



**HAL**  
open science

## De L'Emile de Jean-Jacques Rousseau aux apprenants de notre temps : conjonction-disjonction-conjectures.

Véronique Dagues

► **To cite this version:**

Véronique Dagues. De L'Emile de Jean-Jacques Rousseau aux apprenants de notre temps :  
conjonction-disjonction-conjectures.. Cahiers de l'ASDIFLE, 2013. hal-02345396

**HAL Id: hal-02345396**

**<https://hal.science/hal-02345396>**

Submitted on 4 Nov 2019

**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.

**Communication de la 50<sup>e</sup> Rencontre de l'Asdifle, 19 oct. 2012, CLA, Besançon.  
Publication in *Les Cahiers de l'Asdifle*, n° 24, fév. 2013.**

## **DE L'EMILE DE J.-J. ROUSSEAU AUX APPRENANTS DE NOTRE TEMPS : CONJONCTION-DISJONCTION-CONJECTURES**

Véronique DAGUES  
Université de Franche-Comté  
ED. LETS Labo ELLIADD

*Résumé : Loin d'être une référence lointaine et datée, Jean-Jacques Rousseau est plus qu'une occasion mémorielle dans le champ de l'enseignement-apprentissage (1712-2012 tricentenaire de la naissance de Rousseau) avec Emile ou de l'éducation qui, pour être une fiction, n'en est pas moins une vision dans ce qu'elle annonce de prophétisme au risque d'un malentendu.*

*Partant de l'évidente contiguïté qu'entretiennent Emile et les apprenants de notre temps, nous tenterons d'interroger certains principes novateurs voire révolutionnaires chez Rousseau et fondateurs des Approches communicatives et de la Perspective actionnelle et, quelques autres, associés ou disparus des propositions du CECR.*

*A vite tourner les pages de l'histoire, l'apprenant des années soixante-dix se prive d'un illustre ancêtre qui pourtant l'annonçait. Or, le nouveau venu (Arendt) aurait beaucoup à entendre d'un Emile relégué aux monuments de l'oubli et, FLE et DLC (Didactique des Langues Cultures) ne perdraient rien à écouter celui qui renversa pratiques et savoirs tout en parlant d'autre chose. Car, ce n'est pas une question de rêve et de réalité, d'époque ou de vocabulaire ni d'évolution mais de destination, au sens où l'entendait Kant.*

*Armé du viatique de ses compétences, savoir-faire et savoir-être, l'apprenant voyageur se presse d'agir sur les territoires communs du marché : cette perspective d'avenir suffira-t-elle à le nourrir longtemps ? Il est aussi d'autres territoires possibles : dans un lointain pays on entend encore aujourd'hui la voix de Jean-Jacques Rousseau - en plus de sa musique - pour ce qu'elle donne à vivre.*

### **1. « L'INSTANT & L'HISTOIRE » : UNE OPPORTUNITE**

2012, le temps de l'occasion opportune : le *Kairos* pour pouvoir glisser Jean-Jacques Rousseau dans le champ de la didactique du FLE qui n'est pas très fréquenté même par le très grand marcheur-promeneur qu'était Rousseau. Ramener un auteur du XVIII<sup>e</sup> siècle dans les sillons de la DLC du XXI<sup>e</sup> siècle passe pour incongru et, certes, *Emile ou de l'éducation* n'est pas à l'horizon du CECR... Aurais-je manqué le passage aux nouveaux modèles d'apprentissage ? Comme on aurait pu rater celui de l'automobile aux temps des diligences ou en rester à la vapeur à l'heure du TGV. Par chance, le tricentenaire de la naissance de J.-J. Rousseau, 1712-2012, nous autorise cette audace car il est difficile de négliger une référence qui fait encore parler d'elle après deux siècles et demi d'histoire. *Emile* à l'instant des *Digital Natives* (Prensky, Baumard 2008 : 26), serait-ce se tromper de siècle ? Franchissons tout de même l'obstacle à cette heure tardive de cette fin de Journée de l'Asdifle, juste pour le plaisir d'un "remuement de méninges" comme disent nos amis Canadiens, d'un *brainstorming* ou d'une énigme. Jean-Jacques Rousseau, grande figure de l'irréductible s'il en fut, n'a cessé de questionner les chercheurs, penseurs, didacticiens et pédagogues, théoriciens de l'apprentissage et de l'éducation et jusqu'aux psychanalystes pendant près de deux siècles.

Je tenterai pour ma part de faire entendre ce que Rousseau annonçait bien avant l'heure :

- Des REVOLUTIONS dans l'enseignement-apprentissage (qui peuvent s'étendre et inclure la DLE *Didactique des Langues*) ;
- L'arrivée de l'APPRENANT au centre de l'apprentissage ;
- Une nouvelle conception du LANGAGE ;

Et son écho avec :

- Une ILLUSTRATION contemporaine de son influence ;

- Un POINT de VUE (au sens de Saussure) pour envisager l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère.

## 2. QUELQUES "RAPPELS"

Comme Jean-Jacques Rousseau n'est pas de première jeunesse – né à Genève en juin 1712 (qu'il quitte à seize ans pour la France), il meurt à Ermenonville en juillet 1778 – je commencerai donc par quelques "rappels" d'un auteur si lointain qu'il en est devenu presque étranger aux apprenants contemporains, tout en n'ignorant pas qu'on ne saurait en faire le tour dans le cadre contraint d'un article. La production de Rousseau est en effet immense comme sa vie est une suite d'aventures singulières impossibles à parcourir. Disons simplement que, chez Rousseau, la vie et l'œuvre ne font qu'un. Toute sa pensée se nourrit d'une résonance constante entre son expérience et la réflexion qu'elle convoque ; ainsi en est-il des questions et des relations qu'il interroge : art et progrès, vie naturelle et sociale, éducation et liberté, sentiment et raison, politique et gouvernements, fidélité et passion, rêve et méditation, et bien d'autres encore telle : intime-public qui fonde l'autobiographie dont il invente le genre avec ses *Confessions*. Nous ne retiendrons cependant que deux de ses écrits : l'*Emile ou de l'éducation* et l'*Essai sur l'origine des langues* qui intéressent plus directement notre propos.

### 2.1 " De la musique avant toute chose "

Première caractéristique, Rousseau n'est pas un écrivain de métier. Il se destinait à la musique – ce qui n'est pas indifférent à notre sujet – et se fit d'abord connaître en inventant une refonte de la notation musicale dans un *Projet concernant de nouveaux signes pour la musique* qu'il présenta à l'Académie des sciences en 1742. Puis il compose l'année suivante une *Dissertation sur la musique moderne* et connut un véritable triomphe à la Cour de Fontainebleau avec son opéra *Le Devin du village* (1752), occasion d'obtenir une pension de Louis XV qu'il négligea pour échapper au joug qu'elle lui aurait imposé. Il produit, par ailleurs, un très grand nombre d'articles sur la musique pour l'Encyclopédie (environ 180) et c'est encore de la musique qu'il recevra ses maigres subsides de copiste payé à la page, activité qu'il gardera toute sa vie par souci d'indépendance morale et financière.

Issu d'une famille d'horlogers genevois, Rousseau est essentiellement un autodidacte, un cas d'espèce en ce milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle où tous les beaux esprits du temps viennent de la bourgeoisie lettrée ou de la noblesse éclairée : Voltaire, Diderot, d'Alembert, le baron d'Holbach, Helvétius, Condillac, Condorcet, Montesquieu, pour n'évoquer que les plus connus. Tous fréquentaient les salons parisiens où se nouaient les amitiés et les réputations, Rousseau ne s'y trouva jamais chez lui.

### 2.2 Entrée en littérature

- 1750 : *Discours sur les sciences et les arts*. A la question mise au concours par l'Académie de Dijon : « *Le progrès des arts et des sciences contribue-t-il à corrompre ou à épurer les mœurs ?* », Rousseau répond, encouragé par son ami Diderot et remporte le prix. Grâce à cette distinction, il entre, non sans appréhension, en littérature à l'âge de trente huit ans. A contre courant de l'air du temps et de ses amis Encyclopédistes, il conteste que le progrès de la science et de la culture améliore l'existence des hommes et prétend que l'histoire, loin de les libérer, participe de leur corruption et augmente l'injustice et l'inégalité parmi eux. Position téméraire dans un siècle où les élites sont portées par les Lumières de l'investigation et de la raison mais son originalité et son style lui valent reconnaissance et respect.

- 1755 : *Second Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, qu'il présente à nouveau au concours de Dijon. Reprenant ses idées, il les étaye et les documente de façon exceptionnelle, imagine et recompose : l'état de nature et la vie sociale – la propriété – les sciences et les techniques – la démocratie et le contrat – mais cette fois, l'Académie ne retiendra pas son étude. Son imagination est par trop extra-ordinaire et il s'attirera des critiques notamment de Voltaire : « *On n'a jamais employé tant d'esprit à vouloir nous rendre bêtes. Il prend envie de marcher à quatre pattes* »

quand on lit votre ouvrage » (Voltaire, 1755 : 203). Inimitié qui ne cessa de s'aggraver à mesure que se montre le talent de Jean-Jacques.

- 1761 : Rousseau "fait un tabac" avec *Julie ou la Nouvelle Héloïse*, roman épistolaire où il garde néanmoins certaines de ses positions en privilégiant une éthique d'authenticité personnelle plutôt que des principes moraux. On peut dire, sans exagérer, que c'est le "best-seller" incontestable de tout le XVIII<sup>e</sup> siècle et que toute l'Europe le lira.

- 1762 : Cette fois il "fait un malheur" et son malheur avec *l'Emile ou de l'éducation*. L'ouvrage est condamné par l'Eglise et le Parlement de Paris, l'auteur chassé du Royaume de France (exemple unique dans toute l'histoire de la littérature française). De même en Suisse, *Emile* est lacéré et brûlé avec le *Contrat social* paru la même année. Toute la société prend parti et l'Europe entière s'en mêle. On bannit Rousseau mais l'ouvrage connaît un énorme succès et provoque un véritable engouement d'éduquer "à la mode de Rousseau"... *Emile ou la Bible de l'éducation* tant son modèle inspirera de « nouvelles méthodes », « nouveaux pédagogues », nouveaux systèmes et autres nouvelles réformes de l'éducation, et ce, sans discontinuer depuis plus de deux siècles (Dagues, 2009 : 101-120).

- 1762 : *Le Contrat social*. Après le passage de l'état de nature à l'état social (*Second Discours*), Rousseau imagine un autre passage possible entre l'état de guerre et un hypothétique *Etat de droit*. L'énorme scandale provoqué par *Emile* la même année étouffera momentanément l'impact du *Contrat* qui deviendra *la Bible de la Révolution* pour la génération suivante. Son caractère proprement révolutionnaire (tout comme *Emile*) n'échappera pourtant pas à Voltaire qui le dénoncera en son temps dans un libelle anonyme et ignominieux : « si on châtie légèrement un romancier impie, on punit capitalemment un vil séditieux » (Voltaire, 1764 : 66).

### 3. RETOUR A EMILE

En 1762 Jean-Jacques Rousseau a cinquante ans et, selon ses dires, *Emile* est l'ouvrage qui lui coûta vingt ans de méditation et trois ans de travail. « On croira moins lire un traité d'éducation que les rêveries d'un visionnaire sur l'éducation » (Rousseau, 1762 : 32). Cependant, il nous apparaît que loin d'être « une rêverie », *Emile* traduit la somme des expériences personnelles, des positions, réflexions, recherches et sentiments d'un auteur qui interpelle son lecteur à tout instant et – parce que sa pensée se nourrit à l'imaginaire d'une vision –, il annonce une réalité à venir dont il ne peut soupçonner ni la fécondité ni la postérité.

L'ouvrage est difficile à classer car il tient à la fois du manuel éducatif, de la pensée philosophique, de la réflexion politique et morale, du roman aussi bien, et va déchaîner toutes les passions : celles de l'Eglise, de l'Etat, des Institutions, du Corps social et même de la Famille. Alors qu'il critique l'autorité et ses méthodes, il renverse l'ordre et les matières de l'enseignement, ébranle la tradition, malmène les rôles et places de tous : pères, mères et précepteurs, il souffle finalement un grand vent d'indépendance de pensée, de conscience, de jugement et de religion. L'Eglise le juge impie, le Gouvernement et l'Etat dangereux, il crée un événement sans précédent dans la vie intellectuelle et politique française, on en parle dans toute l'Europe et tout le monde prend parti.

C'est une œuvre conséquente de six cents pages composée de cinq Livres correspondants à chaque âge d'Emile – le héros principal – dont Rousseau se propose d'inventer l'éducation, du nourrisson à l'âge d'homme, c'est-à-dire jusqu'à vingt-cinq ans. Avec le temps, ce livre deviendra effectivement une véritable "Bible de l'éducation" où chacun viendra puiser, qui un programme, qui une méthode, une technique, une recette, une idée ou de l'inspiration et ce, pendant près de deux siècles.

En grand admirateur et premier lecteur de Rousseau, Kant dira de lui qu'il est « le Copernic de la morale » et, lorsqu'on sait à quelle hauteur Kant plaçait la morale : « Deux choses remplissent le cœur d'une admiration et d'une vénération toujours nouvelles et toujours croissantes, à mesure que la réflexion s'y attache et s'y applique : le ciel étoilé au dessus de moi et la morale en moi » (Kant, 1788 : 173), on ne peut qu'être troublé par l'exigence qu'il reconnaissait chez Rousseau. Autant dire que l'éducation "à la mode" rousseauiste fut plus souvent un mal-entendu qu'une solution, dont Kant

dissipera l'équivoque en reprenant l'impératif des thèses rousseauistes dans *Réflexions sur l'éducation* (Kant 1776-1787) où sont rassemblées ses notes de cours à l'Université de Königsberg. Rousseau, quant à lui, ne prétendit qu'à soumettre au lecteur sa pensée sur la question, lui laissant le soin d'en juger l'avantage, la pertinence ou l'intérêt : « *Je dis exactement ce qui se passe dans mon esprit* » (Rousseau 1762 : 32).

### 3. THEORIE & PRATIQUES ROUSSEAUISTES

Nous avançons l'hypothèse que les propositions de Rousseau sont :

- *Lisibles* parce que l'expression et le vocabulaire, la terminologie et le registre – contre le préjugé du “très vieux” – sont très faciles d'accès, ni archaïques ni désuets, et gardent les accents d'une modernité saisissante ;
- *Traduisibles* dans une méthodologie contemporaine, parce que sa géniale trouvaille fut de mettre en scène tout un « système » éducatif qu'il invente « exprès » pour Emile et orchestre à merveille dans mille aventures ;

Et :

- Qu'il suffit de reprendre les principes et articulations des constructions rousseauistes pour en dévoiler l'ordonnement : une *méthode d'enseignement-apprentissage* en tout point comparable à celle de la DLE ;
- Que la *lecture d'Emile*, même en de simples extraits sans s'attacher au fond, est un exemple de *l'écrit français* – l'occasion d'une inspiration plus que d'une comparaison – un enchantement de clarté et d'élégance dont on ne peut ignorer le « beau style » et qui transfuse au lecteur un enthousiasme et une vitalité peu fréquents en littérature, ce qui expliquerait peut-être qu'on en dispute encore ;
- Que les *accompagnateurs* d'un étranger vers un autre idiome auraient plus de « contentement » à partager le *plaisir* d'une langue qu'à répondre aux *besoins de langue* ;
- Qu'enfin, tous les *apprenants*, d'hier et d'aujourd'hui, savent par l'expérience qu'ils en ont, qu'on n'a jamais mieux retenu que ce qu'on a aimé.

### 4. LES REVOLUTIONS DE ROUSSEAU

Nous partirons des concepts tels qu'ils sont définis par le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* et du modèle d'enseignement-apprentissage recommandé par le *Cadre européen commun de références pour les langues* que nous comparerons avec les suggestions éducatives de Rousseau pour son élève Emile :

- *L'élève au centre de l'apprentissage* : c'est la position même d'Emile dans le processus d'enseignement-apprentissage conduit par Rousseau où le « gouverneur » assume tous les rôles : de mère, père, précepteur, compagnon, ami et directeur de conscience – qu'on ne peut réduire à une caricature même s'il s'agit d'une pure fiction – parce qu'elle préfigure le renversement des rôles et places de chacun et du triangle didactique entier jusqu'aux excès d'hier (Pestalozzi, Rogers, Neill) et, à certains égards, ceux d'aujourd'hui ;
- *Apprendre pour aujourd'hui* : obsession constante de Rousseau qui déleste Emile de tout ce qui ne lui servira de rien : latin, grec, rhétorique, préceptes, etc. « *Que faut-il penser de cette éducation barbare qui sacrifie le présent à un avenir incertain [...] pour lui préparer au loin je ne sais quel prétendu bonheur dont il est à croire qu'il ne jouira jamais ?* » (*ibid.* : 91). De

même, c'est dans ce temps-ci que vit l'apprenant dont les investissements et les apprentissages doivent correspondre aux besoins qu'il éprouve maintenant ou pour un futur proche et certain ;

- ***Du savoir-faire et de l'utile*** : modalité de l'apprentissage préférée et arrangée pour le meilleur profit d'Emile que Rousseau portera jusqu'à lui faire apprendre la menuiserie. Les connaissances pratiques, procédures, savoir-faire, habiletés et autres compétences maîtrisées et validées sont des critères observables et démontrables – tant pour les enseignants que pour les apprenants – qui garantissent la valeur d'une réelle acquisition comme d'une transmission efficace ;
  
- ***L'agir*** : comme moyen apprentissage et d'expression le plus pertinent, une démonstration d'engagement et d'intégration qui devient la preuve efficace de la *Perspective actionnelle* par exemple. Elle renvoie chez Rousseau à des déclarations péremptoires : « *Je hais les livres ; ils n'apprennent qu'à parler de ce qu'on ne sait pas* » (*ibid.* : 238) ou encore : « *Les choses ! les choses ! nous donnons trop de pouvoir aux mots ; avec notre éducation babillarde nous ne faisons que des babillards* » (*ibid.* : 232) qui considèrent que la meilleure leçon s'apprend dans la confrontation avec les autres et le monde ;
  
- ***Apprendre par soi-même et mener des tâches*** : comme une déclinaison des modes de l'agir. Rousseau lui donne le pas sur la connaissance théorique ; c'est en ressentant la nécessité (ou le besoin) de savoir qu'Emile consentira à apprendre : l'illustration se trouve dans la célèbre leçon d'astronomie de la forêt de Montmorency. Voici : alors que dans la classe le maître commence sa leçon sur la science de l'orientation et tous les bénéfices qu'on en a, son jeune élève l'interrompt : *A quoi sert cela ?* selon la règle de l'utilité qui préside à leurs études. Pris de court, le gouverneur abandonne la partie et songe à quelque "stratégie" en imaginant une promenade avec "l'intention" de se perdre... Mort de faim et de soif, rompu de fatigue, Emile tombe en pleurs tandis que le maître questionne incidemment. De réponses en déductions, Emile réactive ce qu'il sait sans l'avoir compris puis finalement retrouve leur chemin et s'exclame triomphal : « *Ha ! je vois Montmorency !... courons vite, l'astronomie est bonne à quelque chose* » (*Emile* : 235), que Rousseau synthétise : « *Qu'il ne sache rien parce que vous lui avez dit mais parce qu'il l'a compris lui-même* » (*Emile* : 215).  
Aux risques de la pratique, on s'expose aux passages obligés de l'essai-erreur, du succès et de l'échec mais, ce faisant, on leste les fondations théoriques du poids de l'expérience. D'où : « *La perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier* » (*CECR 2005* : 15) en est l'écho plausible.

Remarquons alors que les innovations introduites par les *Approches communicatives* dans le modèle de l'enseignement-apprentissage ne sont pas si nouvelles qu'on le pense et ne sont parvenues à s'imposer comme une réalité effective qu'au prix d'un long cheminement. Que le changement de paradigme dans l'éducation opéré au XX<sup>e</sup> siècle doit beaucoup aux révolutions rousseauistes du XVIII<sup>e</sup> et qu'Emile lui-même a pris longtemps pour émerger comme *apprenant au centre de l'apprentissage* dans les années soixante-dix. Cependant, ne voit-on pas déjà près d'un siècle plus tôt se frayer le chemin de l'utile et du nécessaire de Rousseau qui l'entendit de Montaigne : « *Si nous savions restreindre les appartenances de notre vie à leurs justes et naturelles limites, nous trouverions que la meilleure part des sciences qui sont en notre usage est hors de notre usage ; et en celles mêmes qui le sont, qu'il y a des étendues et enfonçures très inutiles, que nous ferions mieux de les laisser là, et, suivant l'institution de Socrate, borner le cours de notre étude en icelles, où faut l'utilité* » (Montaigne, 1580 : 207), qui dit l'avoir lui-

même connu de Socrate ? Il paraîtrait alors qu'il s'agirait d'un lointain héritage ou d'une très longue histoire...

Il y a pourtant une compétence attendue de l'apprenant contemporain qu'on ne retrouve pas dans l'*Emile* :

- **Savoir-être** : « Cette vieille lexie a trouvé une nouvelle vigueur avec la combinaison de l'approche communicative et des préoccupations interculturelles [...] L'ouverture vers d'autres cultures est donc encouragée et les apprenants sensibilisés à la relativité des valeurs et attitudes culturelles [...] On aurait donc intérêt à remplacer "savoir-être" par "savoir se comporter" » (Dictionnaire de didactique 2003 : « savoir-être »). Aux antipodes du projet rousseauiste : « Vivre est le métier que je veux lui apprendre » (*Emile* : 42) qui n'envisage rien de moins que de transmettre le métier d'homme : « Le seul qui fait sa volonté est celui qui n'a pas besoin, pour le faire, de mettre les bras d'un autre au bout des siens : d'où il suit que le premier des biens n'est pas l'autorité mais la liberté » (*Emile* : 99) autrement dit, user de son propre jugement et penser par soi-même.

On peut constater que la traduction d'un auteur du XVIII<sup>e</sup> siècle dans les termes qu'utilisent le FLE et la DLE aux XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles est réalisable sans être anachronique tout en restant fidèle à la lettre de Rousseau, ce qui donne une assez bonne crédibilité au risque d'un tel saut. Néanmoins, dans un deuxième temps, on s'aperçoit que partant d'un dispositif d'enseignement-apprentissage qui se définit quasiment dans les mêmes termes, Rousseau et l'*Approche Communicative* ou la *Perspective actionnelle* ne parlent pas de la même chose et qu'il est des conditions nécessaires et des impératifs exigés de Rousseau que ne retiennent pas les modèles actuels d'éducation ni ne projette l'Europe, mais ce n'est pas ici le lieu de cette discussion.

Nous passerons donc à l'étude d'une autre fiction de Jean-Jacques : son imaginaire de l'origine des langues.

## 5. « CE QUE PARLER VEUT DIRE »

Pour l'heure, attardons-nous sur la spécificité de l'espèce humaine qui la distingue entre toutes et l'en sépare radicalement : celle où se montre sa plus grande *perfectibilité* (terme forgé par Rousseau), autrement dit, sa faculté de langage. *Emile n'est pas un sauvage à reléguer dans les déserts, c'est un sauvage fait pour habiter les villes* » (*Emile* : 267) et, pour vivre en société, il faut qu'il sache parler.

### 5.1 De l'énigme : *Essai sur l'origine des langues*

Le mince *Essai sur l'origine des langues* constitué de vingt petits chapitres fut ébauché en 1755 – en même temps que le *Second Discours sur l'origine de l'inégalité* –, et publié en 1781 après la mort de l'auteur (1778). Il nous intéressera au premier chef parce qu'il réveille un mystère dont on a perdu la trace, le seul pourtant qui nous soutient en tant qu'être humain. Mais encore, si Rousseau s'avance dans des hypothèses qui d'ordinaire bâtissent des romans, il ose répondre de ses conjectures par des déductions qui, loin d'être hasardeuses, se vérifièrent beaucoup plus tard ou qui, toujours en attente, nous laissent encore songeurs.

Et, selon le principe constant de sa méthode : « *Commençons donc par écarter tous les faits, car ils ne touchent point à la question. Il ne faut pas prendre les Recherches dans lesquelles on peut entrer sur ce Sujet, pour des vérités historiques, mais seulement pour des raisonnements hypothétiques et conditionnels ; plus propres à éclaircir la Nature des choses, qu'à en montrer la véritable origine, et semblables à ceux que font tous les jours nos Physiciens sur la formation du Monde* » (*Discours sur l'origine de l'inégalité* : 65-66).

### 5.2 Les trois questions de Rousseau

- Si une forme de langage est commune à de nombreuses espèces [Rousseau signale la communication des abeilles, fourmis et castors] pourquoi la parole surgit-elle dans l'espèce humaine ?
- L'homme n'aurait-il pas d'autres moyens de se faire comprendre ?
- Mais alors, pour quelle raison la parole serait-elle si nécessaire ?

Toutes questions qui, loin d'être tranchées, font toujours débat et nous autorisent à reprendre l'*Essai*, quand bien même Rousseau reprendrait lui-même à nouveaux frais une enquête commencée aux premières heures de la pensée grecque dans la lignée du *Cratyle* de Platon (390-385 av. J.-C). L'*Essai* se situe pourtant à un tout autre niveau du langage puisqu'il y est question de l'impulsion à parler, alors qu'on retrouve aujourd'hui dans l'enseignement-apprentissage des langues une résurgence de l'adéquation du mot à la chose (débat du *Cratyle*) et une perception univoque du langage perçue comme une nécessité vitale de l'humain.

### 5.3 La parole

« *La parole distingue l'homme entre les animaux [...] la parole étant la première institution sociale ne doit sa forme qu'à des causes naturelles* » (*Essai* : 55). Dès que l'homme est sorti du premier état de nature, la communauté familiale introduit l'échange entre ses membres.

Soulignons immédiatement que Rousseau distingue le langage humain dans sa spécificité : la parole, comme le montrera plus tard la linguistique pour qui une langue est essentiellement parlée. Et, d'autre part, la forme de la parole est due à des causes naturelles, c'est-à-dire qu'elle va prendre dans l'équipement de l'humain les moyens les mieux adaptés pour ses propres fins.

### 5.4 L'argumentation rousseauiste

Notre système sensorimoteur nous permet d'agir sur autrui par le geste et la voix mais, tandis que le geste est visible la voix est audible. Or, il semblerait que le geste fût souvent beaucoup plus explicite qu'un discours – Rousseau emprunte ses exemples à des événements historiques confondants – ce qui tente à prouver qu' : « *on parle aux yeux bien mieux qu'aux oreilles [...] On voit même que les discours les plus éloquentes sont ceux où l'on enchâsse le plus d'images, et les sons n'ont jamais plus d'énergie que quand ils font l'effet des couleurs* » (*Essai* : 58). Preuve par la négative qui sert à rehausser sa thèse selon la rhétorique de l'argumentation.

« *Mais lorsqu'il est question d'émouvoir le cœur et d'enflammer les passions, c'est tout autre chose* » (*Essai* : *id.*) de sorte que, si les passions s'expriment clairement avec des gestes, elles ont de surcroît leurs accents qui nous pénètrent sans qu'on puisse s'y soustraire et nous font sentir ce que nous entendons. Ainsi, « *les signes visibles rendent l'imitation plus exacte, mais l'intérêt s'excite mieux par les sons* » (*ibid.*). Autrement dit : en passant par l'oreille, le son suscite plus d'intérêt et de curiosité que l'image parce qu'il s'adresse davantage au psychisme qu'au physique.

### 5.5 La primauté de la parole

La primauté de la parole s'explique donc chez Rousseau en ce qu'il oppose le monde moral des sons au monde physique des gestes. Thèse que la linguistique moderne aurait jugée suffisante pour fonder une théorie des langues qui se distingue du code régi par des signaux.

Cependant Rousseau rajoute incidemment : « *Ceci me fait penser que si nous n'avions jamais eu que des besoins physiques, nous aurions fort bien pu ne parler jamais, et nous entendre parfaitement par la seule langue du geste* » (*Essai* : 58) ce qui, loin d'être anecdotique, va soutenir la démonstration centrale de l'*Essai*. Car, si nous étions en effet assignés à l'ordre de la nature, espèce humaine et espèce animale s'entendraient chacune en silence ou selon un code immuable.

La réfutation se transforme en argument décisif : les besoins physiques sont insuffisants pour expliquer le langage humain. La parole alors retomberait dans l'énigme ou le mystère et serait même



superflue du strict point de vue physique. Il faut donc lui trouver une autre origine, sachant que Rousseau a délibérément écarté Dieu de toute sa réflexion.

### 5.6 Un lieu d'investissement

Poursuivant son *investigation* (néologisme forgé dans le *Second Discours* contemporain de l'*Essai*), Rousseau va confronter son raisonnement à une plus rude épreuve en insinuant que, si les organes de la communication privilégiés chez l'humain sont l'oreille et la voix « *si ceux-là lui manquaient, [sa faculté] lui en ferait employer d'autres à la même fin* » (*Essai* : 59).

Ainsi, peu importent les organes mobilisés dans le langage, les hommes auraient fini par communiquer entre eux. Ce qui revient à dire que l'espèce humaine dispose d'un noyau linguistique profond (Chomsky) qui trouvera sa voie quoi qu'il arrive. L'argument semble remettre en cause la thèse du privilège moral du son, mais en liant moralité et sonorité, Rousseau signifie que même si la voix et l'oreille sont des organes physiques, c'est leur "effet psychique" qui est essentielle chez l'humain. Car « *ce n'est pas parce qu'il a une voix et des oreilles que l'homme est un être parlant, c'est parce que sa nature est parlante et passionnée, en un mot morale, qu'elle jette son dévolu sur la voix et sur l'oreille, lesquelles se prêtent mieux que d'autres organes à l'expression des passions* » (Kintzler 1993 : 221).

Il s'agit donc d'un lien d'élection ou d'une logique de l'investissement : le moral se fixe dans le physique en prenant les voies les plus faciles d'accès mais elles auraient pu être autres. Kintzler recourt alors à la théorie freudienne de la *libido* qui se fixe librement sur certaines parties du corps (bouche, anus, zone génitale) pour s'y investir. Ce faisant, ces zones sont l'objet d'un investissement, en expliquent certaines propriétés sans en être la cause dernière, suggère Catherine Kintzler dans un commentaire remarquable de l'*Essai*.

Ainsi, la parole surgit au moment de rupture entre un premier état de nature où les hommes sont encore bêtes et vivent dispersés et, un second état de nature où, en se rassemblant, ils deviennent hommes et trouvent le meilleur usage de leur propre équipement. C'est pourquoi, nous dit Rousseau, « *il est donc à croire que les besoins dictèrent les premiers gestes et que les passions arrachèrent les premières voix* » (*Essai* : 61).

## 6. L'IMPROBABLE HERITIER

Nous terminerons en évoquant un héritier de Jean-Jacques inattendu au XXI<sup>e</sup> siècle ; un lointain Japonais qui apprit son français chez Rousseau en écoutant Mozart ; deux "Lumières" du XVIII<sup>e</sup> siècle venues éclairer son destin de leur voix.

Jeune étudiant vivant chez ses parents, Akira Mizubayashi commença par écouter une émission de découverte et perfectionnement de la langue française sur la Radio nationale japonaise sans en comprendre un mot... Le contenu de chaque leçon se réduisait donc aux seuls sons produits par les deux invités français aidés d'un professeur japonais : « *C'était pour moi comme un récital à deux voix, un concert retransmis en différé où la voix de l'homme et celle de la femme se cherchaient, se répondaient, se confondaient, s'entrelaçaient dans leur mouvement phonique délicat et soigneusement défini* » (Mizubayashi 2011 : 17), et l'on saisit toute la justesse de l'intuition rousseauiste quant à l'effet du son sur le psychisme.

En 1970 au Japon, ce qui gênait le jeune Akira c'était un sentiment d'étouffement, d'emmurement dans sa propre langue, le vide des mots ambiants : « *des mots dévitalisés, des phrases creuses, des paroles désubstantialisées [...] des mots qui ne s'enracinaient pas, des mots privés de tremblements de vie et de respiration profonde* » (*id.* : 22), de ceux qu'on veut fuir pour renaître avec d'autres dans un autre lieu où habiter.

*Une langue venue d'ailleurs* raconte l'incroyable obsession de l'écoute radiophonique jusqu'à l'écholalie, l'entêtement résolu à gravir Rousseau comme on franchit l'Everest jusqu'à la dévotion de recopier ses pages pour *se les transcrire* (*ibid.* : 78), avec, pour toile de fond, la monomanie des *Noces de Figaro*. Vu sous cet angle, l'engagement de Mizubayashi relève de la folie ou de l'exception, à ranger

dans l'inaccessible pour "l'apprenant ordinaire", ce qui dispense d'entendre ce qu'il écrit : « *Je crus pouvoir puiser dans les pages du Premier Discours une force libératrice, une énergie cathartique, comme j'entendis dans les notes miraculeuses des Noces de Figaro l'euphorie des êtres qui ne vivent pas encore sous le despotisme des forces aliénantes et qui sont libres de toute mélancolie ravageuse* » (ibid. : 82).

Quand le langage s'étouffe dans les idéologies, que la parole agonise dans la novlangue, que la didactique s'expertise, raffine et décompose à l'infini ses modèles et que l'horizon de l'apprenant se charge de compétences, il apparaît réconfortant d'écouter la voix des passions parler du désir d'entrer dans une langue autre : « *J'ai adhéré à cette langue et elle m'a adopté. C'est une question d'amour. Je l'aime et elle m'aime... si j'ose dire...* » (ibid. : 17). Mais celle-ci respirait encore aux accents de Rousseau, qu'en est-il aujourd'hui de la nôtre ?

### ***Bibliographie***

- BAUMARD, M. 2008. « Apprendre avec un cerveau numérique », *Le Monde de l'éducation*, avril.
- BOURDIEU, P. 1982. *Ce que parler veut dire : L'économie des échanges linguistiques*. Paris : Fayard.
- Cadre européen commun de références pour les langues*. 2005. Paris : Conseil de l'Europe / Les Editions Didier.
- DAGUES, V. 2009. « Vers une nouvelle pédagogie » dans *De quoi avons-nous donc besoin ?* Louvain Belgique : Editions Modulaires Européennes, Collection « Proximités-didactique ».
- Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. 2003 (dir.) J.-P. Cuq. Paris : Asdifle, Clé International, S.E.J.E.R.
- KANT, E. 1788. *Critique de la raison pratique*. Paris : PUF, Collection Quadrige, 7<sup>e</sup> édition, 2003.
- KANT, E. 1776-1787. *Réflexions sur l'éducation*. Paris : Librairie philosophique J. Vrin, 3<sup>e</sup> édition 2004.
- KINTZLER, C. 1993. « Introduction et Notes » dans *Essai sur l'origine des langues*. Paris : GF Flammarion, 1993.
- ROUSSEAU, J.-J. 1755. *Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes*. Paris : GF-Flammarion, 2008.
- ROUSSEAU, J.-J. 1755-1781. *Essai sur l'origine des langues*. Paris, GF Flammarion, 1993.
- ROUSSEAU, J.-J. 1762. *Emile ou de l'éducation*. Paris : GF Flammarion, 1966.
- MONTAIGNE, M. 1580. « De l'institution des enfans » dans *Essais*, Livre I. Paris : GF-Flammarion, 1969.
- MIZUBAYASHI, A. 2011. *Une langue venue d'ailleurs*. Paris : Gallimard, Collection « L'un et l'autre ».
- VERLAINE, P. 1883. « L'art poétique » dans *Jadis et Naguère*. Paris : Gallimard, Collection La Pléiade, v. 1, 1962.
- VOLTAIRE. 1755. *Lettre à J.-J. Rousseau du 30 août 1755* dans *Correspondance Générale de J.-J. Rousseau*, Tome II, T. Dufour. Paris : Armand Colin, 1924.

VOLTAIRE. 1764. *Sentiment des citoyens*. Paris : Honoré Champion Editeur, 1997.