi, qui n'ai pas l'honneur d'élever un gentilhomme, je me garderai d'imiter Locke en cela. » *L'Émile* livre V

Ingénieure de recherche au CNRS en Sciences de l'Antiquité, j'ai il y a maintenant un certain nombre d'années enseigné la philosophie à l'université et en classe de terminale. En 2006 je faisais ma seconde rentrée dans l'enseignement secondaire, au lycée technique et professionnel Santos Dumont de Saint-Cloud. On m'avait confié pour un remplacement à l'année deux classes de STG (Sciences et technologies de la gestion).

Celles et ceux qui ont enseigné en lycée technique savent à quel point la pratique de la philosophie peut y être complexe. Ces classes, souvent assez nombreuses en effectif, sont composées d'élèves qui ont régulièrement un rapport douloureux à la lecture et à l'écriture, et dont les préoccupations quotidiennes sont très éloignées de ce que nous sommes supposés leur faire faire. Elles nous voient très peu (à peine deux heures par semaine, dont une parfois dédoublée), et le coefficient de l'épreuve au baccalauréat est ridicule : 2, pour 10 à 14 pour les épreuves techniques de leur spécialisation.

Autant dire qu'il faut savoir accrocher leur attention, en leur proposant des supports qui vont les nourrir et les intéresser sans pour autant viser trop haut et les écœurer sans remède dès le mois de septembre.

Je voulais proposer à ces deux classes une lecture suivie d'une œuvre complète. Ce n'est pas la même chose de lire des textes et de lire un livre de philosophie. L'immersion dans le détail d'une pensée est un voyage excitant dont je voulais les faire profiter – mais quelle pensée ? Que leur faire lire ?

L'Émile de Rousseau s'est assez rapidement imposé. La langue de Rousseau est suffisamment équilibrée, mesurée et transparente pour un public peu littéraire – d'expérience, elle offre beaucoup moins de difficultés que Descartes, pour ne rien dire des idéalistes allemands qui sont quasiment inaccessibles. Le livre est narratif, il s'y passe quelque chose : la lecture est donc beaucoup moins aride qu'un dialogue de Platon ou un traité entièrement conceptuel. Surtout, le sujet (« faire » un homme) permet à Rousseau de brasser une foule de thèmes et de notions et offre matière à une multitude d'excursus : avec ce seul livre, je pouvais couvrir sans difficulté la totalité du programme. Le choix fait, les livres commandés, nous nous sommes lancés dans la lecture. J'avais proposé une série de chapitres à lire en autonomie. Nous faisons ensuite des bilans de lecture en classe entière, et des explications détaillées d'extraits de ces chapitres. Les élèves avaient à leur disposition quelques pistes pour guider les lectures : des questions à se poser en lisant, du vocabulaire, des petites fiches sur des points d'histoire ou de culture générale (notamment pour expliquer les allusions politiques et littéraires, nombreuses). Je leur résumai à grands traits les parties que nous ne lisions/n'expliquions pas, et ils et elles avaient liberté de les lire ou non¹. Comme j'avais une bonne relation avec ces classes, nous en parlions assez librement et je sais qu'un quart environ des élèves a lu en autonomie la quasi totalité du livre (preuve que cela leur avait parlé, car ces élèves ne lisent pas ce qui leur semble à côté de la plaque : je n'ai jamais rencontré critiques plus sévères).

1 Je suis tout à fait d'accord avec Daniel Pennac : un des droits inaltérable de la lectrice est bien de sauter des pages !

Une des premières difficultés à aborder fut de traiter le fameux « abandon de ses enfants par Rousseau », qui selon la vox populi lui interdit à jamais de dire quoi que ce soit de pertinent sur l'éducation. J'y ai consacré la première heure de cours.

J'ai présenté le fait historique (l'abandon réel de ses enfants par Rousseau), la justification qu'il en donne dans les *Confessions* – et nous avons eu une discussion très animée sur « pourquoi écrire sur l'éducation quand on n'a élevé aucun enfant soi-même » ? Le point intéressant est qu'après la première et légitime indignation, les élèves ont proposé spontanément des réponses et des pistes de réflexion très pertinentes, qui ont ensuite guidé notre lecture pendant les séances suivantes :

- qui élève l'enfant dans *L'Émile* ? Un précepteur et pas le père. Q'est-ce que cela nous dit sur cette conception de l'éducation ?
- pourquoi Rousseau a-t-il fait cet abandon ? Parce qu'il ne s'est pas senti capable de les élever du fait de sa position sociale. On peut peut-être alors lire *L'Émile* soit comme une œuvre de remord, soit comme un récit des conditions dans lesquelles il se serait senti capable de le faire : écrire sur l'éducation, c'est écrire un texte politique.
- est-ce qu'on a besoin d'avoir/aimer des enfants pour les éduquer ? Est-ce qu'on peut être pédagogue sans être parent ?

Nous avons ainsi progressivement construit une approche du texte qui nous permettait de l'entendre dans ce qu'il avait à dire, sans étouffer ou taire le point qui dérange – puisqu'au contraire nous avons commencé par lui et qu'il allait rester au-dessus de nos têtes et nous accompagner toute l'année. Pour moi c'est le sens de l'enseignement de la philosophie en terminale : on ne lit pas ce avec quoi on est d'emblée d'accord, mais on se confronte à ce qui nous secoue.

Le point qui m'inquiétait un peu et qui de fait s'est avéré le plus difficile à traiter en classe a été le dernier livre de *L'Émile*, et les chapitres consacrés à Sophie, la compagne imaginaire que Rousseau décrit et invente à la mesure exacte de son Émile. Le livre V et notamment les passages sur l'éducation de Sophie sont en première lecture d'un sexisme répugnant. Rousseau fonde en effet dès les premières pages sur la différence anatomique des sexes la thèse d'une nature féminine foncièrement différente, d'une différence qu'il s'agit de suivre et de respecter contre toute hypothèse d'égalité des sexes. Sophie sera donc élevée en femme, dans le but explicite et exclusif de tenir son rôle de femme : mère de ses enfants, compagne de son mari, « bon génie » du foyer.

« Ces rapports et ces différences doivent influencer sur le moral ; cette conséquence est sensible, conforme à l'expérience, et montre la vanité des disputes sur la préférence ou l'égalité des sexes : comme si chacun des deux, allant aux fins de la nature selon sa destination particulière, n'était pas plus parfait en cela que s'il ressemblait davantage à l'autre ! En ce qu'ils ont de commun ils sont égaux ; en ce qu'ils ont de différent ils ne sont pas comparables. Une femme parfaite et un homme parfait ne doivent pas plus se ressembler d'esprit que de visage, et la perfection n'est pas susceptible de plus et de moins. »

C'était d'autant plus difficile pour moi d'aborder cet aspect de l'œuvre que 1) je me définis volontiers comme féministe non-essentialiste et 2) j'avais affaire à des classes majoritairement féminines (la proportion hommes/femmes en STG est souvent déséquilibrée, et c'était le cas dans ce lycée). Je me voyais mal lire sans le questionner un texte identifiant et limitant la femme à son rôle de *care* devant des femmes ! La difficulté supplémentaire que je n'avais pas prévue (car j'étais bien naïve) c'est que mes élèves dans un premier temps trouvaient ce qu'écrivait Rousseau parfaitement juste et « normal » ; c'est à dire que pour la première fois peut-être, elles et ils acceptaient sans choc et sans douleur les thèses du livre ! En réalité *L'Émile* entrait en adéquation parfaite sur ce point avec leurs propres préjugés genrés. J'avais eu pour donner un contre-exemple énormément plus de mal à leur faire envisager avec sérieux la condamnation rousseauiste des châtiments corporels, qu'elles trouvaient pour la plupart totalement ridicule (« madame, une fessée ça ne fait pas de mal et souvent c'est nécessaire ! »).

J'avais très soigneusement préparé cette séquence. Nous avons passé trois séances sur le livre V. La première a été consacrée à l'apport de ma part d'un certain nombre d'éléments de contextualisation. J'ai voulu leur montrer comment ce qu'écrivait Rousseau devait être intégré dans une scène de débat intellectuel assez riche, portant à la fois sur la question générale de l'égalité des sexes et sur des enjeux politiques de santé publique et d'ordre moral. Nous avons abordé ainsi des extraits de *L'Amour en plus* d'E. Badinter² sur la question historique de la mise en nourrice – et la mortalité infantile qui y était rattachée, nous avons évoqué Olympe de Gouges et la déclaration des droits de la femme, et nous avons aussi beaucoup parlé du libertinage à la fois dans sa dimension philosophique et morale. Dix minutes ont ainsi été consacrées à la lecture et à l'explication d'un (très bref et très expurgé!) extrait de la *Philosophie dans le boudoir* de Sade qui aborde la question de la contraception et de l'avortement.

Tous ces éléments m'ont permis de situer « Sophie » dans le débat général qui se rattachait le mieux à leur programme : la confrontation de la nature et de la culture comme sources de normes morales et politiques. La nature est-elle bonne, comme Rousseau le suppose ? Ou l'homme n'est-il qu'une brute s'il n'a pas été civilisé par le fait social, qui l'invite à s'éloigner de sa pente naturelle et à développer de nouvelles facultés – avec l'extrême sadien qui voit dans la nature un gouffre de désir et d'appétits foncièrement égoïstes, mais pas moins valables pour autant ?

La scène philosophique ainsi plantée, nous avons pu ensuite en deuxième séance expliquer en détail un extrait à l'argumentaire particulièrement intéressant à désosser pour des élèves qui doivent se former à la pensée logique, sous forme d'un commentaire de texte de type bac :

« Il résulte de cette contrainte habituelle une docilité dont les femmes ont besoin toute leur vie, puisqu'elles ne cessent jamais d'être assujetties ou à un homme, ou aux jugements des hommes, et qu'il ne leur est jamais permis de se mettre au-dessus de ces jugements. La première et la plus importante qualité d'une femme est la douceur : faite pour obéir à un être aussi imparfait que l'homme, souvent si plein de vices, et toujours si plein de défauts, elle doit apprendre de bonne heure à souffrir même l'injustice et à supporter les torts d'un mari sans se plaindre ; ce n'est pas pour lui, c'est pour elle qu'elle doit être douce. L'aigreur et l'opiniâtreté des femmes ne font jamais qu'augmenter leurs maux et les mauvais procédés des maris ; ils sentent que ce n'est pas avec ces armes-là qu'elles doivent les vaincre. Le ciel ne les fit point insinuant et persuasives pour devenir acariâtres ; il ne les fit point faibles pour être impérieuses ; il ne leur donna point une voix si douce pour dire des injures ; il ne leur fit point des traits si délicats pour les défigurer par la colère. Quand elles se fâchent, elles s'oublient : elles ont souvent raison de se plaindre, mais elles ont toujours tort de gronder. Chacun doit garder le ton de son sexe ; un mari trop doux peut rendre une femme impertinente ; mais, à moins qu'un homme ne soit un monstre, la douceur d'une femme le ramène, et triomphe de lui tôt ou tard. »

Mais il était hors de question d'en rester à la plomberie rhétorique. Mon but était, une fois qu'ils avaient parfaitement compris ici le raisonnement de Rousseau dans son détail, des les amener à la séance suivante à « critiquer » Rousseau – et par là essayer de déminer aussi les préjugés de mes propres élèves ! J'avais concentré mon propos sur le fait que Rousseau se faisait ici prendre à son propre piège : soucieux de peindre un homme et une femme « naturels », donc libérés des entraves et des artifices d'un jeu social pervers, il reproduisait en réalité une autre forme de ce jeu social et ne voyait pas que la partition qu'il proposait était elle-même biaisée par des considérations idéologiques sur les rôles genrés. Le débat avec la classe a été très vif sur ce point. Pendant au moins une heure nous avons totalement laissé de côté le programme de terminale et nous avons eu

2 Hé oui, il y eut une époque où Badinter écrivait des livres et non des pamphlets indigestes et déplacés...

une vraie discussion sur le féminisme et sur les rapports sociaux de genre. Je ne regrette pas cette excursion mais je n'aurais je crois absolument pas pu la faire avec des classes moins disciplinées. L'enjeu pour moi a été de laisser le plus possible de côté ma propre « éthique » et mon point de vue pour procéder avec eux à une vraie maïeutique sur ces questions : pourquoi pensez-vous cela ? De quelles définitions avez-vous besoin pour le penser ? Comment validez-vous ces définitions ? Comment prenez-vous en compte ce qui entre en contradiction avec vos thèses ? Je ne suis pas certaine de ce avec quoi ils sont repartis à la fin de l'année, mais je sais que grâce à Sophie ils ont finalement eu une occasion de mettre en question leurs propres visions de l'identité féminine de façon très approfondie.

Si je tire un bilan de cette expérience :

- il faut affronter je crois ce genre de difficulté de face et ne pas les contourner. Il n'y a rien de pire que de laisser la poussière sous le tapis et d'entretenir les élèves dans l'idée qu'ils doivent soit tout accepter d'un auteur soit tout rejeter en bloc – ce qui est la conclusion logique à laquelle ils aboutiront s'ils ont l'impression qu'on ne peut pas parler de ce qui fâche.
- les préjugés des élèves sont parfois à la source du « malaise » tout autant que ceux de l'auteur, et il faut en tenir compte – voire, ce que j'ai essayé de faire, en faire un outil du cours.
- si c'était à refaire, je m'appuierais probablement un peu plus sur des outils littéraires. Il m'est apparu quelques années après qu'il y aurait sans doute eu quelque chose d'intéressant à faire sur Sophie comme personnage littéraire, comme commodité inventée par Rousseau pour la logique de sa narration en mettant ce procédé en parallèle avec le traitement de certains autres personnages féminins chez Marivaux par exemple. Cela m'aurait aussi un peu éloignée du programme de Terminale, mais cela aurait probablement enrichi la vision de l'œuvre pour les élèves.
- je n'ai pas osé entrer dans le détail de la culture du viol qui s'étale dans les premières pages du début du livre V. Pour le traiter de façon approfondie, j'aurais eu besoin d'aller confronter ici Rousseau aux textes libertins de façon beaucoup plus détaillée que ce que j'avais fait, sans expurger, et j'avais des élèves mineurs. Je n'ai pas trouvé de solution pour cela...