

UTOPIES ET PEDAGOGIE DANS LA LITTERATURE

DU DIX-SEPTIEME SIECLE

by



Jean-Daniel Schneider

A thesis

submitted to

the Faculty of Graduate Studies and Research,

McGill University

in partial fulfilment of the requirements

for the degree of

Doctor of Philosophy

Department of French Language

and Literature

August, 1980

Jean-Daniel Schneider

Utopies et pédagogie dans la littérature du XVII^e siècle.

Département de langue et littérature françaises. Ph. D.

RESUME

Le silence est à peu près total, dans la littérature française du dix-septième siècle, sur tout ce qui touche à la pédagogie, mais ce silence mérite d'être scruté et expliqué. L'enseignement de l'époque a des caractères utopiques nettement marqués, et c'est par les voyages imaginaires et les utopies que s'expriment les préoccupations pédagogiques, essentielles aux yeux des utopistes. A la contestation pédagogique est liée la contestation religieuse : le dogme du péché originel doit être écarté pour ouvrir la voie au progrès pédagogique. Le progrès social et politique dépend d'un progrès pédagogique préalable. Plusieurs utopistes ont affirmé la nécessité de la création d'une langue nouvelle parfaitement logique et destinée à remplacer le latin. Ainsi les utopies sont la manifestation d'un courant caché tendant à remettre en question la pédagogie de l'époque.

Jean-Daniel Schneider

Utopias and Pedagogy in the Literature of the XVIIIth Century.

Department of French Language and Literature.

Ph. D.

ABSTRACT

The French literature of the seventeenth century is almost completely silent on matters of education, but it is worthwhile trying to probe that silence. In that century, education has clearly utopian features : imaginary travels, and utopias are the way in which concern for education, an important matter for utopists, is expressed. Attacks against the pedagogy of the time cannot be separated from attacks against the religion : it is necessary to set aside the dogma of original sin in order to open the possibility of pedagogical progress. Social and political progress is dependent upon progress in education. Some utopists were convinced of the necessity of creating a new, completely logical language to replace Latin. Therefore utopias demonstrate the existence of a hidden current of thought directed against the ideas regarding education prevalent at that time.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION	1
Chapitre premier - LE SILENCE PEDAGOGIQUE DU XVIIe SIECLE ET LES RAISONS DE CE SILENCE	12
Chapitre II - LA PEDAGOGIE OFFICIELLE DE L'EPOQUE.	67
Chapitre III - LES VOYAGES IMAGINAIRES ET LES UTOPIES	126
Chapitre IV - LA CONTESTATION RELIGIEUSE.	240
Chapitre V - LA CONTESTATION PEDAGOGIQUE	294
Chapitre VI - LES LANGUES DE L'UTOPIE	375
CONCLUSION	396
BIBLIOGRAPHIE.	420

REMERCIEMENTS

Nous tenons d'abord à remercier notre directeur de thèse, le professeur Russell McGillivray pour ses précieux conseils, ses judicieuses remarques et sa patience.

Nous sommes reconnaissant au Conseil des Arts du Canada de nous avoir aidé par l'octroi d'une bourse.

Enfin nos remerciements s'adressent à Madame Rita Pédemay-Pincince pour la dactylographie de la présente thèse, et aussi à Madame Elisabeth Drye qui a bien voulu se charger de la correction des épreuves.

J.-D. S.

INTRODUCTION

Les schémas, les positions utopiques extrêmes et simplifiées servent d'auxiliaires dans la position des problèmes d'une époque, un peu comme les nombres imaginaires, ou les éléments imaginaires ou à l'infini servent d'auxiliaires pour les problèmes mathématiques.

--Raymond Ruyer

La présente étude est née d'un double étonnement. Etonnement d'abord devant le silence à peu près total, au dix-septième siècle, sur tout ce qui touche à l'enfant et à la pédagogie: le dix-septième siècle n'en parlait jamais sauf quand il n'était pas possible de l'éviter. Etonnement ensuite devant les silences qui ont prolongé ce silence: a-t-on suffisamment remarqué cette éclipse de la pédagogie? a-t-on vraiment cherché à en saisir les raisons profondes? Depuis le retour de l'enfant en littérature avec Jean-Jacques Rousseau, s'est-on demandé où était allé pendant plus d'un siècle ce personnage central de Rabelais et de Montaigne? Ceux qui ont étudié le dix-septième siècle n'ont-ils pas senti

qu'il manquait quelque chose au tableau qu'ils peignaient de cette époque? Ce silence aurait dû attirer leur attention. On peut avancer qu'un colloque consacré au "Dix-septième siècle et l'éducation" s'est tenu à Marseille en 1971, mais la lecture attentive des Actes de ce colloque¹ ne révèle qu'une constellation de points particuliers, souvent fort brillants, aussi bien dans les communications présentées que dans les bibliographies qui les accompagnent. Mais de toute évidence, on ne trouve nulle part de réponse à la question: "Pourquoi le dix-septième siècle qui s'est intéressé à tout ce qui touche l'homme, de près ou de loin, a-t-il tenu à l'écart le temps de la vie qui précède l'âge d'homme?". Force est de constater que cet étonnant silence du dix-septième siècle dans le domaine de la pédagogie, a eu pour écho, si l'on ose employer cette expression, un silence prolongé, encore plus étonnant, sur ce silence lui-même.

Pourtant, si l'on se met à l'écoute du dix-septième siècle, on peut percevoir des rumeurs qui parlent de l'enfant, mais ces rumeurs proviennent d'un domaine écarté,

¹Revue Marseille, Le XVIIème siècle et l'éducation, Actes du colloque tenu en 1971 sous l'égide de la Société d'Etude du XVIIème siècle, Supplément au N° 88, 1er. trimestre 1972.

3
souvent négligé: les voyages imaginaires et les utopies.

Les voyages imaginaires et les utopies du dix-septième siècle ont été longtemps oubliés, puis ils ont été redécouverts à la fin du dix-neuvième siècle et au début du vingtième, par André Lichtenberger,² Gustave Lanson,³ Gilbert Chinard,⁴ Geoffroy Atkinson⁵ et Frédéric Lachèvre.⁶

² André Lichtenberger, Le Socialisme utopique, études sur quelques précurseurs inconnus du socialisme (Paris: Alcan, 1898).

³ Gustave Lanson, "Origines et premières manifestations de l'esprit philosophique dans la littérature française de 1675 à 1748", Revue des Cours et Conférences, Année scolaire 1907-1908: N° 7, 26 décembre 1907, pp. 289-98; N° 10, 16 janvier 1908, pp. 450-60; N° 13, 6 février 1908, pp. 721-34; N° 18, 12 mars 1908, pp. 1-15; N° 21, 2 avril 1908, pp. 145-56; N° 23, 16 avril 1908, pp. 241-54; N° 26, 7 mai 1908, pp. 409-22; N° 28, 21 mai 1908, pp. 481-93; N° 31, 11 juin 1908, pp. 627-37; N° 33, 25 juin 1908, pp. 738-52; N° 35, 9 juillet 1908, pp. 817-29; — Année scolaire 1908-1909: N° 2, 19 novembre 1908, pp. 61-74; N° 3, 26 novembre 1908, pp. 113-26; N° 4, 3 décembre 1908, pp. 145-57; N° 5, 10 décembre 1908, pp. 210-23; N° 6, 17 décembre 1908, pp. 259-71; N° 7, 24 décembre 1908, pp. 357-65.

⁴ Gilbert Chinard, L'Amérique et le rêve exotique dans la littérature française au XVIIe et au XVIIIe siècles (Genève: Droz, 1934).

⁵ Geoffroy Atkinson, The Extraordinary Voyage in French Literature before 1700 (New York: Columbia University Press, 1920) et Les Relations de voyages du XVIIe siècle et l'évolution des idées (Paris: Champion, 1924).

⁶ Frédéric Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac (Paris: Champion, 1922).

André Lichtenberger, cherchant des précurseurs au socialisme tira de l'oubli l'Histoire des Sévarambes, de Denis Veiras,⁷ les Aventures de Jacques Sadeur, de Gabriel de Foigny⁸ et l'Histoire de l'île de Calejava, de Claude Gilbert;⁹ à ces oeuvres, il faut ajouter le Télémaque de Fénelon¹⁰ que Lichtenberger juge "infiniment supérieur au point de vue littéraire et par la célébrité méritée dont il jouit",¹¹ mais au "point de vue socialiste, plutôt inférieur aux ouvrages

⁷ Denis Veiras d'Alais, L'Histoire des Sévarambes; peuples qui habitent une partie du troisième continent, communément appelé la terre australe. Contenant un compte exact du gouvernement, des moeurs, de la religion, et du langage de cette nation, jusques aujourd'huy inconnue aux peuples de l'Europe. Traduit de l'anglois, 3 vol. (Paris: Claude Barbin, 1677-1679).

⁸ Gabriel de Foigny, La Terre australe connue c'est-à-dire, la description de ce pays inconnu jusqu'ici, de ses moeurs & de ses coùtumes. Par Mr. Sadeur, avec les aventures qui le conduisirent en ce continent, & les particularitez du séjour qu'il y fit durant trente cinq ans & plus, & de son retour. Reduites & mises en lumiere par les soins & la conduite de G. de F. (Vannes: Jacques Verneuil, 1676).

⁹ Claude Gilbert, Histoire de Calejava ou de l'isle des hommes raisonnables. Avec le paralelle de leur morale & du christianisme (s.l. [Dijon], [J. Ressayre], 1700).

¹⁰ François de Salignac de La Mothe Fénelon, Suite du quatrième livre de l'Odyssée d'Homère, ou les aventures de Télémaque, fils d'Ulysse (Paris, 1699).

¹¹ Lichtenberger, Le Socialisme utopique, p. 41.

précédents, à celui de Vairasse¹² d'Alais en tout cas",¹³
 et il ajoute la Relation historique et morale du prince de
 Montberaud dans l'île de Naudely, de Pierre de Lesconvel,¹⁴
 où il voit, à juste titre, une imitation du Télémaque.

Gustave Lanson, dans son cours de 1907 à 1909, s'est
 intéressé, surtout aux oeuvres de Veiras et de Foigny. Si
 Lanson a découvert les Voyages et aventures de Jacques
 Massé, de Simon Tyssot de Patot,¹⁵ Gilbert Chinard et
 Geoffroy Atkinson n'ont rien ajouté à cette liste d'oeuvres
 qui se constitue. Frédéric Lachèvre, par le titre de son
 ouvrage (Les Successeurs de Cyrano de Bergerac), attire
 l'attention sur l'Histoire des Etats et Empires de la Lune
 et du Soleil, de Cyrano de Bergerac,¹⁶ qu'il faut joindre

¹²Veiras écrivait parfois son nom "Vairasse"; voir
 infra, chapitre III, p. 166, note 104.

¹³Lichtenberger, Le Socialisme utopique, p. 41.

¹⁴Pierre de Lesconvel, Idée d'un royaume doux et heu-
 reux ou Relation du voyage du Prince de Montberaud dans
 l'île de Naudely où sont rapportées toutes les maximes qui
 forment l'harmonie d'un parfait gouvernement (Cazères,
 1703).

¹⁵Simon Tyssot de Patot, Voyages et aventures de
 Jacques Massé (Bordeaux [Bordeaux, en fait La Haye],
 Jaques L'Aveugle, 1710).

¹⁶Savinien de Cyrano de Bergerac, Histoire comique
 contenant les états et empires de la Lune (Paris: C. de

aux voyages imaginaires et aux utopies qui précèdent.
 D'autre part, Frédéric Lachèvre avait tiré de l'ombre¹⁷
 l'Histoire du royaume d'Antangil de Jean de Moncy.¹⁸ En
 dehors de ces chercheurs, dont chacun continue l'oeuvre des
 précédents, il faut mentionner Georges Lacour-Gayet qui,
 dans une étude¹⁹ de 1903, révélait l'existence d'une oeuvre
 apocryphe, les Codicilles de Louis XIII,²⁰ de date incer-
 taine,²¹ sans doute un peu après le milieu du dix-septième
 siècle. A ces oeuvres déjà répertoriées, diverses recherches

Sercy, 1657) et Les Oeuvres diverses (et les nouvelles oeuvres), 2 vol. (Paris: C. de Sercy, 1661-1662).

¹⁷ Frédéric Lachèvre, La Première Utopie française—
 Le Royaume d'Antangil (Paris: La Connaissance, 1933).

¹⁸ Jean de Moncy, Histoire du grand et admirable
 royaume d'Antangil. Incoñeu jusques à present à tous
 historiēns & cosmographes: composé de six vingts provin-
 ces tres-belles & tres-fertiles. Avec la description
 d'icelui, & de sa police nomporeille, tant civile que mili-
 taire. De l'instruction de la jeunesse. Et de la religion.
 Par I.D.M.G.T. [Jean de Moncy, Gentilhomme Tourangeau?]
 (Leyde [Saumur]: Jean Le Maire, 1616).

¹⁹ Georges Lacour-Gayet, Un Utopiste inconnu: Les
 Codicilles de Louis XIII (Paris: Emile Paul, 1903).

²⁰ Codicilles de Louis XIII. Roy de France & de
 Navarre, 2 vol. (s.l.n.d.), Colophon: "Achevé d'Imprimer le
 septième d'Aoust 1643".

²¹ Voir infra, chapitre III, p. 150.

ont permis d'ajouter la Monarchie aristodémocratique, de Louis Turquet de Mayerne,²² signalée par Roland Mousnier,²³ la République des Ajaciens, de Fontenelle,²⁴ enfin la Réformation d'un Etat, de Gérauld de Cordemoy,²⁵ étudiée par Guy Thuillier.²⁶

Si l'on reclasse par ordre chronologique ce corpus de douze oeuvres (les deux romans de Cyrano de Bergerac étant réunis), on obtient la liste suivante qui couvre un siècle exactement, de 1611 à 1710:

²² Louis Turquet de Mayerne, La Monarchie aristodémocratique, ou le gouvernement composé et meslé des trois formes de légitimes républiques, aux Etats généraux des provinces confédérées des Pays-Bas, par Loys de Mayerne Turquet... (Paris: J. Berjon, 1611).

²³ Roland Mousnier, "L'Opposition politique bourgeoise à la fin du XVIIe siècle et au début du XVIIIe siècle", Revue historique, Tome CCXIII (1955): 1-20.

²⁴ Bernard Le Bovier de Fontenelle, La République des philosophes ou histoire des Ajaciens (Genève, 1768). [Cette oeuvre a été écrite vers 1683, voir infra, chapitre III, p. 177, note 127.]

²⁵ Gérauld de Cordemoy, De La Réformation d'un Etat, in Les Oeuvres de monsieur de Cordemoy... (publiées par son fils, L. G. de Cordemoy), 3 parties en 1 vol. (Paris: C. Remy, 1704).

²⁶ Guy Thuillier, "Une 'utopie' au grand siècle—'De la Réformation d'un Etat' de Gérard [sic] de Cordemoy (1668)", Revue administrative 75, 13 (mai-juin 1960): 257-62. [1668 est la date de la rédaction de la Réformation d'un Etat.]

- 1) 1611: La Monarchie aristodémocratique, de Louis Turquet de Mayerne.
- 2) 1616: La Royaume d'Antanqil, de Jean de Moncy.
- 3) 1657-1662: Histoire comique des Etats et Empires de la Lune et du Soleil, de Savinien Cyrano de Bergerac.
- 4) 1658 (?): Codicilles de Louis XIII, oeuvre anonyme.
- 5) 1668 (rédaction) - 1704 (publication): De La Réformation d'un Etat, de Gérauld de Cordemoy.
- 6) 1676: La Terre australe connue, de Gabriel de Foigny.
- 7) 1677-1679: L'Histoire des Sévarambes, de Denis Veiras.
- 8) vers 1683: La République des Ajaoliens, de Fontenelle.
- 9) 1699: Les Aventures de Télémaque, de Fénelon.
- 10) 1700: L'Histoire de Calejava, de Claude Gilbert.
- 11) 1703: L'Ile de Naudely, de Pierre de Lesconvel.
- 12) 1710: Voyages et aventures de Jacques Massé, de Simon Tyssot de Patot.

Ce corpus tend à inclure l'ensemble des oeuvres ressortissant aux genres du voyage imaginaire et de l'utopie pendant les règnes de Louis XIII et de Louis XIV, c'est-à-dire de 1610 à 1715, soit la période généralement appelée "dix-septième siècle" du point de vue de l'histoire littéraire proprement dite. Nous verrons qu'à cette unité chronologique

correspond une forte unité dans l'évolution du voyage imaginaire vers l'utopie jusqu'à l'apogée de ce dernier genre, apogée suivi d'un rapide déclin.

Il conviendra d'examiner d'abord le silence de l'époque sur la pédagogie, de le scruter afin d'en préciser la qualité, et surtout d'en faire ressortir les raisons profondes d'ordre sociologique, politique, philosophique et particulièrement d'ordre religieux, afin d'éclairer la démarche qui a conduit du voyage imaginaire à l'utopie et qui a fait de l'utopie le moyen privilégié de la réflexion pédagogique: l'interdit jeté sur la pédagogie, dans la société réelle, ne pouvait être transgressé que dans des sociétés imaginaires.

Ensuite viendra une étude attentive de la réalité pédagogique du dix-septième siècle, non pour en faire l'histoire, une fois de plus, mais pour en dégager les grandes lignes, et s'interroger sur les rapports de la pratique pédagogique et de l'utopie. Pour cela, il faudra dresser la liste des caractères distinctifs de l'utopie et vérifier dans quelle mesure ils se retrouvaient dans le système d'enseignement de l'époque. Il faudra non seulement constater mais aussi expliquer le parallélisme entre les établissements scolaires de l'époque et les sociétés utopiques de tous les temps. Les

caractères de l'utopie ainsi définis: immobilisme, uniformité, stabilité, rigidité de la règle, isolement dans l'espace et dans le temps, serviront de grille à appliquer aux oeuvres du corpus défini plus haut afin de préciser jusqu'où elles méritent d'être appelées "utopies". Ces oeuvres souvent peu connues seront présentées dans ce qu'elles ont d'essentiel, à l'intérieur de cette étude. Ainsi, nous serons amenés à constater que très souvent elles remettent en cause les fondements mêmes de la religion chrétienne, en particulier l'autorité de la révélation, le dogme du péché originel et la nécessité de la grâce. C'était là une prise de position indispensable si l'on voulait briser l'interdit qui pesait sur la pédagogie: religion et enseignement avaient partie liée dans les faits d'abord, l'enseignement étant la chose de la religion et aussi des religieux, dans la théorie ensuite, ou plus exactement dans l'absence de théorie, dans le silence même que nous scrutons.

Nous verrons ensuite comment la pédagogie a été renouvelée par les utopistes, comme un corollaire des attaques contre la religion chrétienne: l'homme est susceptible d'amélioration en dehors de l'intervention de la grâce divine. L'entreprise pédagogique trouve sa justification dans le rejet

du dogme qui soumet l'homme étroitement à la fatalité de la chute et à la nécessité de la rédemption divine. L'examen du contenu pédagogique, pratique et théorique, de chacune des oeuvres étudiées, révélera dans la diversité de détail, s'il existe une ligne commune divergeant de celle suivie par la "pédagogie officielle" de l'époque: y a-t-il une "contestation pédagogique" comme pendant nécessaire à une "contestation religieuse"?

Un chapitre sera consacré à l'examen des langues artificielles décrites, parfois en détail, par plusieurs utopistes: la plupart substituent à l'étude du latin, l'étude de la langue du pays. Encore fallait-il disposer d'une langue au moins égale au latin, quant aux possibilités d'expression et quant à la valeur formative. Avec la contestation pédagogique sur le plan théorique, liée à la mise en cause de la religion, venait la contestation pédagogique sur le plan pratique, liée à la mise en cause du latin, langue exclusive de l'enseignement dans les collèges.

Il s'agit de montrer que le silence pédagogique du dix-septième siècle n'est pas aussi entier que l'on pourrait croire. Ce silence est traversé de rumeurs que l'on peut encore percevoir, que l'on peut interpréter afin de distinguer une voix nouvelle parmi celles qui nous parviennent encore après trois siècles.

CHAPITRE PREMIER

LE SILENCE PEDAGOGIQUE DU XVIIe SIECLE ET LES RAISONS DE CE SILENCE

Le silence a peut-être ses degrés.

--Honoré de Balzac

La pédagogie occupe une place importante dans la littérature française, tant au XVIIe siècle qu'au XVIIIe siècle. Des voix d'écrivains, parmi les plus grands, se répondent à près de deux siècles de distance. A Rabelais et Montaigne font écho Diderot et Rousseau après un long silence à peu près total. Très rares sont, en effet, au XVIIe siècle, les marques d'intérêt pour la pédagogie. Tout d'abord l'enfant est presque totalement absent de la littérature de ce siècle. Cette absence a été souvent remarquée. Mgr Jean Calvet, qui a cherché à délimiter la place occupée par l'enfant dans la littérature française, constate:

Aux époques où la famille est fermée et austère,
où la littérature est raisonnable et raisonneuse,

l'enfant reste à l'écart, dans le secret des anti-chambres, attendant l'âge de la pleine raison. Rousseau va le chercher dans cet asile où il se dissimule, et le mêle aux adultes, qui lui font fête, s'attendrissent sur lui et se préoccupent de l'élever pour en faire un homme.¹

Si l'on passe en revue les oeuvres des grands écrivains entre Montaigne et Fénelon, on ne trouve que très peu d'enfants ayant retenu leur attention.

Il est presque sans exemple que l'on parle de sa propre enfance. Mme de Sévigné elle-même, qui parle familièrement de tout, qui sans doute ne pensait pas écrire une oeuvre littéraire destinée à la publication, n'évoque à peu près jamais son enfance. A peine peut-on citer quelques brefs passages comme celui-ci: "Je fus ravie de revoir cette maison [à Sucs-en-Briè], où j'ai passé ma belle jeunesse: je n'avois point de rhumatisme en ce temps-là."² Mme de Sévigné ne parle guère plus de ses petits-enfants, encore très jeunes: après la mort du petit Jean-Baptiste de Grignan, en juin 1677,

¹Jean Antoine Calvet, L'Enfant dans la littérature française, 2 tomes (Paris: F. Lanore, 1930), Tome I, pp. IX-X.

²Mme de Sévigné, Lettres, texte établi et annoté par Gérard Gailly, Bibliothèque de la Pléiade, 3 tomes (Paris: Gallimard, 1953-1957), Tome II, p. 148, Lettre à Mme de Grignan du 22 juillet 1676.

à l'âge de seize mois, elle écrit à sa fille: "Hélas! ma chère, que je suis fâchée de votre pauvre, petit enfant! il est impossible que cela ne touche."³ Curieuse formule négative où l'on sent le besoin de s'excuser, presque le regret d'une faiblesse, d'un manquement aux usages. Quelques jours plus tard, pour consoler sa fille, Mme de Sévigné lui parle de ses enfants:

Je voudrais, ma fille, que vous eussiez un précepteur pour votre enfant: c'est dommage de laisser son esprit inculto. Je ne sais s'il n'est pas encore trop jeune pour le laisser manger de tout; il faut examiner si les enfants sont des charretiers, avant que les traiter comme des charretiers: on court risque autrement de leur faire de pernicious estomacs, et cela tire à conséquence.

Mon fils est demeuré pour des adieux; il viendra me voir ensuite; il faut qu'il aille à l'armée, les eaux viendront après. On a cassé encore tout net un M. D*** pour des absences: je sais bien la réponse; mais cela fait voir la sévérité.

Adieu, ma très-chère: consolez-vous du petit; il n'y a de la faute de personne; il est mort des dents, et non pas d'une fluxion sur la poitrine: quand les enfants n'ont pas la force de les pousser dans le temps, ils n'ont pas celle de soutenir le mouvement qui les veut faire percer toutes à la fois: je parle d'or.

Vous savez la réponse du lit vert de Sucy à M. de Coulanges: Guilleragues l'a faite; elle est plaisante; Mme de Thianges l'a dite au Roi, qui la chante. On a dit d'abord que tout étoit perdu; mais point du tout, cela fera peut-être sa fortune. —

³Ibid., p. 284, Lettre à Mme de Grignan du 3 juillet 1677.

Si ce discours ne vient d'une âme verte, c'est du moins d'une tête verte; c'est tout de même et la couleur de la quadrille est sans contestation.⁴

On peut s'étonner de la composition de ce passage, à la fin d'une assez longue lettre: les deux paragraphes consacrés aux petits-enfants encadrent un paragraphe où il est question du fils de Mme de Sévigné, qui est adulte, lui, et sont compris entre deux paragraphes qui rapportent des événements mondains assez minces. On voit donc la désinvolture, qui cache peut-être une certaine gêne, avec laquelle Mme de Sévigné parle, à l'occasion, de ses petits-enfants: la bienséance exige que l'on se défende d'un mouvement bien naturel d'attendrissement. Ces quelques lignes montrent à l'évidence combien peu d'importance ont les jeunes enfants et combien peu d'intérêt présentent les questions pédagogiques.

Les auteurs de mémoires glissent très rapidement sur leur enfance. Tout ce qu'en dit La Rochefoucauld, par exemple, se réduit à une seule phrase: "J'entrai dans le monde quelque temps devant la disgrâce de la Reine mère, Marie de Médicis."⁵ Le Cardinal de Retz, dans ses Mémoires (dont

⁴Ibid., p. 296, Lettre à Mme de Grignan du 16 juillet 1677.

⁵François de La Rochefoucauld, Mémoires in Oeuvres, édition procurée par L.-D. Gilbert et J. Gourdault, Les Grands

presque toute la "première partie manque, il est vrai, dans le manuscrit autographe) n'accorde que quelques lignes à son enfance:

Le jour de ma naissance, on prit un esturgeon monstrueux dans une petite rivière qui passe sur la terre de Montmirail, en Brie, où ma mère accoucha de moi. Comme je ne m'estime pas assez pour me croire un homme à augure, je ne rapporterais pas cette circonstance, si les libelles qui ont depuis été faits contre moi, et qui en ont parlé comme d'un prétendu présage de l'agitation dont ils ont voulu me faire l'auteur, ne me donnaient lieu de craindre qu'il n'y eût de l'affectation à l'omettre.

Pour le Cardinal de Retz, on ne parle de son enfance, de sa naissance, que si l'on ne peut pas faire autrement et il convient de s'en excuser longuement.

Si l'on ne parle que très peu de sa propre enfance, on ne parle guère non plus de celle des autres. Pour en trouver un exemple, il faut aller le chercher dans l'oeuvre du "gros, gras et grave Le Pailleur [qui] est à peine un écrivain":⁷

Ecrivains de la France, 3 tomes et 1 album (Paris: Hachette, 1868-1883), Tome II, p. 2.

⁶Paul de Gondi, Cardinal de Retz, Mémoires, édition établie et annotée par Maurice Allem et Edith Thomas, Bibliothèque de la Pléiade, N° 53 (Paris: Gallimard, 1956), pp. 3-4.

⁷Antoine Adam, Histoire de la littérature française au XVIIe siècle, 5 tomes (Paris: del Duca, 1948-1957), Tome I, "L'époque d'Henri IV et de Louis XIII", p. 384.

il parle de la future Mme de La Fayette au père de celle-ci:

Avec la petite Ménie
 Qui de son côté vaut beaucoup,
 Surtout quand elle fait le loup,
 Son devanteau dessus la tête.⁸

Mais Mme de La Fayette, comme les autres auteurs de son époque, ne parle jamais de l'enfance des héros de ses romans.

On trouve pourtant une exception dans la Clélie de Madeleine de Scudéry⁹ où figure un plan d'éducation, tracé par Damo, fille de Pythagore, qui débute ainsi:

Elle [Damo] fit mesme que Brutus ne fut pas élevé comme les autres Enfants, & qu'on ne lui apprit jamais rien que par raison & non pas seulement par un simple effort de mémoire, comme la plupart des Maistres apprennent à ceux qu'on remet sous leur conduite.¹⁰

Cette digression pédagogique n'occupe qu'une place infime (moins de quatre pages) dans une oeuvre d'une très grande ampleur matérielle.

Nous sommes renseignés sur l'enfance de Blaise Pascal par sa soeur, Gilberte Périer, qui, dans La Vie de Monsieur

⁸Cité par Gabriel-Paul d'Haussonville, Mme de La Fayette, 3e édition (Paris: Hachette, 1908), p. 9.

⁹ Madeleine de Scudéry, Clélie, histoire romaine..., 10 tomes (Paris: A. Courbé, 1654-1660).

¹⁰Ibid., vol. III, p. 190.

Pascal raconte comment leur père qui "était à Paris dans une entière liberté . . . s'y appliqua [à élever le jeune Blaise à partir de l'âge de huit ans] tout entier et . . . eut tout le succès que pouvaient avoir les soins d'un père aussi intelligent et affectionné qu'on le puisse être."¹¹ mais il s'agit là d'une exception due à une intention apologétique.

La Fontaine, que l'on considère souvent aujourd'hui comme le maître de la littérature pour les enfants, ignore presque totalement les enfants dans ses fables. Il y a pourtant L'Enfant et le maître d'école,¹² La Fortune et le jeune enfant,¹³ ainsi que L'Ecolier, le pédant et le maître d'un jardin,¹⁴ où l'on voit paraître un enfant jouant un rôle actif. Ailleurs l'enfant est passif, comme dans Le Loup, la mère et l'enfant,¹⁵ ou bien encore le pluriel collectif "les

¹¹Gilberte Périer, La Vie de Monsieur Pascal in Blaise Pascal, Oeuvres complètes, préface d'Henri Gouhier, présentation et notes par Louis Lafuma, Coll. L'Intégrale (Paris: Seuil, 1963), p. 18.

¹²Jean de La Fontaine, Fables, notice, notes et lexique par René Radouant, Classiques français (Paris: Hachette, 1929), Livre I, fable 19, pp. 43-44.

¹³Ibid., Livre V, fable 11, pp. 177-78.

¹⁴Ibid., Livre IX, fable 5, pp. 346-47.

¹⁵Ibid., Livre IV, fable 16, pp. 147-49.

enfants" désigne des adultes: Le Vieillard et ses enfants,¹⁶
Le Laboureur et ses enfants.¹⁷ Quant aux animaux-enfants, on
n'en trouve que deux exemples dans Le Loup, la chèvre et le
chevreau¹⁸ et dans L'Alouette et ses petits, avec le maître
d'un champ,¹⁹ puisque dans L'Ecrevisse et sa fille²⁰ il peut
s'agir de deux adultes. Enfin il est frappant que la fable
L'Education²¹ nous montre deux frères adultes et non des en-
fants.

On s'attendrait à trouver beaucoup d'enfants dans les
contes de fées qui connurent une très grande vogue dans la
dernière décennie du XVIIe siècle. Certes, les contes de
Perrault, de Mme d'Aulnoy et d'autres auteurs présentent quel-
ques personnages qui sont des enfants, mais le plus souvent
les héros des contes pourraient être appelés des adolescents
si l'on ne craignait de commettre un anachronisme. Cendrillon,

¹⁶Ibid., Livre IV, fable 18, pp. 150-52.

¹⁷Ibid., Livre V, fable 9, p. 176.

¹⁸Ibid., Livre IV, fable 15, pp. 146-47.

¹⁹Ibid., Livre IV, fable 22, pp. 158-60.

²⁰Ibid., Livre XII, fable 10, pp. 474-75.

²¹Ibid., Livre VIII, fable 24, pp. 324-25.

la Belle et le Prince Charmant ne sont pas des enfants. L'enfance finissait tôt au XVIIe siècle et l'on passait sans transition de l'enfance à l'âge adulte.

L'enfant est aussi rare au théâtre que dans le roman, la fable ou le conte. Molière n'a mis sur la scène qu'un seul enfant, la petite Louison du Malade imaginaire, la dernière de ses comédies. Le théâtre de Racine compte deux enfants: l'un absent de la scène, Astyanax d'Andromaque, réduit au rôle d'objet qu'on se dispute; l'autre présent, Joas-Eliacin d'Athalie, qui paraît sur la scène et y prend la parole. Mgr Calvet fait remarquer: "Subissant les préjugés de son temps, Racine n'a pas osé imiter Homère et Euripide. . . . Dans la tragédie française, Astyanax ne paraît pas."²² En effet, Homère dans l'Iliade et Euripide dans Andromaque montrent Astyanax en personne. Et pour bien montrer que ces préjugés sont nouveaux au XVIIe siècle, il ajoute:

A la fin du XVIe siècle, traitant des sujets analogues, deux auteurs dramatiques, Jean de la Taille et Garnier avaient amené l'enfant sur la scène. Dans Les Gabéonites de Jean de la Taille, . . . Dans Les Juives de Garnier, . . .²³

²²Calvet, L'Enfant dans la littérature française, Tome I, pp. 40-41.

²³Ibid., p. 43.

A ces exemples, on peut en ajouter d'autres comme La Troade de Garnier, qui date de 1579, où on voit le jeune Astyanax sur la scène. Ces affirmations de Mgr Calvet sont confirmées par Montesquieu qui note le retour des enfants sur la scène avec l'Inès de Castro de La Motte, en 1723:

J'ai entendu la première représentation de la tragédie d'Inès de M. de La Motte; j'ai bien vu qu'elle n'a réussi qu'à force d'être belle, et qu'elle a plu aux spectateurs malgré eux. . . . Au cinquième acte, il y a une scène des enfants qui a paru ridicule à bien des gens, et l'auditoire était partagé: les uns riaient, et les autres pleuraient. Je suis persuadé que cette scène ferait un effet étonnant sur un peuple dont les moeurs seraient moins corrompues que les nôtres. Nous sommes parvenus à une trop malheureuse délicatesse.

Tout ce qui a quelque rapport à l'éducation des enfants, aux sentiments naturels, nous paraît quelque chose de bas et peuple. Nos moeurs sont qu'un père ou une mère n'élève plus ses enfants, ne les voit plus, ne les nourrit plus. Nous ne sommes plus attendris à leur vue; ce sont des objets qu'on dérobe à tous les yeux; une femme ne serait plus du bel air si elle paraissait s'en soucier. Quel moyen que des esprits ainsi préparés puissent goûter sur la scène de pareils objets? Racine, qui l'aurait pu faire plus impunément, ne l'a pas hasardé et n'a pas osé montrer Astyanax. Le petit Regulus [24] plut autrefois, parce que les moeurs n'étaient pas si perverses; à présent, on

²⁴ Il s'agit de la tragédie Regulus, de Jean de Beaubreuil, avocat au siège présidial de Limoges, publiée à Limoges chez H. Barbou, en 1582 (cf. Elliott Forsyth, La Tragédie française de Jodelle à Corneille (1553-1640) (Paris: Nizet, 1962), p. 436).

ne le souffrirait plus. Il y a une injustice étonnante dans les jugements des hommes: nous accusons de peu d'esprit nos pères parce qu'ils ont pleuré en voyant le petit Regulus; nous croyons qu'ils pleuraient parce qu'ils n'avaient pas le sens commun. Non! Ils avaient autant d'esprit que nous, ni plus, ni moins; mais leurs moeurs étaient différentes, leur coeur autrement disposé.²⁵

Dans Athalie, Racine a suivi l'exemple de Robert Garnier qui, dans Les Juifves, de 1583, fait paraître des enfants dans la dernière scène de l'acte IV. Les enfants de Sédécie, appelés à être remis comme otages à Nabuchodonosor, restent muets mais ils sont présents puisque leur grand-mère, Amital, leur parle ainsi:

Mais sur tout, mes enfans, ayez de Dieu mémoire.
Servez-le en vostre coeur; ne tendez qu'à sa gloire;
Cheminez en sa voye, et n'en soyez distraits.²⁶

et aussi:

Or adieu, mes mignons; adieu, mon espérance;
Adieu de tant de rois l'héroïque semence.
Race du bon David, je ne vous verray plus;²⁷

²⁵Montesquieu, Mes Pensées, in Oeuvres complètes, présentation et notes de Daniel Oster, Collection L'Intégrale (Paris: Seuil, 1964), Pensée 916, p. 979.

²⁶Robert Garnier, Les Juifves, introduction, notes, grammaire et lexique par Marcel Hervier, Collection des Classiques Garnier (Paris: Garnier, 1950), IV, 1731-33.

²⁷Ibid., IV, 1711-14.

Ces enfants, descendants de David, comme Joas, ne sont plus vraiment des enfants, du fait qu'ils sont nécessaires à l'accomplissement du plan divin. Le caractère surnaturel d'un enfant que Dieu utilise comme instrument de sa volonté est affirmé par Mgr Calvet :

Soutenu par le texte de la Bible, Racine . . . , dans Athalie, a mis Joas sur la scène, bien mieux au centre de la scène. . . .

... Mais au-dessus de ce drame humain, il y a un drame surnaturel que conduit la main de Dieu et qui n'est autre que la Rédemption du monde. De la race de David, le Messie doit naître et de la chaîne qui va de David à Marie et à Jésus, Joas est un chaînon nécessaire. C'est pour cela qu'il a été arraché à la mort et qu'aujourd'hui il est manifesté à Israël et rétabli sur le trône, cependant que la prophétie ouvre l'avenir et montre par intermittences fulgurantes la Passion du Christ et le développement de l'Eglise. Et ainsi, de par la volonté de Dieu, Joas est bien au centre du drame!

Cet enfant n'est donc pas un enfant comme les autres, c'est un instrument entre les mains de Dieu.²⁸

Racine, pourtant, aimait ses enfants. Il lui arrivait de parler d'eux dans ses lettres à sa soeur Marie:

La petite Nanette a été bien tourmentée de deux grosses dents qui lui sont percées; mais il me semble qu'elle commence à revenir. Elle a l'humeur bien jolie, et ne manque point d'esprit, quoiqu'elle ne parle pas plus que quand vous nous l'avez renvoyée.²⁹

²⁸ Calvet, L'Enfant dans la littérature française, Tome I, pp. 44-45.

²⁹ Jean Racine, Oeuvres complètes, Collection L'Intégrale (Paris: Seuil, 1962), p. 534, Lettre du 4 septembre 1685.

à sa femme:

Exhorte ton fils à bien étudier et à servir Dieu. Je suis parti fort content de lui: j'espère que je le serai encore plus à mon retour.³⁰

ou à son fils Jean-Baptiste:

Votre mère mena hier à la foire toute la petite famille. Le petit Lionval eut belle peur de l'éléphant, et fit des cris effroyables quand il le vit qui mettait sa trompe dans la poche du laquais qui le tenait par la main. Les petites filles ont été plus hardies, et sont revenues chargées de poupées dont elles sont charmées. Fanchon a été un peu malade ces jours passés; votre soeur aînée est en bonne santé.³¹

On voit combien sont exceptionnelles les présences enfantines chez les écrivains les plus grands de ce temps. Mis à part le cas de Joas d'Athalie, qui, avant d'être un enfant, est un instrument de la volonté divine, on n'ose parler des enfants que dans des écrits dont on pense qu'ils ne seront jamais publiés; on vient d'en voir plusieurs exemples; on peut y ajouter le Télémaque de Fénelon qui n'a été révélé au grand jour que contre la volonté de son auteur.³² En somme on ne

³⁰Ibid., p. 545, Lettre du 15 mai 1692.

³¹Ibid., p. 574, Lettre du 19 septembre 1698.

³²Fénelon a dit, parlant de Télémaque: "Tout le monde sait qu'il ne m'a échappé que par l'infidélité d'un copiste". (Cité par Henri Coulet, Le Roman jusqu'à la Révolution, Collection U, 2 tomes (Paris: Armand Colin, 1967), Tome I, p. 297.

se permet de parler des enfants que si l'on ne peut absolument pas faire autrement ou bien encore si l'on est certain de ne pas être entendu hors d'un cercle extrêmement restreint.

Chez les grands écrivains tout au moins, les marques d'intérêt pour la pédagogie sont tout aussi rares. Le seul exemple notable d'oeuvre à caractère pédagogique est le Traité de l'éducation des filles, publié par Fénelon en 1687. Là encore il s'agit d'une oeuvre qui n'était pas destinée à être livrée au public,³³ pas plus que l'Avis à une dame de qualité sur l'éducation de mademoiselle sa fille.³⁴ Comme Fénelon a écrit son Télémaque dans l'exercice de ses fonctions de précepteur du duc de Bourgogne, c'est en tant que précepteur du Dauphin que Bossuet avait écrit, un quart de siècle plus tôt, son Discours sur l'histoire universelle, sa Logique, sa Politique tirée de l'Écriture Sainte. Il s'agit là d'oeuvres où l'on pratique la pédagogie plutôt que d'oeuvres contenant une réflexion sur la pédagogie; il s'agit d'oeuvres

³³Voir l'Introduction, par Octave Gréard, pp. I à LXXXIII, et la Note de l'éditeur, p. LXXXIV, précédant L'Éducation des filles, de Fénelon (Paris: Librairie des bibliophiles, 1885). Voir aussi Gabriel Compayré, Histoire de la pédagogie (Paris: Delaplane, 1886).

³⁴Fénelon, Traité de l'Éducation des filles, pp. 141-55.

écrites pour remplir les devoirs d'une charge, non d'oeuvres écrites par suite d'un choix délibéré. Il est vrai que l'éducation des princes du sang, tout particulièrement des princes appelés à régner, a retenu l'attention de quelques écrivains. C'est ainsi que le chevalier de Méré, dans sa Troisième Conversation avec le maréchal de Clérambault, de 1668, expose comment on devrait, d'après lui, élever un jeune Prince "d'une façon plutôt un peu dure que si délicate, pourvu qu'il n'y eust rien à craindre."³⁵ Pascal s'est intéressé lui aussi à cette question et s'il n'a laissé aucun écrit sur ce sujet, nous connaissons pourtant sa pensée par la relation qu'en a faite Pierre Nicole sous le titre de Discours de feu M. Paschal sur la condition des grands:

Une des choses sur laquelle feu M. Paschal avait plus de veuës, estoit l'instruction d'un Prince que l'on tâcheroit d'élever de la manière la plus proportionnée à l'estat où Dieu l'appelle, & la plus propre pour le rendre capable d'en remplir tous les devoirs & d'en éviter tous les dangers.³⁶

³⁵ Chevalier de Méré, Oeuvres complètes, Texte établi et présenté par Charles-H. Boudhors, Collection Les Textes Français, 3 tomes (Paris: F. Roches, 1930), Tome I, p. 37.

³⁶ Pierre Nicole, De l'Education d'un prince (Paris: C. Savreux, 1670), p. 269.

Pierre Nicole a reconstitué de mémoire, sept ou huit ans après les avoir entendus, "trois petits discours [qui] avoient pour but de remédier à trois défauts auxquels la grandeur porte d'elle-même ceux qui y sont nez".³⁷ Ces trois discours de Pascal forment un appendice au traité de Pierre Nicole: De l'Education d'un prince, traité assez bref (76 pages) dans sa partie pédagogique qui est divisée en deux parties, la première "contenant les veuës generales que l'on doit avoir pour bien élever un Prince".³⁸ et la seconde "contenant plusieurs avis particuliers touchant les Estudes".³⁹

Bourdaloue s'est intéressé lui aussi à la pédagogie. Il lui est arrivé de donner des conseils à Mme de Maintenon dans une lettre "en forme d'instruction", à propos de la maison d'éducation de Saint-Cyr.⁴⁰ Cette lettre qui date de 1688 environ contient des conseils marqués au coin du bon sens plutôt qu'une théorie ou un plan pédagogiques. Le Sermon sur le

³⁷Ibid., p. 271.

³⁸Ibid., pp. 1-33.

³⁹Ibid., pp. 34-76.

⁴⁰Louis Bourdaloue, Sermons choisis, avec un avant-propos par Louis Dimier, Collection des Classiques Garnier (Paris: Garnier, s.d. [1936]), pp. 416-23.

devoir des pères par rapport à la vocation de leurs enfants,⁴¹ dont le titre semble annoncer, pour le lecteur d'aujourd'hui, des conseils d'ordre pédagogique, n'est en fait qu'une exhortation à tenir compte de la volonté d'un enfant plutôt que de le diriger de force vers un état religieux auquel il ne se sent pas appelé.

Au terme de cette revue qui, sans être exhaustive sans doute, a recherché les préoccupations pédagogiques dans les domaines où l'on pouvait s'attendre à les voir se manifester, on ne peut manquer de s'étonner combien sont discrètes, sinon secrètes, les traces laissées par la pédagogie dans les oeuvres des écrivains du XVIIe siècle. Pourtant, les quelques témoignages que nous avons relevés, attestent l'existence d'un courant caché, que l'on voulait cacher, et qui se révélait parfois. Remarquons d'abord que les textes que nous avons trouvés étaient, en général, non pas destinés à être publiés mais écrits à l'intention d'un public très restreint, souvent une seule personne. La seule exception notable est le traité De l'Education d'un prince de Pierre Nicole,

⁴¹Louis Bourdaloue, Sermon sur les devoirs des pères par rapport à la vocation de leurs enfants, in Louis Bourdaloue, Fléchier, Massillon, Sermons, Oraisons funèbres, Choix, Collection Tous les chefs-d'oeuvre de la littérature française (Paris: La Renaissance du livre, s.d.), pp. 32-41.

oeuvre courte et qui ne parle que de l'éducation d'un seul enfant. Que ses pages pédagogiques nous soient parvenues, cela surprendrait certainement Pascal, comme fut surpris Fénelon de voir publier son Traité de l'éducation des filles. D'autre part, ces textes sont généralement très courts: pages ou parfois paragraphes détachés d'oeuvres beaucoup plus amples. Quand ces textes sont plus longs, c'est à cause de ce que l'on pourrait appeler des nécessités professionnelles: livres écrits par un précepteur à l'usage exclusif de son élève. Enfin lorsqu'on voit paraître un enfant dans une oeuvre littéraire, sur une scène en particulier, c'est qu'il n'était pas possible de s'en dispenser.

Toutes ces remarques peuvent se résumer ainsi: Au XVIIe siècle, on ne parle des enfants et de la pédagogie que le moins possible; on se permet de le faire quand on est assuré de n'être pas écouté ou quand on ne peut l'éviter sans manquer à la vraisemblance.

Ce divorce de la littérature et de la pédagogie au XVIIe siècle est attesté par omission dans les ouvrages qui retracent l'histoire de la pédagogie. Que l'on prenne les

plus anciens, comme ceux d'Augustin-F. Théry,⁴² d'Henri-Eugène Lantoiné⁴³ et de Gabriel Compayré⁴⁴ ou les plus récents, ceux de Roger Gal,⁴⁵ de Charles Fourier⁴⁶ et de Georges Snyders,⁴⁷ sans oublier les grandes études d'Emile Durkheim⁴⁸ et de René Hubert⁴⁹ ni les ouvrages plus scolaires comme celui de L. Riboulet,⁵⁰ on y trouve le reflet de la

⁴²Augustin-F. Théry, Histoire de l'éducation en France depuis le cinquième siècle jusqu'à nos jours, 2 tomes (Paris: Dezobry, E. Magdeleine et Cie., 1858).

⁴³Henri-Eugène Lantoiné, Histoire de l'enseignement secondaire en France au XVIIe siècle (Paris: E. Thorin, 1874).

⁴⁴Gabriel Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, 2 tomes (Paris: Hachette, 1879); et Histoire de la pédagogie.

⁴⁵Roger Gal, Histoire de l'éducation, Collection Que Sais-Je?, N° 310, 5e édition (Paris: P.U.F., 1963).

⁴⁶Charles Fourier, L'Enseignement français de l'Antiquité à la Révolution (Paris: Institut Pédagogique National, 1964).

⁴⁷Georges Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles, Bibliothèque Scientifique Internationale, Section pédagogie (Paris: P.U.F., 1965).

⁴⁸Emile Durkheim, L'Evolution pédagogique en France, Bibliothèque Scientifique Internationale, Section pédagogie, 2e édition (Paris: P.U.F., 1969).

⁴⁹René Hubert, Histoire de la pédagogie (Paris: P.U.F., 1949).

⁵⁰L. Riboulet, Manuel d'histoire de la pédagogie (Lyon et Paris: E. Vitte, 1925).

contribution à la réflexion pédagogique, d'écrivains tels que Rabelais, Montaigne et Jean-Jacques Rousseau; mais, à l'exception de Fénelon et de Bossuet, ce dernier comme praticien de la pédagogie, aucun écrivain du XVIIe siècle n'est mentionné, si ce n'est Racine comme élève des Petites-Ecoles de Port-Royal. L'hiatus qui sépare Montaigne de Rousseau est tellement admis qu'on ne le remarque plus; pour ne citer qu'un exemple, le titre d'un ouvrage de Robert Gaillard, La Pédagogie de Montaigne à Rousseau,⁵¹ semble annoncer une étude de l'évolution de la pédagogie pendant la période de près de deux siècles qui sépare ces deux auteurs; or, on n'y trouve, en fait, qu'une comparaison des idées de l'un et de l'autre sur l'éducation; Montaigne et Rousseau sont rapprochés et mis côte à côte comme si le vide était total entre eux. Ce dernier exemple est caractéristique d'une attitude assez générale: le silence, sur la pédagogie, de la littérature française est considéré comme allant de soi. Peut-être oublie-t-on ce silence surprenant pour ne pas avoir à se demander quelle en est la raison? Car on ne peut constater ce silence presque total sans être amené à la question de

⁵¹ Robert Gaillard, La Pédagogie de Montaigne à Rousseau (Paris: Debresse, 1938).

savoir pourquoi le XVII^e siècle qui a parlé d'abondance de tout ce qui touche à l'homme, de près ou de loin, a montré si peu d'intérêt pour la pédagogie. Pourquoi l'honnête homme n'était-il pas pédagogue? On pourrait étendre à l'honnête homme en général ce qu'Antoine Adam dit de l'abbé d'Aubignac:

Il avait la haine des pédants, parce que le pédantisme, c'est la fidélité entêtée à une tradition. La science, écrivait-il dans son roman allégorique de Macarise (1663), la science, 'estant dégagée de l'esclavage du pédantisme, nous apprend par les réflexions qu'on doit faire sur les choses du monde et sur les choses passées, qu'il y a de l'abus et du péril à prendre l'exemple d'autrui pour règle de nostre vie'.⁵²

Il y a antinomie entre le pédant, avatar péjoratif du pédagogue et l'honnête homme. L'aisance, caractéristique essentielle de l'honnêteté, ne peut s'accommoder de l'effort d'apprendre qui ralentit la démarche de l'esprit, de la lourdeur scolastique que l'on croit oubliée et qui menace toujours. Si Molière le dit plaisamment: "Les gens de qualité savent tout sans avoir jamais rien appris."⁵³ Pascal le dit avec force:

⁵²Adam, Histoire de la littérature française au XVII^e siècle, Tome II, "L'Epoque de Pascal", p. 170.

⁵³Molière, Les Précieuses Ridicules, scène 9, in Oeuvres complètes, préface de Pierre-Aimé Touchard (Paris: Seuil, 1962), p. 107.

On n'apprend point aux hommes à être honnêtes . hommes, et on leur apprend tout le reste. Et ils ne se piquent jamais tant de savoir rien du reste comme d'être honnêtes hommes. Ils ne se piquent de savoir que la seule chose qu'ils n'apprennent point.⁵⁴

Comme le dit Philippe Ariès: "On devient honnête homme malgré le collègue — du moins on s'en pique!"⁵⁵ L'honnête homme du XVIIe siècle, membre de la noblesse ou de la grande bourgeoisie, n'avait que mépris pour le pédagogue et son métier, mépris venu de l'Antiquité par-dessus le Moyen Age et la Renaissance. C'est pourquoi l'honnête homme oubliait (ou feignait-il d'oublier?) qu'il avait été un enfant, qu'il avait des enfants ou tout au moins que la société dans laquelle il vivait comptait de nombreux enfants.

A cette indifférence des honnêtes gens envers les enfants s'oppose l'intérêt manifesté par la petite et moyenne bourgeoisie. C'est, de l'avis des sociologues qui ont étudié l'évolution de la société française, un sentiment propre à ces classes sociales; ils affirment que l'importance accordée à l'enfant est un phénomène bourgeois. Philippe Ariès écrit:

⁵⁴Pascal, Oeuvres complètes, Pensées, p. 599.

⁵⁵Philippe Ariès, L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Collection L'Univers Historique (Paris: Seuil, 1973), p. 316.

Il y a . . . deux types de familles, avant l'enfant et après l'enfant. Peut-être faudrait-il donner à chacun de ces types deux noms distincts, tant ils recouvrent de notions différentes.⁵⁶

puis précise:

La famille ancienne était centrée autour de l'autorité paternelle et de la gestion domaniale. La famille moderne s'organise en fonction de l'enfant et de son avenir.⁵⁷

pour conclure:

Ce phénomène [le rôle nouveau que l'enfant joue dans la famille] est essentiellement un phénomène bourgeois. C'est le fait d'une société en devenir, insatisfaite de sa condition, et qui souhaite à sa postérité de franchir une nouvelle étape.⁵⁸

Georges Snyders a cherché à montrer:⁵⁹

que la découverte du charme de l'enfant et de sa spécificité, le plaisir et le désir de

⁵⁶Philippe Ariès, Histoire des populations françaises, Collection Point-Histoire, N° H3 (Paris: Seuil, 1971), p. 327.

⁵⁷Ibid., p. 330.

⁵⁸Ibid., p. 333.

⁵⁹Voir Georges Snyders, "Découvertes et limites de l'éducation nouvelle — Les débuts de la pédagogie nouvelle", Bulletin de l'école pratique de psychologie et de pédagogie, (Lyon), 5e année, 5 (mai 1951): 549-53.

vivre tout près de lui, la confiance en sa nature et dans ses possibilités se développent dès le XVII^e siècle en même temps que se développe une classe nouvelle: la bourgeoisie. Cet esprit nouveau parvient à la conscience de lui-même dans l'oeuvre des philosophes du XVIII^e siècle, essentiellement Diderot et Rousseau.⁶⁰

L'attitude envers l'enfant prend un caractère pragmatique. On ne s'adresse plus à un jeune noble qui sera chargé de conserver des valeurs, de préserver un état de choses souhaité immuable, mais on a affaire à un jeune bourgeois entraîné dans le mouvement de la bourgeoisie qui cherche à se dépasser, qui souhaite une évolution.

Pour Snyders, les causes de cette évolution sont de deux ordres. D'abord, la richesse mobilière remplace la richesse foncière. Ainsi apparaît une plus grande latitude dans la détermination du mariage imposé à l'enfant puisqu'on échappe à "l'immuable situation des terres".⁶¹ Il est possible alors de tenir compte, au moins dans une certaine mesure, des goûts de chacun. Ensuite les biens mobiliers étant plus faciles à partager, la bourgeoisie n'est pas soumise au droit d'aînesse. Ainsi tous les enfants d'une famille sont égaux

⁶⁰Ibid., p. 549.

⁶¹Ibid., p. 550.

entre eux et reçoivent également la sollicitude des parents qui veulent réaliser en eux les espoirs familiaux d'ascension sociale. L'enfant, tout en restant inférieur aux parents, leur est potentiellement supérieur. Il faut ajouter que le partage égal des biens à la succession affaiblit les liens entre les branches collatérales, qui au lieu d'être centrées sur l'aîné et soumises à son autorité, forment des unités distinctes, chacune de ces unités étant une famille. Dans ce noyau familial plus réduit, il y a plus d'intimité entre parents et enfants. Georges Snyders conclut:

. . . le monde des bourgeois n'est plus un ordre immuable, une hiérarchie voulue par Dieu où chacun doit aimer la place qui lui est réservée, et où quelques grandes familles servent de guides et de soutiens à toutes les autres, mais c'est une carrière indéfinie offerte à tous les efforts, à toutes les audaces, à toutes les réussites.⁶²

Cette attitude bourgeoise de sollicitude pour l'enfant était bien connue des contemporains. On voit, par exemple, le Cardinal de Retz, désireux de se concilier des bourgeois, s'intéresser assez hypocritement à leurs enfants:

Je me fis donc connaître à cette sorte de gens [des bourgeois d'assez petite condition, "dont la pauvreté ne passe toutefois pas jusques à la mendicité

⁶² Ibid.

publique"], trois ou quatre mois durant, avec une application toute particulière, et il n'y avait point d'enfant au coin de leur feu à qui je ne donnasse toujours, en mon particulier, quelque bagatelle: je connaissais Nanon et Babet.⁶³

Mais le plus souvent, c'est du mépris qu'expriment les honnêtes gens, à ce sujet: Furetière, dans Le Roman bourgeois,⁶⁴ pour ridiculiser une bourgeoise, madame Vollichon, la montre qui parle de ses enfants:

Cependant madame Vollichon, avec son entretien bourgeois, faisoit beaucoup souffrir la pauvre Laurence, qui estoit une femme d'esprit et accoutumée à voir le beau monde. Elle luy avoit déjà fait des plaintes de l'embarras et des soins que donnent les enfants; de la difficulté d'avoir de bonnes servantes; et elle luy avoit demandé si elle n'en sçavoit point quelque'une, parce qu'elle vouloit chasser la sienne, non sans luy raconter tous les défauts de celle-cy, et sans regretter les bonnes qualités de celles qu'elle avoit eues auparavant. Elle luy avoit aussi fait plainte de la despence de la maison et de la cherté des vivres, . . .⁶⁵

Les enfants ne sont ici que l'occasion de soucis domestiques qui ne peuvent être importants que pour les seuls bourgeois et que les gens de qualité doivent ignorer, à tout le moins

⁶³Retz, Mémoires, p. 29.

⁶⁴Antoine Furetière, Le Roman bourgeois, in Romanciers du XVIIe siècle, textes présentés et annotés par Antoine Adam, Bibliothèque de la Pléiade, N° 131 (Paris: Gallimard, 1958), pp. 899-1104.

⁶⁵Ibid., p. 963.

feindre d'ignorer. Quelques pages plus loin, Furetière fournit un exemple très précis:

. . . il en alloit enfileur un grand nombre [de quolibets⁶⁶], si ce n'eust esté qu'un petit garçon vint à sa soeur Javotte demander tout haut en sa langue de petit enfant quelques pressantes nécessitez. Cette conversation fut ainsi interrompue; et quand elle auroit esté mille fois plus serieuse, elle ne l'auroit pas esté moins, car c'est la coustume de ces bons bourgeois d'avoir toujours leurs enfans devant leurs yeux, d'en faire le principal sujet de leurs entretiens, d'en admirer les sottises et d'en boire toutes les ordures. Le petit Toinon fut aussitost loué de sa propreté; on luy promit à cause de cela du bonbon; et apres qu'on l'eut mis bien à son aise, Madame Vollichon ne parla plus avec Mademoiselle Laurence que des belles qualitez de son fils, de ses miesvretes^[67] et postiquerias.^[68] Ce sont les termes consacrez chez les bourgeois et les mots de l'art pour expliquer les gentillesses de leurs enfans. Elle ne se contenta pas de parler de celui-là; elle en loua encore un autre qui estoit encore à la mamelle, disant de luy qu'il parloit tout seul, qu'il

⁶⁶Selon le Dictionnaire français, de P. Richelet, de 1680, cité par Gaston Cayrou dans Le Français classique (Paris: Didier, 1948), p. 725, un quolibet est une "misérable pointe qui ne porte d'ordinaire sur rien et où il y a presque toujours du faux".

⁶⁷Selon le Dictionnaire universel, de Furetière, de 1690, cité par Cayrou dans Le Français classique, p. 568, mièvre est un "terme populaire qui se dit des enfants éveillés ou emportés, qui font toujours quelque niche ou quelque malice aux autres". Selon une lettre de Chapelain à Huet, du 22 janvier 1663, citée par Cayrou, "le monde raisonnable n'emploie jamais en écrivant ce mot 'bassissime'".

⁶⁸Une postiquerie est une "petite malice d'un écolier éveillé", (J. Dubois et R. Lagane, Dictionnaire de la langue française classique [Paris: E. Belin, 1960], p. 384).

avoit la plus belle éloquence du monde, et qu'il
sçavoit déjà huit ou dix mots.⁶⁹

Ce passage constitue une critique féroce des moeurs bourgeoises: les manquements aux bonnes manières s'y accumulent à plaisir, tant dans les actions des personnages que dans leurs propos, tant dans les sujets de leurs préoccupations que dans les mots dont ils se servent. Le ton employé par l'auteur, les nombreux traits d'ironie lui permettent de faire une caricature de la bourgeoisie. Cette caricature met en évidence le mépris que l'aristocratie éprouve pour la bourgeoisie en général, pour ses manières en particulier, et par dessus tout pour le plus caractéristique des traits distinctifs de la bourgeoisie: l'importance accordée aux enfants, à leurs actions, à leur langage.

Ce mépris aristocratique pour les enfants s'étend à tout le domaine de l'éducation. Dans un ouvrage de la fin du XVIIe siècle,⁷⁰ on voit un gentilhomme qui expose la manière dont son oncle, lui-même gentilhomme, a mené personnellement son éducation et s'attire la remarque suivante:

⁶⁹Furetière, Le Roman bourgeois, p. 967.

⁷⁰Noël dit Bonaventure d'Argonne, L'Education, maximes et réflexions de Monsieur de Moncade (Rouen: Veuve d'Antoine Maurry & Pierre Ferrand, 1691).

Voilà, . . . , de belles & d'excellentes maximes; mais comment un homme de la qualité de Monsieur vôtre Oncle a-t'il pû s'abaisser à tous les petits soins que demande l'Education de la Jeunesse.⁷¹

A l'époque, l'éducation était une affaire méprisable qui ne faisait pas partie et ne pouvait faire partie des préoccupations de l'honnête homme, de l'homme de qualité.

Il convient de remarquer qu'au XVIIe siècle, les gens de qualité observent la même attitude d'indifférence teintée de mépris envers l'enfant et envers l'éducation, alors qu'au siècle précédent et au siècle suivant, si l'on tient l'enfant pour quantité négligeable, on regarde, par contre, la pédagogie, tout au moins la pédagogie théorique, comme n'étant pas indigne d'intéresser un homme cultivé. Au XVIe siècle, Montaigne, quoiqu'ayant consacré à la pédagogie un des plus longs chapitres des Essais: "De L'Institution des enfans",⁷² n'a parlé qu'avec désinvolture des enfants en général et des siens en particulier. Montaigne pense que le philosophe ne tient pas aux enfants: "La plus commune et la plus saine part des hommes tient à grand heur l'abondance des enfans; moy et

⁷¹Ibid., p. 21.

⁷²Montaigne, Essais, Edition de M. Rat, Classiques Garnier, 2 tomes (Paris: Garnier, 1962), Tome I, Livre I, chapitre XXXVI, pp. 154-92.

quelques autres à pareil heur le défaut."⁷³ Il dit aussi: "Et j'en ay perdu [des enfants], mais en nourrice, deux ou trois, sinon sans regret, au moins sans fascherie."⁷⁴ Il voit dans les enfants une gêne à éviter: "Et ne les ay pas souffert volontiers nourris près de moy."⁷⁵ Ainsi Montaigne constate que le commun des hommes tient à ses enfants, mais affirme que le philosophe, l'homme qui se veut hors du commun peut réfléchir sur l'éducation des enfants tout en négligeant ses propres enfants, en les éloignant de lui le plus possible. On retrouve la même dichotomie entre l'éducation et l'enfant, entre la théorie de la pédagogie et sa pratique effective, au XVIIIe siècle, chez Jean-Jacques Rousseau, auteur du plus célèbre traité d'éducation de la littérature française, l'Emile, et qui a pourtant mis ses enfants aux Enfants trouvés.

Les exemples de Montaigne et de Rousseau montrent la continuité de l'attitude d'indifférence envers les enfants, exception faite de la bourgeoisie, mais montrent aussi qu'un écrivain peut, au XVIe siècle comme au XVIIIe siècle, s'intéresser à la pédagogie sans être lui-même un pédagogue actif, alors qu'il en est bien autrement au XVIIe siècle où prévaut une

⁷³Ibid., chapitre XIV, p. 61.

⁷⁴Ibid., p. 60.

⁷⁵Ibid., Livre II, chapitre VIII, p. 424.

attitude d'indifférence au moins apparente envers la pédagogie théorique. Il faut donc admettre que certaines raisons particulières à ce siècle l'ont fait s'éloigner de la pédagogie, même si l'on se rapprochait de ses enfants dans certaines couches de la société.

L'hostilité envers l'éducation se manifeste clairement tout au long du XVIIe siècle. Richelieu dans son Testament politique fixe les limites qu'il convient de donner à la diffusion de l'instruction; un "coup de chapeau" initial est suivi, selon une surprenante logique, de l'expression d'une grande méfiance:

Comme la connaissance des lettres est tout à fait nécessaire à une république, il est certain qu'elles ne doivent pas être indifféremment enseignées à tout le monde. Ainsi qu'un corps qui aurait des yeux en toutes ses parties serait monstrueux, de même un Etat le serait-il si tous les sujets étaient savants. On y verrait aussi peu d'obéissance que l'orgueil et la présomption y seraient ordinaires: le commerce des lettres bannirait absolument celui de la marchandise, qui comble les Etats de richesse; il ruinerait l'agriculture, vraie mère nourrice des peuples, il déserterait en peu de temps la pépinière de soldats qui s'élèvent plutôt dans la rudesse de l'ignorance que dans la politesse des sciences; il remplirait enfin la France de chicaneurs plus propres à ruiner les familles et troubler le repos public qu'à procurer aucun bien aux Etats.⁷⁶

⁷⁶Richelieu, Testament politique, cité par Roger Chartier, Dominique Julia et Marie-Madeleine Compère, L'Éducation en France du XVIe au XVIIIe siècle (Paris: Société d'Édition d'Enseignement Supérieur, 1976), p. 37.

Il n'est pas jusqu'aux pédagogues qui ne soient eux aussi opposés à l'instruction en elle-même. On retrouve chez les Jésuites l'idée que l'instruction, même la plus élémentaire, ne doit être répandue qu'avec précaution et dans d'étroites limites:

Nul d'entre ceux qui sont employés à des services domestiques pour le compte de la Société ne devra savoir lire et écrire, ou s'il le sait, en apprendre davantage; on ne l'instruira pas sans l'assentiment du général, car il lui suffit de servir en toute simplicité et humilité Jésus-Christ notre maître.⁷⁷

Les Oratoriens, autres pédagogues du XVIIe siècle, éprouvent la même méfiance à l'égard de l'étude. Le Père Charles de Condren, deuxième général de la Congrégation de l'Oratoire, à partir de 1629, s'exprime ainsi: "Vous ne trouverez point la paix parfaitement établie en vostre ame, tant que vous ayerez l'estude ou la science par inclination d'amour-propre;".⁷⁸ Les Jansénistes, comme les Jésuites et les Oratoriens ont beaucoup de suspicion envers le savoir. L'un des plus célèbres maîtres

⁷⁷ Constitutions des Jésuites, de 1551, confirmées en 1591 par le Pape Grégoire XIV, citées par Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, pp. 171-72.

⁷⁸ Recueil de quelques discours et lettres du R. P. Charles de Condren (Paris: A. Vitray, 1643), Lettre XXIII, p. 389.

de Port-Royal, Pierre Nicole, n'a que méfiance pour la philosophie:

Ces pensées . . . n'ont pour sujet que la maniere commune dont on enseigne la Philosophie dans les Ecoles. Les plus habiles ne songent qu'à éviter un défaut qui est l'erreur dans les opinions, & ils tâchent pour cela de choisir les plus raisonnables & les plus vraies. Mais outre ce défaut, que l'on peut appeller en quelque sorte materiel, parce qu'il regarde la matiere de la Philosophie, il y en a encore un autre, qui me semble infiniment plus considerable, & qui regarde l'esprit avec lequel ils accoutument leurs Ecoliers à la regarder.

Car ils la leur representent d'ordinaire comme une chose fort importante, ils leur font croire qu'ils seront fort sçavans, lorsqu'ils auront appris ce qu'ils leur en montrent; ils leur en inspirent l'estime & l'amour, ainsi ils les remplissent d'une curiosité, qu'ils conservent souvent toute leur vie. Or cette maniere de considerer la Philosophie est sans doute un défaut & une erreur plus importante que toutes celles dont ils entreprennent de les retirer. Car il vaut infiniment mieux se tromper dans une opinion Philosophique, fusse [sic] dans les formes substantielles, que de croire que ce soit une grande chose, que de sçavoir la fausseté de cette opinion. Il y a une erreur & une ignorance dans toute curiosité, qui est beaucoup plus blâmable, que la verité qu'elle nous découvre n'est estimable.⁷⁹

Pierre Nicole porte là une très grave condamnation contre la curiosité intellectuelle, l'amour de l'étude et la recherche de la vérité qui sont souvent considérés comme les fondements.

⁷⁹Pierre Nicole, Lettre sur la maniere d'enseigner la philosophie aux jeunes religieux, in Lettres choisies écrites par feu Mr. Nicole (Paris: Florentin Delaulne, 1703), pp. 296-97.

de la pédagogie. Il n'est pas le seul maître de Port-Royal à formuler cette condamnation:

"Saint-Cyran a trop sacrifié l'éducation intellectuelle à l'éducation morale." Il remarquait, dit Lancelot (t. II, p. 195) [Lancelot, Mémoires sur M. de Saint-Cyran] que, généralement parlant, la science nuisait plus à la jeunesse qu'elle ne lui servait. Et, une fois, il me fit considérer avec attention cette parole de saint Grégoire de Nazianze, qui dit que les sciences sont entrées dans l'Eglise comme les mouches dans l'Egypte, pour y faire une plaie.⁸⁰

Pascal n'est pas d'un autre avis quand il dit à M. de Saci:

"Il est vrai, Monsieur, que vous venez de me faire voir admirablement le peu d'utilité que les Chrétiens peuvent retirer de ces études philosophiques [la lecture d'Epictète et de Montaigne]."⁸¹

Si Richelieu, pourtant homme d'Eglise en même temps qu'homme d'Etat, était hostile à l'instruction pour des raisons politiques, c'est sur des raisons religieuses qu'étaient fondées les autres objections à l'éducation que nous venons de voir. Si les Jésuites, et nous en verrons la raison au chapitre suivant, sont restés très discrets sur les fondements

⁸⁰Félix Cadet, L'Education à Port-Royal (Paris: Hachette, 1887), p. 7.

⁸¹Pascal, Entretien avec M. de Saci, in Oeuvres complètes, p. 296.

théoriques de leur entreprise pédagogique, on trouve chez les autres praticiens de la pédagogie au XVIIe siècle, clairement exprimée, la raison de cette méfiance envers l'instruction. C'est, par exemple, le Père de Condren, général de l'Oratoire, qui voit l'instruction non seulement comme inutile:

. . . tout ce que les hommes nous peuvent enseigner, ou que nous pouvons apprendre par nostre propre travail, ne doit point tenir de place dans le fonds de nostre amour, que Dieu seul doit remplir.⁸²

mais comme nuisible:

Il [l'Apostre Paul] sçavoit bien que les connoissances de ce monde, aussi bien que ce monde, ne subsisteront point devant le jugement de Dieu, & qu'il n'y a rien de solide que Jesus Christ, & ce qui est emané de luy. Les hommes ont mis au jour les diverses disciplines qu'ils enseignent communement, & elles periront avec les hommes. Le Grec & le Latin sont langues nées de la confusion de Babel aussi bien que les autres; le peché les a fait naistre, & Dieu les abolira avec luy: la contemplation mesme des oeuvres de Dieu, & la connoissance des creatures qu'il a faites du ciel à la terre, & de l'hysope jusques au Cedre du Liban a esté en fin reconnué pour vanité, travail, & affliction d'esprit par le Sage, quand il luy a plu de l'illuminer.⁸³

L'étude représente pour lui un danger dont il faut se garder sans relâche: "Je me tiens obligé de vous . . . exhorter . . . de ne souffrir jamais que l'estude vous oste quelque chose de

⁸²Recueil de quelques discours et lettres du R. P. Charles de Condren, p. 390.

⁸³Ibid., p. 619.

son esprit, ou de sa grace [du Fils de Dieu]."⁸⁴ Les Jansé-
nistes ont la même attitude: Pierre Nicole met en garde con-
tre les dangers de toute étude:

. . . pour empêcher ceux qui étudient de tomber dans [l']erreur, on doit en même tems qu'on leur apprend ce qu'on peut sçavoir de la Physique, leur apprendre avec quel esprit on le regarde: C'est à dire qu'on leur doit bien faire connoître que la Philosophie est fort incertaine, & leur faire réserver toute leur estime & tout leur amour pour cette divine science, que Jesus-Christ est venu apporter au monde, & que l'Ecriture appelle la science du salut: . . . ; & pour laquelle saint Paul nous assure qu'il a méprisé comme la bouë, toute la science & tous les avantages humains.

Pour produire cet effet, il les faut faire souvent envisager le peu de choses que nous connoissons, & l'inutilité de celles qu'on s'imagine de connoître. Car en verité, . . . , la plus solide Philosophie n'est que la science de l'ignorance des hommes, & elle est bien plus propre à détromper ceux qui se flâtent de leur science, qu'à instruire ceux qui désirent d'apprendre quelque chose d'assuré et de certain.⁸⁵

Les dangers de l'étude sont perçus aussi nettement par Pierre Nicole que par le Père de Condren: ". . . par cette vaine science, on fait souvent perdre aux Religieux tout ce qu'ils avoient d'onction & de pieté . . .".⁸⁶ Pierre Coustel, autre pédagogue du XVIIe siècle, qui résida à Port-Royal et enseigna

⁸⁴Ibid., p. 633.

⁸⁵Nicole, Lettre sur la maniere d'enseigner la philosophie aux jeunes religieux, pp. 297-98.

⁸⁶Ibid., p. 301.

au Collège de Beauvais et au Collège des Grassins,⁸⁷ confirme ces vues:

Ils [les Chrétiens] doivent, . . . , se mettre bien plus en peine de rendre leurs enfans agreables à Dieu par la pieté et la vertu, qu'aux hommes par l'éclat d'une vaine science.

La pieté donc & la vertu doivent faire l'essentiel de l'éducation de leurs enfans: & les belles lettres n'en doivent estre considerées que comme l'accessoire.⁸⁸

Ce mépris envers l'éducation auquel répond le mépris pour la pédagogie a pour raison profonde la méfiance envers l'entendement humain. Descartes, dans la Méditation quatrième,⁸⁹ qui a pour titre "Du Vrai et du faux", "ne traite nullement en ce lieu-là du péché, c'est-à-dire de l'erreur qui se commet dans la poursuite du bien et du mal, mais seulement

⁸⁷Voir à ce sujet la Nouvelle Biographie générale depuis les temps les plus reculés jusqu'à 1850-60, publiée sous la direction de M. le Dr Hoefer (Paris: F. Didot, 1851-1866), Tomes XI-XII, p. 270.

⁸⁸Pierre Coustel, Les Regles de l'éducation des enfans, où il est parlé en détail de la maniere dont il faut se conduire, pour leur inspirer les sentimens d'une solide pieté, & pour leur apprendre parfaitement les belles lettres. (Paris: E. Michallet, 1687), p. 4.

⁸⁹Descartes, Oeuvres philosophiques, textes établis, présentés et annotés par Ferdinand Alquié, Classiques Garnier, 3 tomes (Paris: Garnier, 1963-1970), Tome II, Les Méditations, les objections et les réponses, Méditation quatrième, pp. 455-68.

de celle qui arrive dans le jugement et le discernement du vrai et du faux; . . .".⁹⁰ Descartes met donc à part le domaine religieux et, se bornant aux choses "qui regardent les vérités spéculatives et connues par l'aide de la seule lumière naturelle.",⁹¹ il trouve toutes les facultés très bornées en l'homme, à l'exception de la volonté:

. . . si j'examine la mémoire, ou l'imagination, ou quelque autre puissance, je n'en trouve aucune qui ne soit en moi très petite et bornée, . . . Il n'y a que la seule volonté, que j'expérimente en moi être si grande, que je ne conçois point l'idée d'aucune autre plus ample et plus étendue: . . .⁹²

Puis il explique ainsi à la fois l'erreur et le péché:

. . . je reconnais que ni la puissance de vouloir, laquelle j'ai reçue de Dieu, n'est point d'elle-même la cause de mes erreurs, car elle est très ample et très parfaite en son espèce; ni aussi la puissance d'entendre ou de concevoir: car ne concevant rien que par le moyen de cette puissance que Dieu m'a donnée pour concevoir, sans doute que tout ce que je conçois, je le conçois comme il faut, et il n'est pas possible qu'en cela je me trompe. D'où est-ce donc que naissent mes erreurs? C'est à savoir de cela seul que, la volonté étant beaucoup plus ample et plus étendue que l'entendement, je ne la contiens pas dans les mêmes limites, mais que je l'étends aussi aux choses que je n'entends pas; auxquelles étant de soi indifférente, elle s'égaré fort aisément,

⁹⁰Ibid., Abrégé des six méditations, p. 402.

⁹¹Ibid. .

⁹²Ibid., Méditation quatrième, pp. 460-61.

et choisit le mal pour le bien, ou le faux pour le vrai. Ce qui fait que je me trompe et que je pêche.⁹³

Descartes, s'il a l'intention de séparer le domaine de l'humain et celui du divin, ne peut résister à l'esprit de son temps qui le pousse à accepter l'existence de certaines limites, fixées par Dieu devant l'homme. Dieu aurait pu faire que l'homme soit débarrassé de l'erreur et il ne l'a pas fait:

Je vois néanmoins qu'il était aisé à Dieu de faire en sorte que je ne me trompasse jamais, quoique je demeurasse libre, et d'une connaissance bornée, à savoir, en donnant à mon entendement une claire et distincte intelligence de toutes les choses dont je devais jamais délibérer, ou bien seulement s'il eût si profondément gravé dans ma mémoire la résolution de ne juger jamais d'aucune chose sans la concevoir clairement et distinctement que je ne la pusse jamais oublier.⁹⁴

Ainsi pour Descartes, l'esprit humain n'a que des possibilités réduites et Descartes lui conseille de rester dans ses limites: si Dieu

ne m'a pas donné la vertu de ne point faillir, . . . , qui dépend d'une claire et évidente connaissance de toutes les choses dont je puis délibérer, il a au moins laissé en ma puissance l'autre moyen, qui est de retenir fermement la résolution de ne jamais donner mon jugement sur les choses dont la vérité ne m'est pas clairement connue.⁹⁵

⁹³Ibid., pp. 462-63.

⁹⁴Ibid., p. 466.

⁹⁵Ibid., p. 467.

Les théologiens vont plus loin dans la condamnation de l'instruction et leur accord est général pour dire que c'est une entreprise vaine que d'essayer d'instruire l'homme. Pour le Père Jean-François Senault, Supérieur général de l'Oratoire, après avoir été Supérieur du Collège de Juilly,⁹⁶ l'homme, depuis la chute, a perdu la science naturelle en même temps que la grâce:

De toutes [l]es connaissances qui luy [à l'âme] avoient été infuses avec la grace, il ne luy resta [après la chute] que des soupçons, & des doutes, qui luy font aussi souvent embrasser le mensonge que la vérité.⁹⁷

L'âme est donc sujette à l'erreur; l'homme ne peut donc distinguer la vérité de l'erreur. Toutes ses facultés intellectuelles ont été amoindries. Après la chute,

. . . rien ne demeura entier dedans l'homme, & les ravages du péché se respendirent dans toutes les parties du corps, & dans toutes les facultez de l'ame; L'entendement fut obscurcy, la memoire fut affoiblie, & la volonté fut depravée.⁹⁸

⁹⁶Voir à ce sujet, Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, p. 227; voir aussi, Compayré, Histoire de la pédagogie, p. 130.

⁹⁷Jean-François Senault, L'Homme criminel, ou la corruption de la nature par le péché, selon les sentimens de S. Augustin (Paris: Vve. J. Camusat, 1644), Second traité, Premier discours, p. 119.

⁹⁸Ibid., Second discours, p. 126.

L'homme est plongé dans la nuit de l'ignorance:

Depuis sa rebellion, il [l'homme] est esclave des sens, & il ne peut decouvrir la verité que par leur entremise. L'ignorance le possede au dedans, sa plus cruelle ennemie est sa premiere hostesse, il porte son bourreau dans son sein, & quoy que rien ne luy soit plus contraire que l'erreur rien ne luy est plus naturel; Il ne s'en peut deffaire qu'avecque peine, & la science qui luy promet de l'en delivrer, ne se peut acquerir qu'avec travail; Ses roses sont semées d'epines, la curiosité qui l'a trouvée est un suplice, & on nous laisse en doute si les arts ne sont point plus fascheux que les maux dont ils nous guerissent,

99

Il est à peu près impossible d'échapper à l'ignorance:

. . . a present l'ignorance regne dans nostre esprit, & pour vaincre ce monstre il faut employer des sens qui sont d'intelligence avec luy. Quelle victoire se peut promettre un souverain qui employe des rebelles pour deffendre son estat, ou pour combattre ses ennemis, & quel bon succez peut esperer l'esprit humain qui est obligé de se faire instruire par des Maistres qui ne sont pas moins ignorans que luy. Les sens ne voyent que les apparences des objects, les substances leur sont inconnués, leurs operations sont incertaines, & ils ont besoin de l'air ou de la lumiere pour estre informez de la verité. Il est vray que l'Esprit examine leurs rapports: Mais quel jugement doit-on attendre d'un ignorant: Quel arrest peut prononcer un juge aveugle qui n'est instruit que par des tesmoins corrompus?¹⁰⁰

La curiosité intellectuelle est vue comme un piège, une aggravation de la faiblesse de l'esprit humain:

⁹⁹Ibid., Troisième discours, pp. 139-40.

¹⁰⁰Ibid., p. 141.

J'excuserois l'ignorance de l'esprit humain, si elle n'étoit accompagnée d'inquietude. Mais il ne peut estre en repos, tous les objects qui se presentent le resveillent, & par une haute vanité il veut faire passer sa foiblesse pour une marque de grandeur, . . .¹⁰¹

L'homme ne peut faire confiance à la raison: "Cependant la Raison a ses foiblesses, cette aveugle a besoin d'un guide, & pour ne se pas esgarer, il faut qu'elle prenne la conduite de la Foy."¹⁰²

Les pédagogues jansénistes voient en l'esprit humain un donné immuable, un champ que l'on peut faire fructifier mais que l'on ne peut amender. Pierre Nicole définit ainsi l'éducation:

L'Instruction a pour but de porter les esprits jusques au point où ils sont capables d'atteindre. Elle ne donne ny la memoire ny l'imagination, ny l'intelligence; mais elle cultive toutes ces parties en les fortifiant l'une par l'autre.¹⁰³

Cette définition révèle un certain embarras: on veut se garder de transformer l'élève puisqu'on juge cela impossible et pourtant il y a en lui quelque chose de changé. De plus l'action du maître est minimisée:

¹⁰¹Ibid., pp. 142-43.

¹⁰²Ibid., Cinquième discours, p. 169.

¹⁰³Nicole, De L'Education d'un prince, pp. 34-35.

Ce n'est pas proprement les Maîtres ny les instructions étrangères qui font comprendre les choses: elles ne font tout au plus que les exposer à la lumière intérieure de l'esprit par laquelle seule on les comprend. De sorte que lorsqu'on ne rencontre pas cette lumière, les instructions sont aussi inutiles que si l'on vouloit faire voir des tableaux durant la nuit.¹⁰⁴

Ceci n'est que la conséquence de la doctrine janséniste de la grâce; l'action du maître ne s'exerce pas en profondeur sur l'élève, ne change rien en lui. Il y a chez l'élève, chez l'homme, un donné inaltérable qui échappe à toute influence venue du maître. En conséquence l'entreprise pédagogique est vaine:

. . . l'esprit des enfans est presque tout rempli de tenebres, & il n'entrevoit que de petits rayons de lumière. Ainsi tout consiste à ménager ces rayons, à les augmenter, & à exposer ce que l'on veut leur faire comprendre.

C'est ce qui fait qu'il est difficile de donner des règles générales pour l'instruction de qui que ce soit, parce qu'il la faut proportionner à ce mélange de lumière & de tenebres, qui est fort différent, selon les différens esprits, principalement dans les enfans.¹⁰⁵

On voit que la pédagogie ne peut se fixer un but, le même ou à peu près pour tous, qu'elle n'a donc pas de règles générales, mais qu'elle considère des situations particulières auxquelles elle ne peut rien changer.

¹⁰⁴Ibid., pp. 35-36.

¹⁰⁵Ibid., p. 36.

La médecine de l'époque partageait l'opinion de la théologie. Dans un ouvrage qui a eu un grand succès dans toute l'Europe et particulièrement en France,¹⁰⁶ L'Examen des esprits, le médecin espagnol Juan de Huarte de San Juan écrivait:

. . . Tous les Philosophes anciens ont trouvé par esprouve que quand il manque à l'homme une certaine disposition naturelle à la science, c'est en vain qu'il se tuë à apprendre les regles de l'art. Mais pas un d'eux n'a déclaré distinctement, quelle disposition naturelle rend l'homme habile à une science, & incapable pour une autre; ny combien il se trouve de differences d'esprit parmy les hommes; ny quels arts & sciences respondent à chacun en particulier; ny par quelles marques on pouvoit le reconnoistre; qui est ce qui importe le plus . . . , à dessein que les peres curieux ayant l'art & la maniere de decouvrir l'esprit de leurs enfans, & les appliquer chacun à la science où il fera le plus de profit.¹⁰⁷

On dirait aujourd'hui qu'il s'agit de la recherche et de l'exploitation des aptitudes à telle ou telle étude. Il faut remarquer le caractère pratique de cette idée (Huarte, médecin,

¹⁰⁶Voir à ce sujet l'article "L'Education vue à travers L'Examen des esprits du docteur Huarte", de Jean Molino, dans la revue Marseille, pp. 105-15. L'ouvrage espagnol, publié en 1575, fut traduit en français dès 1580. La traduction de Vion d'Alibray eut au moins dix éditions de 1645 à 1675.

¹⁰⁷Juan Huarte de San Juan, L'Examen des esprits pour les sciences ou se monstrent les differences d'esprits, qui se trouvent parmy les hommes, & a quel genre de science chacun est propre en particulier, traduction de Vion d'Alibray (Paris: Jean le Bouc, 1645), pp. 3-4.

était un "scientifique" de l'époque) et, en même temps, son pessimisme: généralement l'entreprise pédagogique affirme vouloir améliorer l'homme donc le transformer peu ou prou. Pour Huarte, un homme ou un enfant est un donné, immuable qu'aucune action humaine ne peut rendre différent, ne peut améliorer. Dans une telle perspective, le rôle du pédagogue ne peut être que très limité:

. . . le devoir des Maîtres envers leurs Escoliers, . . . , n'est autre que de leur ouvrir aucunement le chemin à la doctrine, car s'ils ont un esprit fécond & fertile, cette ouverture suffit à leur faire produire de merveilleuses pensées; & s'ils ne l'ont pas, ils ne font que le tourmenter, & ceux qui les enseignent ne parviendront jamais au but qu'ils prétendent.¹⁰⁸

Il y a là une négation de la pédagogie: le maître doit présenter le savoir, sans beaucoup se préoccuper de la manière de le présenter; on peut parler de fatalisme, alors que la pédagogie est le contraire du fatalisme. Selon Huarte, l'habileté du maître a peu d'importance:

. . . nous voyons entrer au cours de quelque science que ce soit, un grand nombre d'escoliers, le Maître étant ou bon ou mauvais, & à la fin les uns en sortir fort sçavans, les autres de médiocre erudition, les autres n'avoir fait autre chose que perdre le temps, consommer leur bien, & se rompre la teste, sans faire aucun profit.¹⁰⁹

¹⁰⁸ Ibid., pp. 46-47.

¹⁰⁹ Ibid., p. 48.

Ce qui est important, au contraire, c'est la nature de l'élève:

Les anciens Philosophes avoient accoustumé de dire, que la Nature estoit celle qui rendoit l'homme propre aux sciences, que l'art avec ses preceptes & ses regles luy en facilitoient le moyen de pouvoir bien agir. . . . Ils ont dit . . . que [cette Nature] venant à manquer en celui qui apprenoit; l'art, l'expérience, les maistres, les livres, & le travail ne servoient de rien.¹¹⁰

Huarte, après avoir affirmé que l'entendement vient de la Nature et non de Dieu, conclut que Dieu et la Nature ne font qu'un:

. . . il ne faut point douter du bon entendement de ceux qui n'ont point de repos jusqu'à ce qu'ils connoissent la cause particuliere de quelque effet. Ceux-là savent bien qu'il y a de certains effets qui se doivent immédiatement rapporter à Dieu, comme sont les miracles, & d'autres à la Nature, comme sont ceux qui ont leurs causes ordonnées, dont ils ont accoustumé de naistre. Mais de quelque façon que nous parlions, nous entendons tousjours que Dieu en est l'Autheur: Car lorsqu'Aristote a dit, Dieu & la Nature ne font rien en vain, il n'a pas voulu dire que la Nature fust quelque cause universelle, qui eust une jurisdiction séparée de Dieu, mais seulement un nom de l'ordre & de la regle que Dieu établit en la creation du monde, afin qu'on vist sortir les effects qui sont nécessaires pour sa conservation.¹¹¹

Huarte se rapproche ici d'un courant de pensée, accusé d'athéisme par ses ennemis, qui va de Pomponace, en Italie, au début du XVIIe siècle, à Vanini et Théophile de Viau, en France,

¹¹⁰ Ibid., pp. 63-64.

¹¹¹ Ibid., pp. 71-72.

à la fin du premier quart du XVII^e siècle. Pour cette école de pensée, qui s'éloigne de la théologie pour s'appuyer plutôt sur la science, souvent sur la médecine, une question centrale est celle de la mesure dans laquelle on peut confondre l'idée de Dieu et l'idée de Nature.¹¹² Selon Huarté, le maître se trouve devant un ordre établi qui ne pourrait être changé que par une dérogation aux règles de la Nature, c'est-à-dire par un miracle décidé par Dieu. Cette affirmation, on pourrait dire cette constatation de l'impuissance du maître, est parallèle à celle des pédagogues et théologiens chrétiens: l'impuissance de l'homme dans la dépendance de la grâce divine. Dans un cas comme dans l'autre, la pédagogie est considérée comme une vaine science. La question posée était la suivante: l'amélioration de l'enfant doit-elle résulter de l'action divine qui a la grâce pour agent, selon le dogme chrétien, ou de l'action humaine guidée par la pédagogie? La réponse que le XVII^e siècle, dans son ensemble, apportait à cette question, n'est plus acceptée aujourd'hui où l'on définit l'éducation comme:

¹¹²voir, à ce sujet, La Libre Pensée française, de J. S. Spink, traduit de l'anglais par Paul Meier, Collection Ouvertures, N° 4 (Paris: Editions Sociales, 1966), Première partie, Chapitre 2, "La Crise de 1619-1625: les naturalistes radicaux," pp. 41-64.

l'ensemble des actions et des influences exercées volontairement par un être humain sur un autre être humain, en principe par un adulte sur un jeune, et orientées vers un but qui consiste en la formation dans l'être jeune des dispositions de toute espèce correspondant aux fins auxquelles, parvenu à maturité, il est destiné.¹¹³

Aujourd'hui donc, la réponse est différente ou plutôt la question n'est plus posée: la possibilité, la nécessité même de l'action humaine sur l'enfant est acceptée comme un postulat implicite par la plupart des pédagogues. Toutefois les Jésuites, qui ont observé le silence à ce sujet au XVIIe siècle, expriment parfois aujourd'hui une réponse conforme aux idées du XVIIe siècle. C'est ainsi qu'un Jésuite, historien de la pédagogie des Jésuites écrivait, "Il n'y a pas si longtemps: ". . . le maître extérieur ne peut rien sans collaborer avec le maître intérieur, illuminateur des intelligences [Jésus-Christ]".¹¹⁴ Pierre Nicole, Janséniste, disait à peu près la même chose, il y a trois siècles, quand il donnait à une mère des conseils pour l'éducation de ses filles:

Dieu est l'unique Medecin des ames, & s'il n'agit lui-même tous nos soins & nos applications sont inutiles. C'est une verité dont il faut être persuadé, mais elle

¹¹³ René Hubert, Traité de pédagogie générale, Collection Logos, 5e édition (Paris: P.U.F., 1961), pp. 5-6.

¹¹⁴ François Charmot, S. J., La Pédagogie des Jésuites (Paris: Spes, 1943), pp. 149-50.

ne nous doit pas empêcher de nous appliquer autant que nous le pouvons, à y apporter les remèdes qu'il nous est possible, en évitant deux extrémités également vicieuses, l'une de se confier en soi-même en attribuant quelque chose à son industrie, l'autre de tenter Dieu en négligeant de faire tout ce que nous pouvons pour remédier aux maux de ceux dont nous sommes chargés.¹¹⁵

Pour un Janséniste aussi, l'action humaine est inutile: seule l'action divine est efficace; il y a même danger à attribuer de l'importance à l'effort pédagogique.

Cette totale incompatibilité entre la doctrine chrétienne et la confiance en l'homme que suppose la pédagogie, a été vigoureusement exposée par un historien moderne de la pensée religieuse au XVIIe siècle:

Si l'homme a dans sa raison assez de lumières pour se conduire et qu'elle soit la règle du juste et de l'injuste, du mérite et du démérite; si l'âme a en elle des "semences naturelles de vertu", cet aiguillon qui selon Rabelais pousse tout homme bien né "à faits vertueux"; si la volonté a d'elle-même et sans la grâce assez de force pour atteindre la vertu et le bonheur; si en un mot "la source de toutes les vertus est dans l'âme raisonnable" (Augustinus, I, IV, 7, p. 82); alors la révélation et la grâce sont inutiles. Le stoïcisme, c'est le rationalisme. "Les stoïciens qui ont fait de la raison la règle de la vertu, l'ont constituée maîtresse et reine de toutes choses, à qui tout doit obéir, puisqu'elle a la suprême puissance sur les autres parties de l'âme." C'est donc la raison qui est "domina

¹¹⁵ Nicole, Lettres choisies, Lettre LIII, "A Mademoiselle Aubry. Il lui donne des conseils pour l'éducation de ses Filles.", pp. 373-74.

et imperatrix et extrema norma vitae." C'est la morale indépendante, cela; telle qu'Aristote l'avait codifiée, qui ne connaissait pas le péché originel (Augustinus, I, VI, -p. 154-155); telle que Montaigne et Charron l'avaient à peine formulée; telle que Descartes aurait pu la constituer. C'est la mort du christianisme proclamé inutile. "Si vous cédez quelque peu à Pélagie (ceci est pour les Jésuites) il faudra tout céder, au point que celui qui redonnera la moindre vie à ce serpent mort (le pélagianisme), il doit être convaincu de supprimer toute la grâce, de tuer toute piété; d'abolir la faute originelle, de supprimer le scandale de la croix, de rejeter le Christ lui-même, d'élever, bon gré mal gré, un trône à l'orgueil suprême et diabolique." (Augustinus, Préface.)¹¹⁶

On voit combien est contraignant l'enchaînement qui mène la réflexion pédagogique chez Rabelais, Montaigne et son ami Charron, de la confiance en l'homme guidé par la raison à la mise en cause des dogmes les plus fondamentaux de la religion chrétienne: la nécessité de la révélation, la réalité du péché originel qui ne peut être effacé que par la grâce et la rédemption par le Christ en croix. Si l'on cherche à trouver le point d'équilibre entre la raison et la grâce, on risque de tomber dans le pélagianisme, doctrine "qui enseignait que le péché d'Adam n'a point été imputé à sa race, et que la grâce de Dieu nous est donnée en proportion de nos

¹¹⁶ Henri Busson, La Pensée religieuse française de Charron à Pascal (Paris: Vrin, 1933), pp. 400-01.

mérites."¹¹⁷ En conséquence, plus la foi est profonde, plus la pédagogie est rejetée. Ainsi Jean Blanlo, professeur au Collège des Grassins puis au séminaire de Saint-Sulpice, mort en odeur de sainteté en 1657,¹¹⁸ souhaitait non pas que l'enfant devienne un homme mais, prenant à la lettre la parole de l'Évangile,¹¹⁹ que l'homme devienne semblable à un enfant. Ce pédagogue dont un seul ouvrage a été publié,¹²⁰ a pris une position antipédagogique en écrivant:

Quand un homme par la vertu & la grace de Dieu, a une fois bien renoncé à son esprit propre, pour faire place à celui de nostre Seigneur, qui est le Roy & le Maistre des esprits, toutes les autres difficultez s'évanouissent.

C'est pourquoy ceux qui prétendent entrer dans l'estat bien-heureux de l'enfance Chrestienne, doivent premièrement & principalement s'estudier à cette abnegation de jugement & d'esprit propre, se contraignant le plus qu'ils pourront avec la force de la grace de nostre Seigneur, à contredire leur jugement, & agir

¹¹⁷ Emile Littré, Dictionnaire de la langue française, 7 tomes, Edition intégrale (Paris: Gallimard-Hachette, 1958-1959), tome 5, p. 1634, article "pélagianisme".

¹¹⁸ Voir sa biographie dans le Dictionnaire de biographie française, publiée sous la direction de M. Prevost et Roman d'Amat (Paris: Letouzey et Ané, 1954), Tome VI, colonne 638.

¹¹⁹ Luc 18: 16-17.

¹²⁰ Jean Blanlo, Jésus, Marie, Joseph, L'Enfance chrestienne, qui est une participation de l'esprit & de la grace du divin Enfant Jesus Verbe Incarné (Paris: Vve D. Thierry, 1665).

contre le sentiment & inclination propre, faisant simplement ce qu'on leur commande ou conseille de la part de Dieu, malgré les repugnances & les fuites de leur nature, qui tasche de se soustraire à cette conduite obscure à la raison, & penible aux sens.¹²¹

Ce pédagogue qui refuse l'aide de la raison pour guider le jugement et la conduite, semble avoir pour idéal pédagogique le vide intérieur total:

C'est pourquoy, comme celuy qui veut boire de l'eau, applique sa bouche à l'embouchure du canal par où elle passe: de mesme celuy qui veut participer aux graces du Sauveur doit appliquer & joindre la bouche de son esprit & de son coeur à ses divins mysteres; . . . Ce sont les eaux salutaires dont nous parle le Prophete Isafe, quand il dit, vous puiserez de l'eau avec joye, des fontaines du Sauveur. . .

Il faut donc s'approcher de cette grande source, avec un grand vase qui soit bien net & bien vuide. . . Et ce vase est nostre coeur, qui doit beaucoup desirer cette eau salutaire de la grace de Jesus Enfant, . . .¹²²

Remarquons bien que le vide doit être celui de l'esprit avant celui du coeur. Il est difficile d'aller plus loin dans le rejet de la pédagogie au nom de la toute-puissance de l'action divine.

¹²¹Ibid., pp. 38-39.

¹²²Ibid., pp. 126-27.

De tout ceci, il faut conclure que le XVII^e siècle dans son ensemble a montré beaucoup d'embarras devant l'éducation. Cet embarras s'accompagne d'une grande méfiance à l'égard de la pédagogie, du refus de la définir et de préciser ses fondements théoriques. On est à un tournant de l'évolution des idées quant à la pédagogie. On ne se satisfait plus d'une définition humaniste venue de Platon: "L'éducation est . . . l'art qui se propose ce but, la conversion de l'âme, et qui recherche les moyens les plus aisés et les plus efficaces de l'opérer; . . ." ¹²³ et on est encore loin d'une définition sociologique:

L'éducation est l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné. ¹²⁴

Une telle conception de l'éducation vise explicitement à transformer l'homme et pas seulement à le développer:

¹²³Platon, La République, traduction par Robert Baccou, Collection Garnier-Flammarion, N° 90 (Paris: Garnier-Flammarion, 1966), p. 277.

¹²⁴Emile Durkheim, Education et sociologie, Préface de Maurice Debesse, Introduction de Paul Fauconnet, Collection SUP, Le Sociologue, N° 4, Nouvelle édition (Paris: P.U.F., 1968), p. 41.

Elle [l'éducation] ne se borne pas à développer l'organisme individuel dans le sens marqué par sa nature, à rendre apparentes des puissances cachées qui ne demandaient qu'à se révéler. Elle crée dans l'homme un être nouveau.¹²⁵

Le XVIIe siècle représente un accident de l'évolution millénaire de la pédagogie. Celle-ci s'est fixé pour but, de l'Antiquité à nos jours, de faire de l'enfant un homme meilleur. Le but de cette amélioration peut être intérieur à l'homme, si on considère l'individu isolément, ou extérieur si l'on s'intéresse à l'individu en tant que membre d'une société, mais, dans tous les cas, la pédagogie exprime (ou, souvent, n'exprime même pas tellement cela paraît évident) une grande confiance en l'homme, en ses capacités à bénéficier d'une influence favorable venue d'autres hommes. C'est cela que le XVIIe siècle a refusé et c'est pourquoi les écrivains de ce siècle ne pouvaient que garder le silence à ce sujet car, d'une manière paradoxale que nous chercherons à expliquer au chapitre suivant, ils étaient nourris de la tradition humaniste, venue de l'Antiquité et arrivée à eux surtout par le canal des lettres latines. Il y avait là une contradiction que l'on taisait parce qu'on ne pouvait pas la résoudre. Sans

¹²⁵ Ibid., p. 42.

doute ce siècle sentait-il, assez confusément peut-être, mais intensément, ce qui allait devenir clair par la suite: on verra, longtemps après le XVIIe siècle, que remettre en question une Eglise, c'est remettre en question la société où elle vit ~~et qu'elle aide à vivre~~; que remettre en question une société, c'est remettre en question le système pédagogique qu'elle fait vivre et qui la fait vivre. Mais on pourrait tout aussi bien, pour mieux comprendre le XVIIe siècle, renverser l'ordre de cet enchaînement pour dire que la prise à partie de la pédagogie entraîne la prise à partie de la société puis de la religion. C'est la raison profonde de la prudence et de la discrétion de la littérature du XVIIe siècle dans le domaine de l'éducation et de la pédagogie.

CHAPITRE II

LA PEDAGOGIE OFFICIELLE DE L'EPOQUE

Mais les jésuites ne sont pas des acteurs triviaux de l'histoire. S'ils baignent dans ses flots, leurs projets visent au-delà de l'horizon des hommes.

--Gilles Lapouge

Il existe de nombreuses histoires de la pédagogie, souvent excellentes, et nous ne prétendons pas écrire le chapitre "XVIIe siècle" d'une nouvelle oeuvre de ce genre. Nous nous contenterons de relever, dans ces histoires de la pédagogie, ce qui a trait à notre propos, pour attirer l'attention sur certains points. En particulier nous nous attacherons à remarquer l'absence de théorie pédagogique explicite, la nature toute pratique des directives données aux éducateurs. Nous essaierons d'expliquer comment et pourquoi le collège jésuite, accepté comme modèle par toutes les pédagogies "officielles", avait une très forte coloration utopiste. Notre but est de montrer ainsi les rapports ou l'absence (réelle ou

supposée) de rapports entre la littérature et la pédagogie; et aussi de montrer les caractéristiques, certaines apparentes, d'autres cachées, du système qui sera en butte aux critiques des utopistes. Pour le reste nous renvoyons aux ouvrages que nous avons consultés et dont la liste figure à la bibliographie.

La première remarque que l'on peut faire, à propos de l'enseignement à cette époque, c'est qu'il est presque totalement sous la dépendance de l'Eglise. Si l'on excepte l'enseignement protestant qui, de toute façon, n'a jamais eu autant d'importance que l'enseignement catholique, et qui a connu, au cours des deux premiers tiers du siècle, un déclin continu menant à sa complète disparition,¹ on ne trouve que très peu de laïques faisant oeuvre d'enseignement: quelques professeurs de l'Université et Mme de Maintenon, fondatrice de l'école de Saint-Cyr. Encore ces laïques sont-ils étroitement soumis à l'Eglise. En somme, au XVIIe siècle, l'enseignement est la chose de l'Eglise, et nous verrons que c'est là un des points essentiels de la contestation des auteurs d'utopies et de voyages imaginaires.

¹Voir l'ouvrage de Pierre-Daniel Bouchenin, Etude sur les académies protestantes en France aux XVIe et XVIIe siècles (Paris: Grassard, 1882).

Il faut ensuite souligner la rareté des ouvrages théoriques relatifs à la pédagogie. Ce n'est que vers la fin du siècle que l'on voit paraître d'abord, en 1670, le traité De L'Education d'un prince, de Pierre Nicole,² puis en un peu plus de dix ans, de 1681 à 1692, une demi-douzaine d'ouvrages d'importances diverses³ mais qui ne contiennent à peu près rien de nouveau sur le plan de la pédagogie théorique. On n'y trouve, comme nouveautés pédagogiques, que des améliorations peu importantes des programmes et des méthodes. Les seules innovations notables restent assez timides comme le recours au français, non pas comme matière d'enseignement mais comme moyen: l'explication, au moins des rudiments de la grammaire latine sera

²Nicole, De L'Education d'un prince.

³Louis Thomassin, La Methode d'étudier et d'enseigner chrétiennement et solidement les lettres humaines . . ., 3 vol. (Paris: F. Muguet, 1681); Bernard Lamy, Entretiens sur les sciences, dans lesquels, outre la méthode d'étudier, on apprend comment l'on doit se servir des sciences pour se faire l'esprit juste et le coeur droit . . . (Grenoble: A. Frémon, 1683); Claude Fleury, Traité du choix et de la méthode des études (Paris: P. Aubouin, P. Emery et C. Clousier, 1685); Fénelon, Traité de l'éducation des filles (Paris: P. Aubouin, P. Emery et C. Clousier, 1687); Coustel, Les Regles de l'éducation des enfants, . . .; Louis Thomassin, La Methode d'étudier et d'enseigner chrétiennement et solidement les historiens profanes. . . (Paris: F. Muguet, 1692).

faite en français; et aussi une très prudente introduction des sciences exactes: physique et mathématiques.

Le XVIIe siècle est une période d'immobilisme quant à la pédagogie, tout particulièrement pour l'Université, après la réforme de 1600 par Henri IV. L'Université est opposée à toute innovation et n'offre que peu d'intérêt, du point de vue de la pédagogie. Refuge de la scolastique, elle est souvent sévèrement critiquée. On dit, par exemple, que:

Quand les Enfans sortent des Universitez, on les prendroit la plupart pour des Lapons, ou pour des gens tombez des nûes, qui ne savent où donner de la tête. Leur langage est barbare, & leurs manieres sont impertinentes. Ils ne savent vivre ni avec le monde, ni avec eux-mêmes.⁴

A l'immobilisme du sommet du système éducatif correspond l'immobilisme de la base. Au XVIIe siècle, l'enseignement élémentaire est négligé parce qu'on le juge inutile à celui qui n'est pas destiné à faire des études secondaires. Nous avons déjà vu⁵ les Jésuites s'opposer à l'instruction de ceux qui les servent dans des tâches domestiques. On a souvent

⁴Argonne, L'Éducation, maximes et réflexions de Monsieur de Moncade, pp. 27-28.

⁵Voir supra, chapitre premier, p. 43.

reproché aux Jésuites de n'avoir aucun désir d'instruire le peuple :

. . . la vérité, c'est que les jésuites ne désirent pas et n'aiment pas l'instruction du peuple. Il faut, pour la désirer et pour l'aimer, avoir foi dans la conscience et dans la raison: il faut croire à l'égalité. Or, les jésuites se défient de l'esprit humain et ne poursuivent que l'éducation aristocratique des classes dirigeantes, qu'ils espèrent d'ailleurs diriger eux-mêmes. . . . L'ignorance du peuple est la meilleure sauvegarde de sa foi, et la foi est le but suprême.⁶

Cette attitude des Jésuites est très révélatrice:

l'instruction n'est pour eux qu'un moyen et nullement une fin en elle-même.

La seule raison que ce siècle ait trouvée pour développer l'enseignement élémentaire est de lutter par ce moyen contre la religion protestante.⁷ C'est dans ce but que l'enseignement populaire reçoit une certaine impulsion, vers la fin du siècle, avec l'institution des Frères de la Doctrine Chrétienne par Jean-Baptiste de La Salle, en 1684. L'idée de développer l'enseignement élémentaire jusqu'à le rendre universel est une idée que l'on trouve chez les utopistes dès le

⁶Compayré, Histoire de la pédagogie, pp. 115-16.

⁷Voir Chartier, Compère et Julia, L'Education en France du XVIIe au XVIIIe siècle, pp. 8-16.

XVIIe siècle, nous le verrons, et qui fait son chemin au XVIIIe siècle, pour être proclamée dans la Constitution de 1791: "Il sera créé et organisé une instruction publique commune à tous les citoyens, . . .".⁸

Etant donné d'une part le peu d'importance de l'enseignement élémentaire, et d'autre part le divorce de l'Université d'avec la pédagogie, ce n'est qu'au niveau de l'enseignement secondaire qu'on trouvera un système d'éducation structuré dont on pourra rechercher les principes fondamentaux. L'enseignement des rudiments est moins élaboré, donc moins pénétré des principes profonds de l'idéologie mise en oeuvre. L'enseignement supérieur est plus attaché à la conservation et à l'approfondissement du savoir, donc moins préoccupé de sa diffusion. C'est donc à l'enseignement secondaire qu'il convient de s'intéresser plus particulièrement, d'autant plus qu'il constituait la pièce maîtresse du système éducatif de la France du XVIIe siècle.

Dès le début du siècle, l'enseignement secondaire en France est dominé par les Jésuites, tant par le nombre de leurs

⁸Constitution française de 1791, Titre premier, citée par Hubert dans Histoire de la pédagogie, p. 60.

établissements et de leurs élèves que par la considération dont ils jouissent. Chassés de Paris en 1594, les Jésuites y reviennent quatorze ans plus tard, consolidant ainsi l'implantation d'un réseau de collèges couvrant toute la France.⁹ Si les Jésuites ont connu un tel succès, c'est qu'ils répondaient au désir, non seulement de la noblesse, mais aussi et même surtout de la bourgeoisie qui souhaitait voir ses fils s'élever dans l'échelle sociale. Le monde féodal se termine pour être remplacé par un monde bourgeois: à une société où la place de chacun est marquée par sa naissance, succède une société où est introduite la notion de mobilité sociale. Tant que chacun doit passer toute sa vie au rang où il est né, l'instruction n'a que peu d'importance. Les bourgeois, au contraire, entendent utiliser l'instruction comme moyen d'ascension sociale. Ces préoccupations d'efficacité chez les bourgeois expliquent le succès des collèges des Jésuites où les fils de la bourgeoisie étaient généralement plus nombreux que les jeunes nobles. Les critiques sont rares contre leurs collèges. Bonaventure d'Argonne, un Chartreux éprouvant sans doute peu de sympathie pour les Jésuites, écrivait à la fin du

⁹Voir Théry, Histoire de l'éducation en France depuis le cinquième siècle jusqu'à nos jours, Tome I, pp. 97-99.

siècle ce jugement où l'éloge et le blâme se balancent:

" . . . s'il y a quelque avantage à étudier dans les Collèges à cause de l'émulation, il y a aussi bien du risque, parce que la compagnie y est rarement bonne, & qu'on ne s'y polit pas l'esprit."¹⁰ Bonaventure d'Argonne fait aussi dire par M. de Moncade parlant à son neveu: ". . . , j'ai crû qu'il seroit plus seur de vous élever dans ma maison, que de vous livrer à des Maîtres, qui n'agissant que par une charité foible, ou par un vil interest, ne sçauroient rien produire que de tres-imparfait."¹¹

Mais ces critiques, qu'il fallait mentionner, restent exceptionnelles. Tout au long du XVIIe siècle, l'enseignement des collèges est non seulement accepté, mais recherché et admiré. Les Jésuites, s'ils ne se sont guère intéressés à l'enseignement élémentaire et s'ils n'ont pas réussi à s'implanter dans l'enseignement supérieur, dominant sans conteste l'enseignement secondaire. Ils n'ont été concurrencés que

¹⁰Argonne, L'Education, maximes et réflexions de Monsieur de Moncade, p. 27.

¹¹Ibid., p. 29.

par les Oratoriens, à partir de 1613, et par les Jansénistes de Port-Royal de 1643 à 1660.¹²

On peut s'étonner que les Jésuites soient devenus des éducateurs alors qu'ils éprouvaient la plus grande méfiance vis-à-vis de l'instruction. C'est presque par hasard que saint Ignace de Loyola, fondateur de l'ordre des Jésuites, en vint à s'intéresser à l'enseignement. En 1537 et 1538, il était à Rome avec deux compagnons qui enseignaient la théologie. Ignace de Loyola était l'auteur d'Exercices spirituels¹³ qu'il donnait à de grands personnages. Ces exercices forment un recueil qui se veut pratique avant tout car on y trouve un emploi du temps plutôt que des considérations spirituelles ou mystiques. Il s'agit d'une sorte de traité de pédagogie pratique convenant aux chrétiens d'élite mais pouvant servir à des enfants. On l'a souvent comparé à un "traité de

¹²Voir Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, pp. 247-48.

¹³ Les Exercices spirituels de saint Ignace de Loyola, rédigés en espagnol, furent traduits en plusieurs langues (en français en 1619). Voir l'édition en français, traduite de l'espagnol par Jean Ristat, Préface de Roland Barthes, Collection Bibliothèque 10/18 (Paris: Union Générale d'Éditions, 1972).

"gymnastique".¹⁴ En raison de leurs succès et parce qu'ils s'étaient mis à prêcher dans les églises, on demanda à Ignace de Loyola et ses compagnons d'enseigner aussi le catéchisme à des enfants. Puis le Pape Paul III ordonna la création d'écoles pour enfants où ils enseigneraient.¹⁵ Peu après la fondation de l'Ordre des Jésuites, des laïques furent attirés par eux:

Alors même que les premiers scolastiques^[16] de la Compagnie suivaient les cours des universités, ils avaient au couvent des exercices communs sur les matières étudiées. Petit à petit quelques-uns de leurs condisciples demandèrent à y assister, ou bien y furent invités. On y voyait un excellent moyen d'étendre l'influence et l'esprit de l'Ordre. Ces réunions furent comme les embryons des futurs auditoires de cours publics. Dès lors, une occasion devait suffire à provoquer l'évolution.

Il y en eut plusieurs en quelques années.¹⁷

Cette évolution amena la fondation des premiers collèges:

¹⁴Alain Guillermou, St Ignace de Loyola et la Compagnie de Jésus, Collection Maîtres spirituels, N° 23 (Paris: Seuil, 1960), p. 61.

¹⁵Voir Jules Misson, S. J., Les idées pédagogiques de saint Ignace de Loyola, Collection Les Idées Pédagogiques, N° IX (Paris: Lethielleux, 1932), pp. 21-22.

¹⁶Jeunes religieux n'ayant pas encore terminé leurs études.

¹⁷Jules Misson, Les idées pédagogiques de saint Ignace de Loyola, pp. 24-25, traduisant et citant l'Historia Societatis Jesu du Père Orlandini, Tome I, Livre 6, pp. 60-63.

Enfin, en 1548, l'acceptation d'un collège et, en 1549, la fondation d'une université à Messine, lancèrent définitivement l'Ordre dans l'enseignement moyen et supérieur.

Dès 1550, Ignace prenant l'initiative, engage André Lippomano de Venise à fonder des classes pour de jeunes religieux et pour des jeunes gens étrangers.¹⁸

Puis l'évolution se poursuivant rapidement, les collèges se multiplièrent et leur clientèle changea:

Tous ces collèges étaient, dans le principe, des séminaires destinés exclusivement aux novices; mais comme on n'avait pas tardé à s'apercevoir, combien l'instruction publique pouvait contribuer à l'agrandissement de la compagnie, on avait admis à suivre gratuitement les leçons, des élèves externes, à quelque condition qu'ils appartenissent. Comme les fondateurs établissaient quelquefois des bourses pour un certain nombre d'élèves peu favorisés de la fortune, on fut obligé de leur donner encore l'entretien et le logement dans l'intérieur de la maison. Bientôt des familles plus riches réclamèrent la même faveur pour leurs enfants, qu'on reçut à la condition qu'ils s'entretiendraient à leurs frais, et se conformeraient à la discipline intérieure de la maison. Telle fut l'origine des pensionnats chez les Jésuites.¹⁹

Ainsi s'achève, au cours de la seconde moitié du XVII^e siècle, l'évolution des collèges, simples refuges d'étudiants pauvres à l'origine, devenus par la pratique des leçons

¹⁸Jules Misson, Les Idées pédagogiques de saint Ignace de Loyola, p. 15.

¹⁹Lantoine, Histoire de l'enseignement secondaire en France au XVII^e siècle, pp. 71-72.

préparatoires ou supplémentaires (les "répétitions" d'aujourd'hui) des établissements d'enseignement puis des pensionnats par un mouvement progressif de fermeture de plus en plus stricte au monde extérieur.

Tout ceci montre bien aussi que les Jésuites sont devenus un ordre enseignant par la force des choses, pour répondre aux exigences des circonstances, et non pour mettre en oeuvre un projet délibéré. C'est pourquoi on chercherait en vain une théorie pédagogique sous-jacente; les directives d'Ignace de Loyola, de ses compagnons et de ses successeurs avaient un caractère pratique et on n'y sent pas les lignes d'un plan, on n'y trouve pas un exposé de vues profondes sur l'éducation. Il s'agit, plutôt que d'une action concertée dans un but précis, de réactions exigées par les circonstances, de solutions apportées à des problèmes qu'il faut bien résoudre. Ces directives sont des réactions plus que des actions; elles ne sont, par conséquent, que plus révélatrices des tendances profondes qui animaient l'Ordre des Jésuites depuis ses débuts.

Constatons d'abord qu'Ignace de Loyola n'a pas écrit d'ouvrage où l'on trouverait exprimées ses idées sur l'éducation. Mais il était "un homme de réalisation, un homme

d'action"²⁰ et cela se voit dans les ordres qu'il donnait, dans les décisions qu'il prenait. En conséquence sa pédagogie est toute pratique et nullement théorique. Ce caractère pratique convenait parfaitement aux circonstances: les Réformés, Luther surtout, avaient compris l'importance de l'école pour la propagation de leurs idées religieuses.²¹ Les Jésuites leur faisaient la guerre (on trouve une abondance de comparaisons militaires chez les historiens jésuites); ils étaient sur la défensive et devaient faire preuve de beaucoup d'esprit pratique pour mener leur lutte.

Les méthodes d'enseignement des Jésuites sont exposées dans le quatrième livre des Constitutions, oeuvre d'Ignace de Loyola lui-même, accompagnées d'un commentaire par son successeur, Laynez, et surtout dans "le règlement d'études, Ratio studiorum, rédigé, en 1588, par une commission spéciale, . . ."22 L'accord est général pour reconnaître la forme surprenante de ce Ratio studiorum, document essentiel de la pédagogie jésuite.

²⁰Jules Misson, Les Idées pédagogiques de saint Ignace de Loyola, p. 11.

²¹Voir Compayré, Histoire de la pédagogie, pp. 92 à 96.

²²Théry, Histoire de l'éducation en France depuis le cinquième siècle jusqu'à nos jours, Tome I, pp. 51-52.

Un Jésuite contemporain le juge ainsi:

Au premier abord ce document fameux, . . . , déçoit le lecteur moderne. Il ne rencontre dans ses deux cents pages in-12 ni peintures sévères des écoles rivales, ni critique des procédés scolaires traditionnels, qu'il était pourtant si facile de ridiculiser par l'usage qui en était journallement fait, ni considérations philosophiques, ni aucune des déclarations de principes qui accompagnent ou constituent aujourd'hui l'exposé d'un système pédagogique. Le Ratio n'a rien d'un traité des études, c'est un code, un code pédagogique, exposant, sous la forme concise de règles, des méthodes et des industries ayant fait leurs preuves.²³

D'autres commentateurs ont durement critiqué le caractère étroit et rigide de ce texte. Notons par exemple la boutade de Pierre Mesnard qui note son caractère "militaire":

. . . le . . . Ratio studiorum promulgué le 8 janvier 1599 . . . dérouté un peu les lecteurs modernes habitués à fréquenter des oeuvres pédagogiques à allure systématique et visiblement inspirées de principes philosophiques. Il s'agit ici au contraire d'un document d'emploi, d'un code simplifié à l'usage des exécutants, et qui ressemble moins au Traité de pédagogie du recteur Hubert qu'au Manuel du gradé d'artillerie. Le Ratio se propose avant tout d'instruire rapidement tout jésuite enseignant sur la nature, l'étendue et les obligations de sa charge. Nous sommes donc en présence d'une série de règles pratiques. . .²⁴

²³François de Dainville, S. J., La Naissance de l'humanisme moderne (Paris: Beauchesne, 1940), p. 78.

²⁴Pierre Mesnard, "La Pédagogie des Jésuites", in Les Grands Pédagogues, sous la direction de Jean Chateau, 5e éd. (Paris: P.U.F., 1972), p. 71.

Gabriel Compayré avait dit à peu près la même chose sur un ton plus académique:

Le Ratio est . . . un véritable programme scolaire destiné aux collèges. . . . On y indique avec une extrême minutie l'ordre et la division des études, l'objet de l'enseignement dans chaque classe, les devoirs et les fonctions de chaque professeur, les attributions du préfet des études et du recteur qui dirigent chaque maison, Ce qui manque au Ratio, . . . , c'est un exposé de vues générales, une déclaration de principes. Certes ce n'est ni l'unité d'esprit ni la netteté des tendances qui font défaut à l'ordre des jésuites. Mais les pères ont toujours préféré les actes aux déclarations, et c'est au lecteur de deviner, derrière les applications particulières et les préceptes de détail, la pensée profonde et l'âme du système.²⁵

Le Ratio studiorum n'est pas plus un manuel de pédagogie pratique qu'il n'est un traité de pédagogie théorique: il n'est qu'un programme d'études:

. . . le "Ratio studiorum", . . . , ordonne, et prescrit; mais il n'explique pas; il enjoint au maître de traduire les auteurs, et de donner tel devoir; mais il ne lui apprend, ni à expliquer cet auteur, ni à corriger ce devoir; . . .²⁶

Si l'on suit le conseil de Gabriel Compayré de rechercher "la pensée profonde et l'âme du système", on découvre que

²⁵Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, T. I, p. 168.

²⁶Lantoine, Histoire de l'enseignement secondaire en France au XVIIe siècle, p. 70.

l'éducation dispensée par les Jésuites est une illustration parfaite de l'éducation traditionnelle selon la définition qu'en donne John Dewey; c'est celle dont

. . . le centre de gravité est en dehors de l'enfant:
il est dans le maître, dans le manuel, partout où vous voudrez excepté dans les instincts immédiats et les activités de l'enfant lui-même.²⁷

Dans la pédagogie des Jésuites, le centre de gravité est dans le maître. Les instructions, "rédigées par des hommes de collège pour des hommes de collège",²⁸ définissent ce qu'on pourrait appeler une pédagogie de l'éducateur. Cette pédagogie, restée la même quatre siècles après la fondation des premiers collèges, a été exposée par le Père François Charmot qui recommande: "Songeons d'abord, . . . , à la haute dignité de l'éducateur. Elle lui vient de ce qu'il est au service, non de la science, mais de la Sagesse divine."²⁹ Tout un chapitre ayant pour titre "L'Esprit de la vocation"

²⁷John Dewey, The School and Society, p. 51, cité par Marc-André Bloch, Philosophie de l'éducation nouvelle, Bibliothèque Scientifique Internationale, 2e éd. (Paris: P.U.F., 1968), p. 8.

²⁸Dainville, La Naissance de l'humanisme moderne, p. 78.

²⁹Charmot, La Pédagogie des Jésuites, p. 50.

répond longuement à la question par laquelle il débute: "Dans quel esprit les Jésuites, selon les principes de leur pédagogie, doivent-ils faire de l'éducation?"³⁰ On y apprend que "l'éducateur, selon les principes de la Compagnie, devra, par quinze ans de vie religieuse, devenir un méditatif, beaucoup plus qu'un 'spéculatif', un homme de Dieu plus qu'un érudit",³¹ et aussi que "la préparation lointaine et constante, profonde et intelligente, de la classe se fera par la méditation quotidienne devant le crucifix, . . .".³²

On trouve développée l'idée que le sacrifice, pour un Jésuite, de devenir éducateur, est comparable au sacrifice de celui qui devient missionnaire. C'est encore l'affirmation que l'éducation est faite pour l'éducateur, pour lui permettre d'exercer son humilité et sa charité.³³

Quant à la méthode, "avant d'enseigner, le professeur jésuite a acquis, dans sa longue formation première, des

³⁰ Ibid., p. 65.

³¹ Ibid., p. 66.

³² Ibid.

³³ Voir ibid., pp. 76-86.

habitudes. qui l'inclinent à suivre en toutes choses une méthode spirituelle."³⁴

Cette "pédagogie de l'éducateur" a été reprise par les Oratoriens. Parus en 1683, les Entretiens sur les sciences, du Père Bernard Lamy, sont l'équivalent, pour les Oratoriens, du Ratio studiorum des Jésuites: "De la lecture des Entretiens sur les sciences se dégage, . . . , un portrait du maître idéal plus encore que de l'écolier ou de l'étudiant avec quelques aperçus fragmentaires sur la psychologie de l'enfant."³⁵

Chez les Oratoriens donc, apparaît timidement l'idée que l'enfant n'est pas seulement un adulte en miniature. Mais l'idée de diriger la réflexion pédagogique vers l'élève ne se trouve nulle part chez les Jésuites.

Le janséniste Pierre Nicole était d'avis que l'essentiel en pédagogie est le choix de l'éducateur. Son traité De L'Education d'un prince, de 1670, contient au début de la

³⁴ Ibid., p. 149.

³⁵ François Girbal, Bernard Lamy (1640-1715), Etude biographique et bibliographique, Collection Le Mouvement des idées au XVIIe siècle, N° 2 (Paris: P.U.F., 1964), p. 59.

première partie, des considérations générales sur l'importance de l'éducation d'un prince puis ce premier précepte pratique:

Il est certain qu'un des principaux soins de ceux qui sont chargés de cette Education, doit être de faire un bon choix de celui ou de ceux à qui ils doivent confier l'Education du jeune Prince; ...³⁶

Suit l'examen détaillé des qualités nécessaires à un précepteur pour en arriver à dire que "La qualité la plus essentielle à un Précepteur . . . , est une certaine qualité qui n'a point de nom, & que l'on n'attache point à une certaine profession."³⁷ Ceci revient à dire que la pédagogie ne peut se définir et que le bon pédagogue est celui qui possède une certaine qualité qui est indéfinissable. De plus:

. . . cette qualité essentielle, qui le rend capable de cet employ ne se supplée point; on ne l'emprunte point d'autrui; on ne s'y prépare point. La nature la commence, on l'acquiert par un long exercice & par une infinité de réflexions. Et ainsi ceux qui ne l'ont pas, & qui sont un peu avancés en âge, sont incapables de l'acquérir.³⁸

Remarquons que Pierre Nicole ne dit pas en quoi consiste le "long exercice" ni comment doit être guidée l'"infinité de réflexions". La pédagogie n'est pas une science que l'on peut

³⁶Nicole, De L'Education d'un prince, pp. 3-4.

³⁷Ibid., p. 8.

³⁸Ibid., p. 9.

acquérir. Elle est à peine un art fondé sur une technique. Elle est un don que le Ciel accorde à certains, conception très janséniste de l'entreprise pédagogique.

Un autre pédagogue janséniste, Pierre Coustel, a fait connaître ses vues dans Les Regles de l'éducation des enfants,³⁹ de 1687. Ce traité de pédagogie parle quelque peu des enfants, mais pour faire connaître leurs devoirs envers Dieu, envers eux-mêmes, envers le prochain;⁴⁰ on trouve là un traité de morale à l'usage des enfants, non un traité de pédagogie à proprement parler. Là encore, l'essentiel est centré sur l'éducateur:

Pour qu'une terre soit de grand rapport, il ne suffit pas qu'elle ait un bon fonds: mais il faut outre cela qu'elle tombe entre les mains d'un laboureur qui sçache fort bien l'art de la cultiver & de l'ensemencer. Il en est de mesme de l'éducation, pour qu'elle réussisse, il ne suffit pas qu'un enfant ait de l'esprit; mais il faut qu'il ait encore le bonheur de rencontrer un Precepteur qui sçache la maniere de jeter dans son esprit les principes des sciences, & dans son coeur les semences de la pieté.⁴¹

³⁹Pierre Coustel, Les Regles de l'éducation des enfants, voir page 48, note 88.

⁴⁰Ibid., T. I, pp. 201 à 292.

⁴¹Ibid., p. 128.

Pierre Coustel détaille ensuite les qualités que doit avoir un éducateur mais sans dire comment il doit se préparer à enseigner, comment il doit enseigner. Enfin on trouve un programme pratique d'enseignement. Pierre Coustel descend aux moindres détails, allant, par exemple, jusqu'à indiquer "de quelle manière il faut faire les souscriptions dans les lettres qu'on écrit."⁴²

Si cette pédagogie est "traditionnelle" parce que "le centre de gravité est en dehors de l'enfant", elle ne l'est pas moins au sens habituel du terme parce qu'elle est respectueuse des traditions, dans son extrême méfiance vis-à-vis de toute évolution; le contenu de l'enseignement n'est jamais remis en cause que sur des points de détail. La matière enseignée était essentiellement, presque uniquement la langue latine. C'est au nom de l'unité de l'enseignement que les Jésuites éliminèrent à peu près totalement les autres domaines d'études. Le Père François de Dainville a bien montré que c'est de propos délibéré que les Jésuites accordèrent tant

⁴²Le détail des formules à employer selon que l'on s'adresse "à une personne fort inférieure", "à une personne moins inférieure", "à une personne égale", etc..., occupe six pages (pages 369 à 374 du premier tome).

d'importance au latin. - Ce n'était pas du tout la société qui exerçait une pression en faveur du latin, mais bien au contraire les Jésuites qui imposèrent silence aux vœux qui s'opposaient à l'exclusivité du latin comme matière d'enseignement:

. . . fixé sur un seul objet, l'esprit le pénètre plus aisément et en retire une connaissance plus complète, tandis que voltigeant d'une chose à d'autres, il ne réussirait parfaitement dans aucune. A l'encontre d'humanistes italiens ou allemands qui préconisaient déjà l'étude simultanée des lettres et des sciences, les Jésuites se déclarèrent les fermes partisans d'un enseignement successif.

Avec rigueur, ils éliminèrent tout ce qui contredisait les exigences de la plus stricte unité. Leurs classes de lettres furent progressivement débarrassées de la logique qui les avait envahies, la grammaire débarrassée des subtilités logistiques tant reprochées aux grammairiens du Moyen Age, la coutume alors presque universelle d'enseigner dès la classe de rhétorique les principes de la dialectique, abolie; et la raison donnée, c'est toujours 'que cette seconde étude partage l'attention des élèves'. Le même soin jaloux les porte à se défier comme éducateurs des concessions que l'humaniste qui vit en chacun d'eux consent à l'érudition. Ils redoutent que ces connaissances positives trop abondamment dispensées aux marges des auteurs, n'empiètent sur l'étude essentielle de la langue latine. La même crainte n'est pas étrangère aux refus catégoriques formulés aux demandes exprimées par diverses provinces, ici de créer un cours d'histoire, là une leçon ordinaire de français, ailleurs d'enseigner la sphère et la cosmographie en humanité.⁴³

⁴³ Dainville, La Naissance de l'humanisme moderne, pp. 80-81.

Seul le grec trouva grâce aux yeux des pédagogues jésuites, et encore en tant qu'auxiliaire de l'étude du latin:

Avec la raison de défense religieuse, un seul argument leur parut décisif et l'emporta: l'utilité de la langue grecque pour une plus parfaite intelligence de la langue et de la littérature latines. Bien loin d'en souffrir, le latin gagnerait à la connaissance du grec, et Virgile serait davantage goûté après qu'on aurait lu Homère. Le programme de grec se développa solidairement à celui de latin, bien qu'au second plan par rapport à lui; . . .⁴⁴

Le français même (et surtout) était rigoureusement exclu des collèges des Jésuites:

Quant au français, . . . , il était entièrement exclu. Pas d'amplifications françaises, pas d'analyses françaises, pas de discours français. Aucun auteur français n'était lu, expliqué dans les classes; la grammaire latine était apprise en latin . . . Il n'existait pas d'enseignement de la grammaire française. Il était même interdit aux élèves de parler français entre eux non seulement en classe, mais même dans leurs chambrées.⁴⁵

Emile Durkheim s'est demandé quelles étaient les raisons de l'exclusion du français et a répondu ainsi:

Pourquoi cette exclusion du français? . . . Sans doute, on conçoit bien que les Jésuites aient accordé une certaine primauté au latin, parce qu'il était la langue de l'Eglise, et même au grec, parce que, suivant la remarque que fait d'ailleurs le P. Jouvency, des monuments importants de la foi

⁴⁴Ibid., p. 82.

⁴⁵Durkheim, L'Evolution pédagogique en France, p. 280.

catholique sont écrits en cette langue. Mais pourquoi cette mise en interdit du français?

Manifestement, . . . , la littérature française est vue avec méfiance par les pédagogues jésuites; ils en redoutaient l'influence: . . . : c'est à cause de la place si exorbitante qu'occupe chez [les poètes] . . . le sentiment de l'amour . . . et comme, . . . , les passions amoureuses ont toujours paru à l'Eglise comme entachées d'une sorte d'immoralité constitutionnelle, on s'explique que la même défiance se soit étendue à des oeuvres littéraires où ce même sentiment était célébré et glorifié.

Mais cette explication n'est que partiellement satisfaisante; car, si les poètes français étaient particulièrement tenus à l'écart, les prosateurs n'étaient pas beaucoup plus favorisés. Il y a donc à cette prohibition quelque raison plus générale. Je tends à y voir la conséquence logique d'un principe qui est resté pendant longtemps à la base de notre enseignement, Je veux parler du principe en vertu duquel le milieu scolaire doit être, dans une large mesure, étranger au siècle, au temps, aux idées qui y règnent et qui passionnent les hommes. . . . C'était une sorte d'axiome qu'une civilisation n'acquiert de valeur éducative qu'à condition de s'être un peu éloignée dans le temps et d'avoir pris, à quelque degré, un caractère archaïque. Le présent était tenu en suspicion; l'éducateur devait faire effort pour en détourner les regards des enfants; on admettait implicitement que la réalité présente est plus laide, plus médiocre, d'un plus mauvais contact par cela seul qu'elle est présente, et que l'humanité s'idéalise à mesure qu'elle recule dans le passé.⁴⁶

Claude Lévi-Strauss donne de ce fait une explication légèrement différente en soulignant l'intérêt qu'il y a,

⁴⁶Ibid., pp. 281-83.

pour une civilisation, de se comparer à d'autres civilisations:

Quand les Jésuites ont fait du grec et du latin la base de la formation intellectuelle, n'était-ce pas là une première forme d'ethnologie? On reconnaissait qu'aucune civilisation ne peut se penser elle-même si elle ne dispose pas de quelques autres pour servir de terme de comparaison.⁴⁷

On peut se demander pourquoi le terme de comparaison choisi par les Jésuites n'était pas une civilisation contemporaine, la civilisation arabe, par exemple, ou la civilisation chinoise, ou bien encore une autre civilisation occidentale, l'italienne et l'espagnole surtout, qui auraient offert l'avantage de garder un contexte religieux presque identique. Il faut d'ailleurs remarquer que les programmes d'études ne font aucune place à l'enseignement religieux en tant que tel. On trouve seulement le conseil donné aux professeurs d'exhorter leurs élèves aux pratiques religieuses: réception des sacrements, confession, communion. De cette manière, on enseigne la piété, tout au moins les formes extérieures de la piété, et non le contenu de la religion. En somme la religion occupe un domaine voisin mais séparé de celui de l'instruction. Cette coupure entre l'enseignement et la religion est confirmée par

⁴⁷Claude Lévi-Strauss, "Les trois humanismes," Demain 35 (9-15 août 1956): 16.

le janséniste Pierre Coustel qui, après avoir dit: "On peut remarquer deux différentes naissances dans un Chrestien; l'une corporelle, qu'il tire d'Adam par ses parens; & l'autre spirituelle qu'il tire de Jesus-Christ par le Baptesme.",⁴⁸ poursuit: "C'est par rapport à ces deux différentes naissances que je distingue ici deux sortes d'éducation; l'une profane & Payenne, & l'autre sainte & Chrestienne."⁴⁹

Mais la plupart des pédagogues semblent embarrassés par le fait que la matière qu'ils enseignent, les langues et les littératures classiques, est tout entière à l'extérieur de la religion chrétienne qu'ils veulent défendre et consolider. Les Jésuites ont essayé de justifier ce choix paradoxal en le présentant comme une réponse nécessaire à une situation de fait:

On ne saurait ni renoncer à la culture profane, à moins d'être un barbare, ni s'en nourrir, à moins de s'empoisonner. De là l'obligation urgente pour des religieux de purifier les belles-lettres en les enseignant eux-mêmes.⁵⁰

La même préoccupation de justifier un enseignement centré en dehors du christianisme, se retrouve chez les Oratoriens:

⁴⁸Coustel, Les Regles de l'éducation des enfans, p. 1.

⁴⁹Ibid., p. 3.

⁵⁰Charmot, La Pédagogie des Jésuites, p. 55.

Le P. Thomassin avait prévu l'objection que des esprits absolus de notre temps ont soulevée contre l'alliance des études profanes et d'une éducation chrétienne. . . . Avec quelque naïveté le bon père prétendait retrouver jusque dans les poètes de l'antiquité les traces et les éléments de la religion chrétienne. Sans doute il se résigne à reconnaître que le démon a semé dans les oeuvres profanes le mauvais grain de l'impiété et de l'immoralité; mais il maintient que la bonne semence s'y trouve aussi, transmise par la tradition, recueillie par les sages dans leurs voyages en Orient, ou simplement apportée dans les âmes par la lumière naturelle.⁵¹

Mais les Jésuites et leurs rivaux n'avaient pas pour but de faire connaître, de faire revivre les civilisations de l'Antiquité. Ils se bornaient à apprendre à parler et à écrire en latin avant tout, en grec accessoirement. Il est clair que cet enseignement était a-historique: l'enseignement de l'histoire et de la civilisation était presque totalement absent; on se limitait aux explications indispensables à la compréhension des textes. L'Antiquité était présentée comme privée de toute réalité historique. Comme l'a dit Emile Durkheim:

. . . , le milieu gréco-romain dans lequel on faisait vivre les enfants était vidé de tout ce qu'il avait de grec et de romain, pour devenir une sorte de milieu irréel, idéal, peuplé sans doute de personnages qui avaient vécu dans l'histoire, mais qui, ainsi présentés,

⁵¹ Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, pp. 238-39.

n'avaient pour ainsi dire plus rien d'historique. Ce n'était plus que des figures emblématiques des vertus, des vices, de toutes les grandes passions de l'humanité. Achille, c'est le courage; Ulysse, c'est la prudence avisée; Numa, c'est le roi pieux par excellence; César, c'est l'ambitieux; Auguste, c'est le monarque puissant et ami des lettres, etc.⁵²

Ainsi les Jésuites en vinrent à faire vivre leurs élèves dans un monde artificiel, créé de toutes pièces. Pour nommer ce milieu idéalisé, on pourrait penser d'abord au mot "uchronie", une uchronie étant une "utopie appliquée à l'histoire, [une] histoire refaite telle qu'elle aurait pu être et qu'elle n'a pas été."⁵³ Mais nous venons de voir que ce monde artificiel des collèges n'était un monde antique que par les apparences, par le vocabulaire en quelque sorte. Il vaudrait donc mieux parler d'utopie à propos de ces collèges. Il est d'ailleurs surprenant que le mot "utopie" ne se trouve pas, à une exception près,⁵⁴ sous la plume des historiens de la

⁵²Durkheim, L'Evolution pédagogique en France, p. 287.

⁵³Grand Larousse Encyclopédique, 1960-1964, Tome X, p. 578.

⁵⁴Chartier, Compère et Julia disent, à propos non du collège mais de l'école élémentaire: "Immobile et toujours occupé, constamment surveillé et souvent puni, l'enfant passe à l'école le plus clair de son temps et la classe est pour lui une seconde demeure. C'est là du moins le rêve des réformateurs scolaires qui, peut-être, à la manière des utopistes, détaillent d'autant plus l'univers de leurs souhaits qu'il est

pédagogie, alors qu'ils décrivent pourtant le collège comme un monde autre que le monde réel, comme un monde où tout est réglé au mieux, selon un plan sorti tout entier de l'imagination humaine. Voici, par exemple, le collège vu par Georges Snyders:

Enfin à travers la langue et ses mécanismes, l'enfant accède à la latinité, au monde romain ou plutôt à un monde tout fictif, construit par les professeurs pour incarner une perpétuelle leçon de morale, dont le sens constant sera de s'opposer à la fois aux spectacles qu'offre à l'enfant le monde contemporain et au mouvement de ses désirs spontanés.⁵⁵

Les Jésuites ont montré de nombreuses affinités pour l'utopie, dans leurs réalisations plus encore que dans l'organisation de leur ordre. La Compagnie de Jésus (c'est là son nom officiel) est souvent appelée Société de Jésus (ce glissement dans les termes est-il significatif?). Appuyée sur ses Constitutions (ce mot fait partie des registres politique et sociologique), elle a toujours tendu à former, dans le cadre de la Contre-Réforme, une contre-société nettement séparée, tout

voué à rester fort distant des réalités." (L'Éducation en France du XVIIe au XVIIIe siècle, p. 145.) C'est là le seul exemple que nous ayons trouvé où le caractère utopique de l'enseignement au XVIIe siècle est pris en compte.

⁵⁵ Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles, pp. 74-75.

en y restant présente, de la société d'où elle provient.

Gilles Lapouge a comparé les Jésuites aux janissaires et aux citoyens de la République de Platon:

La route de Loyola croise celle de Thomas More. . . .
Le moine espagnol use de l'utopie comme d'un canon
dont les boulets tombent dans les saisons des hommes,
. . . ., s'il [Michelet] décrit les jésuites, on jure-
rait qu'il parle des janissaires ou des administrés
de Platon.⁵⁶

Précisons que Gilles Lapouge voit dans le corps des janissaires "une utopie spontanée".⁵⁷

Les Jésuites furent sans doute les plus grands utopistes que le monde ait connus, en ce sens qu'ils fondèrent et dirigèrent les sociétés utopiques les plus durables qui aient jamais existé. Ils organisèrent, parmi les Guaranis du Paraguay,⁵⁸ sous le nom de "Réductions" de petites communautés de cinq mille à dix mille habitants qui furent de véritables utopies réalisées. La première fut fondée en 1607 par deux

⁵⁶Gilles Lapouge, Utopie et civilisations (s. l., Weber, 1973), p. 149.

⁵⁷Ibid., p. 89.

⁵⁸Cette description des "réductions" du Paraguay est empruntée à l'Histoire de l'utopie, de Jean Servier, Collection Idées, N° 127 (Paris: Gallimard, 1967), pp. 204-08.

Jésuites italiens et peu après il y en avait trente-quatre.

Elles furent dissoutes en 1768.

Les réductions étaient des agglomérations à l'urbanisme géométrique, aux rues tracées au cordeau, . . . Le régime économique était celui du communisme intégral. Les produits du domaine national, . . . étaient conservés dans les magasins publics et servaient à l'entretien des veuves, des orphelins, des infirmes ainsi qu'à la rétribution des agents publics. . . . L'héritage était inconnu. La maison donnée à chaque Guarani le jour de son mariage, avec un couteau, revenait à sa mort à la communauté. Chacun recevait un vêtement par an.⁵⁹

Une telle organisation sociale égalitaire, sur le plan économique aussi bien que sur le plan politique (au niveau des administrés, bien entendu), réalisée, soulignons-le, dès le début du XVII^e siècle, alors que les Jésuites étaient, selon toute vraisemblance, entièrement libres de leur choix de modèle de société, démontre à la fois tendances et aptitudes à réaliser concrètement un plan de communauté utopique.

On peut, par analogie, voir dans un collège jésuite une communauté pédagogique organisée selon un plan utopique, par un choix délibéré. Cette création d'un univers pédagogique n'a pas échappé aux historiens de l'éducation:

⁵⁹ Ibid., pp. 205-06.

... le rôle de l'internat est d'instaurer un univers pédagogique, un univers qui ne sera que pédagogique—et il sera marqué par deux traits essentiels: séparation d'avec le monde, et, à l'intérieur de cette enceinte réservée, surveillance constante, ininterrompue de l'enfant.⁶⁰

Il convient d'examiner si l'univers pédagogique du collège jésuite présente les structures caractéristiques de l'utopie. Nous suivrons le sociologue Ralf Dahrendorf⁶¹ dans la définition des traits caractéristiques de l'utopie.

Une société utopique est tout d'abord une société d'où le changement est absent parce qu'elle a atteint l'état de perfection. Nous avons déjà noté le caractère a-historique de l'univers pédagogique des Jésuites où l'enseignement de l'histoire est presque totalement absent et où les événements contemporains n'ont aucun retentissement. De plus, les buts et les méthodes de cet enseignement montrent une remarquable stabilité. Le Ratio studiorum, de 1588, demeure presque trois siècles sans changements notables. Citons Gabriel Compayré:

⁶⁰Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles, p. 39.

⁶¹Ralf Dahrendorf, "Out of Utopia", in Essays in the Theory of Society (Stanford: Stanford University Press, 1968), pp. 107-28.

On n'y a fait [au Ratio studiorum] en trois siècles que de fort légers changements [portant sur les examens de philosophie et de théologie]. En 1832, le général Roothan introduisit quelques modifications que rendaient nécessaires les conditions nouvelles du monde moderne. Mais l'esprit général du Ratio n'a pas changé. Le P. Beck, général actuel de l'ordre [en 1879], dans une lettre écrite en 1854 au ministre des cultes de l'empire d'Autriche, déclare que le Ratio est la règle universelle de la Société et qu'il ne peut être modifié que sur quelques points de détails. C'est donc l'éducation jésuitique dans sa forme invariable, dans ses traits essentiels et immobiles que les progrès du temps ne peuvent altérer; . . .⁶²

On est bien en présence d'une société qui refuse le changement dans les principes comme dans les faits; d'une société qui refuse de prendre connaissance des événements de l'histoire qui pourraient amener des changements. En somme, c'est une société qui se veut hors de l'histoire, n'étant ni au XVIIe siècle, ni à l'époque romaine, ni à aucun autre point de la chronologie.

Le deuxième trait propre aux sociétés utopiques est l'uniformité, ou plus exactement "l'existence d'un consensus universel sur les valeurs dominantes et les institutions établies."⁶³ Il y a d'abord uniformité entre tous les collèges jésuites et uniformité au cours du temps, mais surtout il y a

⁶²Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, p. 170.

⁶³Dahrendorf, "Out of Utopia", p. 108.

uniformité à l'intérieur d'un collège par le code de valeurs morales qui est imposé à tous, code fondé sur les exemples donnés par les personnages illustres de l'Antiquité classique, personnages revus et corrigés s'il le faut pour être conformes à l'idéal moral que l'on veut inculquer. L'absence de toute référence historique réelle contribuait à empêcher le développement de l'esprit critique: tout ce qui était en dehors de l'idéal restait ignoré. Ainsi le code des valeurs échappait à tout examen, à toute critique, ce qui assurait sa permanence et son immobilité. Il s'imposait donc à tous, en tous temps, en tous lieux.

Chaque classe constituait un microcosme politique fortement structuré, selon le modèle romain, par le vocabulaire tout au moins.⁶⁴ Les élèves étaient nombreux, souvent plus de cent dans une classe et ils étaient partagés en deux groupes hiérarchisés rivaux: les Romains et les Carthaginois. Chaque camp avait à sa tête un imperator (appelé aussi dictateur ou consul); puis venaient un préteur, un tribun et plusieurs sénateurs. Les autres élèves étaient répartis en décuries,

⁶⁴Nous empruntons à Emile Durkheim la description de cette organisation "politique" (L'Evolution pédagogique en France, pp. 298-99).

avec un décurion à la tête de chaque décurie. Il y avait donc deux structures rigoureusement parallèles où chaque élève avait un "émule", occupant exactement la même place que lui, mais dans l'autre camp, émule avec qui il rivalisait en toutes occasions, dénonçant ses fautes, le reprenant s'il se trompait, le défiant parfois. La place de chacun dans la hiérarchie était remise en cause périodiquement, au moment des examens, mais la structure de la hiérarchie restait immuable. Les titres n'étaient pas seulement honorifiques: il s'agissait de fonctions plus encore que de dignités; le décurion, par exemple, était responsable du travail et de la discipline de ses subordonnés contre qui il pouvait requérir des punitions. On ne peut qu'approuver Emile Durkheim disant: "Jamais l'idée que la classe est une petite société organisée n'a été réalisée aussi systématiquement. C'est une cité dont chaque élève est fonctionnaire."⁶⁵ On a donc affaire à une société stable, mais cette stabilité n'est pas l'immobilité: une société ne peut être totalement immobile à moins d'être morte; à l'intérieur d'une structure sociale immuable, chacun peut évoluer, mais d'une manière réglée. Chaque classe constitue une société où les conflits sont contrôlés, neutralisés, ou

⁶⁵Durkheim, L'Evolution pédagogique en France, p. 299.

pour mieux dire utilisés pour le bien général et particulier. L'agressivité de chaque élève est canalisée: chacun est le rival permanent de son émule et, à certains moments revenant à intervalles réguliers (en périodes d'examens), chacun entre en lutte avec tous pour la redistribution des rôles sociaux.

Ce contrôle efficace des conflits aboutit à une grande stabilité. C'est encore un caractère utopique reconnu que la stabilité d'une société, stabilité qui permet certaines activités, mais activités ayant un caractère répétitif, à intervalles réguliers, et qui ne remettent pas en cause la structure permanente de la société.

Cette stabilité a pour conséquence la rigidité de la règle, étroitement imposée à tous par des moyens coercitifs plus ou moins dissimulés. Raymond Ruyer parle de dirigisme:

La plupart des utopistes croiraient manquer à tous leurs devoirs s'ils laissaient quelque chose au jeu de l'équilibre naturel, au dynamisme spontané. Ils ne suppriment pas seulement la liberté économique d'achat et de vente, de production et d'entreprise. Ils s'attaquent à la liberté morale, familiale, artistique ou scientifique . . .

° [L]e dirigisme est normal en Utopie: l'architecte d'un monde, comme l'architecte tout court, n'aime pas voir 'jouer' les matériaux.⁶⁶

⁶⁶Raymond Ruyer, L'Utopie et Les utopies, Bibliothèque de Philosophie Contemporaine (Paris: P.U.F., 1950), pp. 47-48.

On a vu combien était strict et détaillé le cadre d'études (on pourrait plutôt parler de cadre de vie) tracé par le Ratio studiorum. Il faut ajouter que la discipline était très stricte dans les collèges, et si la douceur et les exhortations ne suffisaient pas, les châtiments corporels étaient un recours normal: il y avait un "correcteur" chargé de donner le fouet. Enfin le respect de la règle était assuré par chaque élève, considéré comme un policier, sinon un geôlier, chargé de la surveillance de tous les autres élèves:

Si l'on veut une surveillance de tous les instants, les préfets n'y peuvent suffire; et c'est pourquoi chaque élève va devenir le surveillant, l'inspecteur des autres; sera puni non seulement celui qui lit, par exemple, un livre interdit, mais aussi celui qui ne l'aura pas dénoncé. Certains élèves seront d'ailleurs plus spécialement chargés de faire connaître aux autorités le nom de leurs camarades coupables: 'Le préfet des études nommera dans chaque classe un décurion supérieur, qui signalera au préfet tout ce qui se fait de mal en classe, en l'absence ou en présence du maître' [Ratio, Règles du préfet des études inférieures, art. 37.]. Cette fonction tournera à la délation lorsque leurs camarades ignoreront qui sont ces 'vigiles'; nous ne pouvons pas ne pas en être choqués, mais il faut bien comprendre qu'ici le souci de surveillance efficace l'emporte sur toute autre considération, . . . 67

Enfin un dernier trait marque très fortement toute utopie, c'est l'isolement des autres communautés; une

⁶⁷Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles, p. 41.

communauté utopique est "suspendue non seulement dans le temps mais aussi dans l'espace."⁶⁸ Depuis que Thomas More, en 1516, a tranché l'isthme qui séparait le royaume d'Utopie du reste du monde et en a fait une île, toute utopie est une société idéale, géographiquement séparée du monde. Nous en verrons plusieurs exemples chez les utopistes français du XVIIe siècle.⁶⁹ Or, le collègue tendait à réaliser une clôture matérielle parfaite:

La clôture des collèges de l'Université était imparfaite: de hautes murailles s'élevèrent autour de ceux des jésuites; les grilles retentirent tristement sur leurs gonds, à l'entrée des élèves; plus de précepteurs complaisants, de domestiques intéressés à la corruption de leurs jeunes maîtres, d'escapades dans lesquelles les pères se retrouvaient avec ravissement. Personne n'eut désormais le privilège de se soustraire au joug de l'étude, de la règle et de l'obéissance.⁷⁰

⁶⁸Dahrendorf, "Out of Utopia", p. 110.

⁶⁹Il est intéressant de noter que l'on verra, au XXe siècle, des utopies étendues à l'ensemble de la planète et non plus isolées, les plus connues étant O Brave New World, d'Aldous Huxley (1932), (traduction en français sous le titre Le Meilleur des mondes) et 1984, de George Orwell (1949), (même titre en français). Mais ces utopies sont plutôt des contre-utopies. Selon Pierre Versins, auteur de L'Encyclopédie de l'utopie, des voyages extraordinaires et de la science-fiction (Lausanne: Editions de l'Age d'homme, 1972), "la contre-utopie ou utopie pessimiste est un cas particulier de l'utopie, et . . . , elle n'a vraiment commencé à fleurir qu'après la première guerre mondiale." (p. 204).

⁷⁰Charles Lenormant, Essais sur l'instruction publique (Paris: Didier, 1873), p. 96, cité par Compayré dans

De cette manière, on rendait égaux tous les élèves et on réalisait l'uniformité. Les élèves sortaient rarement du collège: en cas d'événements familiaux graves. Les vacances étaient très courtes, une ou deux semaines par an dans les petites classes, trois ou quatre semaines dans les grandes classes. Il n'y avait pas de sorties individuelles, les jours de congé, mais seulement de rares promenades collectives. Les élèves étaient donc soumis à un régime de claustration très strict.

Il faut donc conclure que les collèges des Jésuites, au XVIIe siècle, présentaient tous les caractères qui définissent une société utopique, ce qui n'est pas pour surprendre, si l'on songe à une autre grande entreprise des Jésuites, les réductions du Paraguay.

Ainsi les Jésuites qui représentent, pourrions-nous dire, la pédagogie officielle du XVIIe siècle, tant par leur importance numérique que par l'estime et la confiance dont ils jouissent, ont centré leur enseignement sur la réalisation effective d'une société ayant des caractères utopiques nettement dessinés. On peut, certes, prétendre que toute théorie

l'Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, T. I, p. 174.

pédagogique a un caractère utopique puisqu'elle propose un modèle idéal, et même prétendre qu'aucune réalisation pédagogique pratique n'est exempte de traits qui l'apparentent à l'utopie puisqu'elle est une tentative de se rapprocher d'un idéal. Mais le système d'enseignement que nous venons de voir est marqué du signe de l'utopie à un point tel qu'il s'agit non plus d'une pédagogie ayant recours à l'utopie, mais bien plutôt de la mise en oeuvre de la partie pédagogique d'un projet utopique. On peut penser que les Jésuites, par delà la société où ils sont nés, regardaient vers un horizon, lointain dans l'espace, et ce sont les réductions du Paraguay ou lointain dans le temps, et c'est le monde antique purifié qu'ils ont créé, ou lointain dans l'ordre spirituel, et c'est le monde désincarné des collèges. Dans tous les cas, il y a vision d'une cité idéale dont il faut se rapprocher le plus possible.

Les caractères des collèges des Jésuites se retrouvent sous des aspects voisins dans les autres maisons d'enseignement du XVIIe siècle. Les Oratoriens furent les principaux rivaux des Jésuites: sans réussir à prendre autant d'importance que ces derniers, ils eurent leurs collèges distincts. Pas plus que dans le cas des Jésuites, ce n'est de propos délibéré que

les Oratoriens devinrent des enseignants. Leur fondateur, Pierre de Bérulle, fut obligé, contre son gré, de fonder des collèges:

Par délicatesse vis-à-vis de ses anciens maîtres [les Jésuites du Collège de Clermont] et par souci de se consacrer de façon plus spéciale à l'institution non de la jeunesse comme aux Pères Jésuites, mais des prêtres seulement, Bérulle avait initialement exclu pour l'Oratoire le ministère des collèges. Paul V en décida autrement dans la Bulle d'Institution [1613]. Il fallut donc consentir à fonder des collèges dans les diocèses qui n'en avaient pas et qui préféreraient n'avoir pas recours aux jésuites.⁷¹

On ne trouve pas, chez les Oratoriens non plus, d'ouvrage exposant les principes pédagogiques qui déterminent leur action:

Le P. de Condren [second général de l'Oratoire, de 1629 à 1641] songea . . . à établir un Ratio studiorum. La première partie de ce plan d'études traite de la discipline générale des collèges: elle fut rédigée et imprimée en 1634. La seconde, qui règle l'enseignement, fut composée par le P. Morin; on la publia en 1645. . .⁷²

Là encore on trouve exposé le détail d'une pratique de la pédagogie, mais en aucune façon une théorie d'ensemble.

Chez les Oratoriens, les moyens d'enseignement sont un peu différents de ce qu'ils sont chez les Jésuites, mais le but

⁷¹Paul Cochois, Bérulle et l'école française, Collection Maîtres spirituels, N° 31 (Paris: Seuil, 1963), p. 36.

⁷²Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, T. I, p. 217.

reste le même: le français devient, dans les premières années d'études, non un but mais un moyen:

. . . , les oratoriens . . . accomplissaient en pédagogie une réforme . . . , en exigeant qu'on se servît de la langue française pour les premières études grammaticales. . . . Mais une pareille révolution, qui consacrait la langue française comme langue pédagogique, ne pouvait s'accomplir tout entière du premier coup. L'usage du latin n'était interdit que jusqu'en quatrième. A partir de cette classe, il redevenait obligatoire.⁷³

La discipline et l'organisation matérielle des collèges des Oratoriens étaient voisines de celles des collèges des Jésuites.⁷⁴ La même clôture rigoureuse se retrouvait autour des collèges des Oratoriens. Les élèves ne pouvaient en aucun cas voir leurs parents durant l'année scolaire qui commençait le 18 octobre pour se terminer le 20 ou le 25 août. Vers la fin du siècle, les Oratoriens font quelque place à l'enseignement des sciences (physique et mathématiques) mais cela ne constitue en rien une ouverture sur le monde, bien au contraire. Le plus éminent, peut-être, des Oratoriens, Malebranche (1638-1715), sans avoir écrit d'ouvrage proprement pédagogique, a laissé voir dans son oeuvre quelle était sa conception de la pédagogie:

⁷³Ibid., pp. 218-19.

⁷⁴voir ibid., pp. 223 à 227.

. . . : comme la pédagogie des Jésuites, celle de Malebranche ne croit possible d'élever l'enfant qu'en le coupant du monde extérieur, et, en fait, il cherche de meilleurs moyens pour assurer cette clôture—et même ce qu'il vise ici, c'est à la rendre encore plus nette et plus parfaite: au lieu d'échapper à l'actuel dans le monde légendaire de la latinité, introduire l'enfant dans l'univers pur et irréel des mathématiques; . . .⁷⁵

L'image que l'on garde, dans l'ensemble, de la pédagogie des Oratoriens est celle d'une timide opposition à la rigidité des Jésuites, sur quelques points mineurs, mais du respect des grandes lignes du schéma pédagogique "officiel", surtout des traits utopiques de ce schéma.

L'opposition des Jansénistes fut plus vigoureuse mais elle fut peu importante numériquement: ". . . , les écoles de Port-Royal, . . . n'eurent jamais qu'un tout petit contingent d'élèves (un millier à peine pendant tout le temps que l'enseignement dura), . . ."⁷⁶ Elle fut courte, dix-sept ans seulement, de 1643 à 1660. Elle représente une tentative de progrès pédagogique qui fut désavouée par la société du temps qui accepta la condamnation de Port-Royal prononcée par les Jésuites. La

⁷⁵Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles; p. 153.

⁷⁶Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, T. I, p. 246.

pédagogie janséniste diffère de celle des Jésuites par plusieurs points: enseignement en français de la grammaire latine et usage de vers français comme moyen mnémotechnique pour retenir les règles du latin. Mais les maîtres de Port-Royal n'ont renoncé à la claustration que pour la remplacer par l'isolement: les petites écoles de Port-Royal étaient situées dans la vallée de Chevreuse, assez loin de Paris pour être dans un endroit isolé. Les élèves des solitaires n'étaient pas enrégimentés en décuries et en légions, mais de toute façon leur nombre très réduit empêchait une telle organisation. Il est permis de se demander quelle eût été l'attitude des Jansénistes s'ils avaient fait face à une multitude d'élèves. Il est impossible de répondre à cette question mais l'on doit noter la vigilance, empreinte de douceur et de fermeté que les maîtres de Port-Royal manifestaient à leurs élèves. Quoi qu'il en soit, l'enseignement de Port-Royal constitue la seule tentative notable, au XVII^e siècle, de s'éloigner un tant soit peu du modèle utopique d'organisation de l'enseignement. Peut-être pourrait-on dire que l'opposition, sur le plan pédagogique, des Jansénistes aux Jésuites, sans expliquer totalement l'hostilité de ces derniers à leur égard, en est une des raisons majeures.

Il n'est pas jusqu'à l'enseignement élémentaire, aussi peu important soit-il, qui ne montre cette tendance à se couper

du monde le plus possible. Même s'il est plus difficile d'isoler une unique salle de classe qu'un vaste collège, il convient de se tenir le plus possible à l'écart:

. . . Jean-Baptiste de La Salle . . . précise . . . que 'si les écoles se tiennent dans une salle qui donne sur la rue ou dans une cour commune, il faut avoir égard que les fenêtres ne descendent pas plus bas qu'à sept pieds de terre afin que les passants ne puissent pas avoir vue dans l'école'.⁷⁷

L'école est une geôle où l'enfant est constamment épié:

L'auteur de L'Escole paroissiale⁷⁸ va . . . jusqu'à prévoir dans l'architecture scolaire une "jalousie" au plancher de la chambre du maître s'il réside au-dessus de la classe d'où il puisse remarquer leurs actions hors le temps de la leçon; car c'est par là que l'on connaît les bonnes et mauvaises moeurs d'un chacun dans lequel cabinet ou chambre s'il se peut quelquefois glisser et demeurer en telle sorte que les écoliers ne le puissent savoir qu'il y peut être ce sera bien avisé pour les reconnaître encore mieux; et même de là il les pourra avertir et donner ordre aux immodesties'.⁷⁹

Le nombre d'élèves étant fort élevé, cent et plus; les maîtres ont recours à

⁷⁷Jean-Baptiste de La Salle, Conduite des écoles chrétiennes divisée en deux parties (Avignon, 1720), p. 218 (le manuscrit date de 1706), cité par Chartier, Compère et Julia dans L'Education en France du XVIIe au XVIIIe siècle, p. 119.

⁷⁸Il s'agit d'un ouvrage anonyme, L'Escole paroissiale ou la maniere de bien instruire les enfans dans les petites écoles par un prestre d'une paroisse de Paris (Paris, 1654).

⁷⁹Chartier, Compère et Julia, L'Education en France du XVIIe au XVIIIe siècle, p. 120.

. . . : la création d''officiers' de la classe. A ceux-ci sont assignés [sic] trois tâches: matérielles, pédagogiques, de surveillance . . . : reprenant l'idéal antique de la hiérarchie politique romaine mis en place par les Jésuites dans leurs collèges, . . . [la règle] spécifie les fonctions respectives de l'empereur, censeur, préteur, consul, prince des décurions, maîtres des prodécursions, sénateurs, décurions et prodécursions: . . . ⁸⁰

L'enseignement élémentaire copie donc, dans la mesure du possible, l'organisation des collèges des Jésuites.

Il y a peu à dire de l'enseignement des filles. Il y a séparation totale d'avec l'enseignement des garçons. La raison en est la méfiance à l'égard des femmes: on voit un gentilhomme s'exprimer ainsi:

Jamais Dom d'Avalos ne voulut permettre que les femmes se mêlassent de mon Education, à cause qu'elles impriment toujours quelque chose de leur foiblesse dans le coeur des Enfants, & qu'elles sont d'ordinaire inégales, & inconstantes dans leur conduite.⁸¹

L'enseignement des filles constitue un monde entièrement féminin, à l'exclusion des prêtres administrant les sacrements et des confesseurs; monde où la claustration est de rigueur, où "les études proprement dites se bornaient à fort peu de chose. On apprenait à lire, à écrire, à compter: presque

⁸⁰Ibid.

⁸¹Argonne, L'Education de M. de Moncade, p. 20.

rien au delà. La lecture des auteurs profanes était à peu près défendue, et la lecture, en général, était vue avec défiance: . . .".⁸² C'était le cas à Saint-Cyr, collège féminin créé par Mme de Maintenon en 1686, pour y accueillir deux cent cinquante jeunes filles de la noblesse pauvre. La claustration y était totale; les jeunes filles ne sortaient jamais et n'étaient autorisées à recevoir la visite de leurs parents que quatre fois par an et pour une demi-heure chaque fois.⁸³

L'enseignement dispensé aux filles à Port-Royal était à peu près le même:

Dans le plan d'éducation . . . , l'instruction, à vrai dire, ne tient qu'une petite place. Il s'agissait surtout de former des femmes pieuses, dociles au travail, riches de vertu plus que de science. Aussi l'Évangile, le catéchisme, l'explication des vertus chrétiennes, voilà, avec l'écriture et la lecture, le fond de l'enseignement . . .

En résumé, l'éducation des filles à Port-Royal n'est encore qu'une éducation monastique. Jacqueline Pascal a tracé le plan d'un couvent plutôt que d'une école.⁸⁴

⁸²Compayré, Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, p. 362.

⁸³voir à ce sujet *ibid.*, p. 359.

⁸⁴*ibid.*, pp. 287-88.

Cette méfiance à l'égard de l'instruction des femmes était générale. Molière, qui n'a que rarement parlé de l'éducation, a pourtant présenté ces idées par la bouche de Chrysale, dans Les Femmes savantes:

Il n'est pas bien honnête, et pour beaucoup de causes,
Qu'une femme étudie et sache tant de choses.
Former aux bonnes moeurs l'esprit de ses enfants,
Faire aller son ménage, avoir l'oeil sur ses gens,
Et régler la dépense avec économie,
Doit être son étude et sa philosophie.⁸⁵

Et Molière va jusqu'à souhaiter qu'une femme cache son savoir, de peur de paraître pédante:

Je consens qu'une femme ait des clartés de tout:
Mais je ne lui veux point la passion choquante
De se rendre savante afin d'être savante;
Et j'aime que souvent, aux questions qu'on fait,
Elle sache ignorer les choses qu'elle sait:
De son étude enfin je veux qu'elle se cache,
Et qu'elle ait du savoir sans vouloir qu'on le sache,
Sans citer les auteurs, sans dire de grands mots,
Et clouer de l'esprit à ses moindres propos.⁸⁶

Cette attitude vis-à-vis du savoir chez une femme correspond parfaitement à l'attitude de l'honnête homme envers l'étude et le savoir.

La seule note discordante, à propos de l'éducation des filles se trouve chez Fénelon:

⁸⁵Molière, Les Femmes savantes, II, vii, 571-76.

⁸⁶Ibid., I, iii, 218-26.

Si . . . un couvent est dans la ferveur et dans la régularité de son institut, une jeune fille de condition y croît dans une profonde ignorance du siècle. C'est sans doute une heureuse ignorance, si elle doit durer toujours. Mais, si cette fille sort de ce couvent, et passe à un certain âge dans la maison paternelle, où le monde aborde, rien n'est plus à craindre que cette surprise et que ce grand ébranlement d'une imagination vive. Une fille qui n'a été détachée du monde qu'à force de l'ignorer, et en qui la vertu n'a pas encore jeté de profondes racines, est bientôt tentée de croire qu'on lui a caché ce qu'il y a de plus merveilleux. Elle sort du couvent comme une personne qu'on auroit nourrie dans les ténèbres d'une profonde caverne, et qu'on feroit tout d'un coup passer au grand jour. Rien n'est plus éblouissant que ce passage imprévu, et que cet éclat auquel on n'a jamais été accoutumé.⁸⁷

Fénelon reproché⁷ donc à l'éducation cloîtrée des filles de ne pas les préparer au monde où elles doivent vivre. Il critique ainsi la coupure des établissements d'enseignement d'avec le monde. Mais Fénelon, auteur et pédagogue, utopiste avec son Télémaque, en même temps que praticien comme précepteur du duc de Bourgogne, occupe, nous le verrons plus loin, une place à part dans l'expression des préoccupations pédagogiques.

En somme, le système pédagogique dont les Jésuites furent les initiateurs, a traversé le XVII^e siècle sans être

⁸⁷Fénelon, Avis à une dame de qualité sur l'éducation de mademoiselle sa fille, in Education des filles, p. 143.

vraiment remis en cause dans ses principes. Ce système donne une forte impression d'immobilisme: il s'agit d'un monde où tout est figé, où le temps est suspendu. On peut, avec Georges Snyders, "insister sur ce que présente de calme et d'immuable et d'harmonieux, sans évolution ni problème en suspens, l'univers antique ainsi aménagé; . . .".⁸⁸ Cette immobilité dans un temps suspendu est sans doute le caractère essentiel de l'utopie. Le philosophe Raymond Ruyer parle du "caractère 'fixiste' des utopies".⁸⁹ Il y a comme "un plan humain pour interrompre l'histoire, pour sauter hors de l'histoire et parvenir à une perfection stable".⁹⁰

Le sociologue Georges Duveau est du même avis:

Dans les merveilleuses îles que l'utopiste a rêvées, les heures ont comme un caractère vide. Les aiguilles de l'horloge ne tournent plus au même rythme que dans les sociétés où nous nous mouvons. La suspension du temps, dans la cité d'utopie, est un des points qui doivent tout particulièrement retenir le sociologue.⁹¹

⁸⁸Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles, p. 82.

⁸⁹Ruyer, L'Utopie et les utopies, p. 70.

⁹⁰A. Döblin, Die literarische Situation, 1947, cité et traduit par Ruyer in L'Utopie et les utopies, p. 70.

⁹¹Georges Duveau, Sociologie de l'utopie et autres "essais", Bibliothèque de Sociologie Contemporaine (Paris: P.U.F., 1961), pp. 9-10.

L'utopie est un arrêt de l'histoire. Il s'agit à peu près toujours d'une société statique, arrivée à l'état de perfection, et qu'il n'est plus question de transformer, si ce n'est sur des détails infimes. La perfection atteinte, l'immobilisme s'impose, de peur d'ébranler ou d'amoindrir cette perfection.

On ne peut manquer de s'interroger sur les raisons qui ont amené les Jésuites à la conception et à la réalisation pratique d'un univers pédagogique aussi fortement marqué du sceau de l'utopie. Il faut d'abord se demander si les fondateurs des premiers collèges avaient l'esprit utopique. Nous emprunterons à Raymond Ruyer une définition, par ses composantes, de l'esprit utopique:

... il faut bien admettre cependant que l'esprit 'théorétique', [92] tout seul, ne saurait donner naissance à l'utopie. Il faut un croisement, d'une part avec l'esprit religieux, qui lui donne le sens du monde, et par suite la possibilité de déborder le monde réel, d'autre part, avec l'esprit esthétique qui le rend capable de créer une forme concrète, en même temps que de comprendre les schémas abstraits.

⁹²Pour Raymond Ruyer, "le théorétique, l'homme de la connaissance est nécessairement un intellectueliste. Il considère que la connaissance est l'acte spirituel par excellence. Le monde est pour lui un pur problème. Il vit en dehors du temps. Il est inactuel." (L'Utopie et les utopies, pp. 27-28).

Enfin, dans le cas particulier des utopies sociales et politiques, il faut un croisement de l'esprit théorique avec la volonté de puissance.⁹³

L'ordre des Jésuites, dans son ensemble, semble avoir possédé, depuis ses débuts, les traits qui composent l'esprit utopique. Le fondateur de l'ordre voulait grouper autour de lui des hommes d'action plutôt que des contemplatifs. Leur action, guidée par la réflexion, devait avoir une démarche plus intellectuelle que mystique. On note la préoccupation constante, non de se retirer du monde, à l'exemple de la plupart des ordres religieux, mais de connaître le monde, pour agir sur lui. Personne n'a su allier mieux que les Jésuites l'esprit religieux au sens du monde. Ils ont su déborder le monde réel pour créer des formes concrètes, les réductions par exemple. Enfin la volonté de puissance est sous-jacente à l'entreprise des Jésuites en lutte contre la Réforme partout dans le monde, non d'une manière théorique mais d'une manière concrète, par l'action sur ceux qui détiennent l'influence et le pouvoir ou plus exactement sur ceux qui seront appelés à les détenir après être sortis des collèges. On constate donc qu'il y a coïncidence presque parfaite entre l'esprit des Jésuites et l'esprit utopique défini par Raymond Ruyer.

⁹³Ruyer, L'Utopie et les utopies, p. 37.

Nous avons déjà vu pourquoi l'esprit utopique des Jésuites s'est exercé dans le domaine de l'éducation, non pas en vertu d'un plan préétabli, mais en raison des circonstances. De plus, il convient de remarquer que cet esprit permettait de répondre avec une efficacité remarquable aux exigences de la situation. Les Jésuites, au départ, se trouvaient dans une situation ambiguë: pour faire pièce aux Réformés, très favorables à l'enseignement, les Jésuites devaient construire en s'appuyant sur une chose qu'ils jugeaient très dangereuse: l'instruction, à laquelle ils étaient opposés, nous l'avons vu.

Les Jésuites étaient menacés d'un autre côté: Pierre Mesnard a montré⁹⁴ comment la crainte du rationalisme athée de l'école de Padoue a mené les Jésuites à s'en tenir, en philosophie, à l'aristotélisme thomiste, ce qui abaissa assez vite le niveau des professeurs de philosophie et souligna les tendances anti-intellectualistes de la Contre-Réforme.

On sent un jeu complexe de tensions sous la belle ordonnance de l'enseignement des Jésuites. Parmi leur clientèle, deux grandes tendances se manifestaient: d'une part, la

⁹⁴voir Mesnard, "La Pédagogie des Jésuites", pp. 82-83.

noblesse, attachée à ses privilèges aristocratiques, souhaitait le maintien du statu quo dans la société et n'aurait sans doute pas accepté un enseignement de caractère utilitaire; d'autre part, la bourgeoisie voyait dans l'instruction, l'outil privilégié d'ascension sociale, de remise en cause de la hiérarchie sociale. Mais ces tendances, parfaitement contraires entre elles, n'allaient, ni l'une ni l'autre, dans le sens que souhaitaient les Jésuites qui voyaient avant tout dans l'école un moyen d'asseoir l'influence de l'Eglise. A ce faisceau de menaces et de contradictions s'ajoutait la méfiance envers l'enfant qui doit être mis à l'abri des tentations du monde. Il fallait donc quitter cette société pleine de menaces venues de toutes les directions, pleine d'exigences contradictoires, où tout faisait obstacle au but que les Jésuites voulaient atteindre, l'avancement de la cause de l'Eglise. La seule solution de ce difficile problème était de créer un monde nouveau, artificiel peut-être, mais efficace, en se plaçant hors de la société, hors même de sa langue pour rendre radicale la séparation, hors du temps, enfin hors de la religion que l'on voulait défendre. Comme le dit Georges Snyders:

. . . c'est précisément parce que la vie courante se déroule en français que le collège se donne comme tâche de vivre en latin. Le monde scolaire est un autre monde. La clôture qui sépare l'internat du monde vulgaire, le latin la double d'une barrière

spirituelle qui sépare de la langue et donc de la pensée usuelles — et c'est pourquoi il constitue, en lui-même, l'essentiel de l'éducation. Non pas absurdité, mais idée directrice d'une pédagogie qui veut former l'enfant en déployant autour de lui la protection et la pureté d'un univers fondamentalement différent du monde quotidien — . . . ⁹⁵

On ne saurait exagérer l'importance de l'influence de ce monde utopique des collèges sur la société du temps. Il ne nous appartient pas d'en étudier tous les aspects, notre propos étant d'apercevoir les liens unissant la pédagogie que nous venons de voir à la littérature française du XVII^e siècle.

A l'exception de Pascal et, peut-être, de quelques femmes, Mme de Sévigné et Mme de La Fayette entre autres, qui n'ont subi l'influence des collèges qu'à travers le milieu littéraire où s'est développé leur talent, on peut dire que tous les écrivains de cette époque ont été formés dans un monde pédagogique structuré selon des aspirations utopiques; il serait à peine exagéré de dire qu'ils ont passé leur jeunesse en utopie. Et ainsi toute la littérature en a été marquée d'une manière aussi profonde qu'inconsciente.

⁹⁵ Snyders, La Pédagogie en France aux XVII^e et XVIII^e siècles, p. 68.

Le XVIIe siècle tout entier est entraîné par un mouvement vers l'ordre et la discipline, dans le domaine politique d'abord, malgré les sursauts de désordre pendant les minorités royales, dans le domaine littéraire aussi: l'exubérance baroque fut vite remise au pas et jamais on ne vit autant de législateurs de la République des Lettres. Le modèle utopique des collèges ne fut trahi que sur un point, mais un point essentiel: l'usage littéraire du français. Mais encore fallait-il donner au français les mêmes qualités qu'au latin, d'où la préoccupation de fixer le français, de lui donner des règles précises, rigides souvent quoique subtiles, afin d'assurer sa stabilité. Aujourd'hui encore le français littéraire n'est que mal dégagé du code rigoureux élaboré au XVIIe siècle.

Le besoin qu'a l'utopie de tout codifier se retrouve donc dans la langue (que l'on songe au but fixé à l'Académie française, organe législatif avant tout), mais aussi dans les règles qui enserrant les genres littéraires: aucune autre époque ne fut aussi soucieuse de codifier la littérature.

La littérature française du XVIIe siècle respecte les pouvoirs établis comme si elle se trouvait en utopie. On n'y trouve à peu près pas de préoccupations sociales (on cite toujours, faute d'un autre exemple, la compassion, pour les

paysans, de La Bruyère,⁹⁶ écrivant vers la fin du siècle). On accepte l'ordre établi comme étant naturel, inévitable, immuable. A ce respect de l'ordre social, par l'acceptation de la subordination de l'individu à la société, s'ajoute le respect de l'ordre politique: la royauté assure l'ordre et la stabilité qui sont les biens suprêmes que l'on pourrait perdre si on laissait se développer l'esprit critique. La religion elle-même n'apparaît guère en littérature, si l'on excepte Pascal (mais il ne fut jamais élève des collèges) et Bossuet (mais il ne destinait pas à la publication ses oeuvres d'éloquence sacrée).

Un profond respect de l'ordre établi est un trait essentiel de l'honnête homme: l'honnête homme est celui qui sait non seulement accepter l'ordre existant, mais encore s'en accommoder, y évoluer avec aisance. "Le vrai honnête homme est celui qui ne se pique de rien".⁹⁷ Il est bien des manières d'entendre cette maxime de La Rochefoucauld. Ne pourrait-on y

⁹⁶ Voir La Bruyère, Les Caractères ou les moeurs de ce siècle, in Oeuvres complètes, Texte établi et annoté par Julien Benda, Bibliothèque de la Pléiade, N° 23 (Paris: Gallimard, 1951), N° 128, p. 333.

⁹⁷ La Rochefoucauld, Maximes, Edition de J. Truchet, Collection des Classiques Garnier (Paris: Garnier, 1967), Maxime 203, p. 51.

ajouter que l'honnête homme évite de s'irriter devant un état de choses qu'il est "impensable" de critiquer.

L'absence de l'idée de progrès accompagne l'acceptation de l'ordre existant que l'on doit considérer comme le meilleur possible. Dans le domaine littéraire, la crainte des innovations fait regarder l'imitation des Anciens comme une chose naturelle: ce n'est qu'à la fin du siècle qu'on osera mettre en doute la supériorité des Anciens: la querelle des Anciens et des Modernes se ramène à refuser ou admettre la possibilité d'une évolution. C'est pourquoi le XVIIe siècle n'a vu naître aucune grande oeuvre d'histoire littéraire: les critiques du temps n'envisageaient pas qu'il puisse y avoir un devenir pour la littérature.

On en vient donc à une littérature où, à l'exception peut-être de la comédie, on ne parle pas de la société; à une littérature où on ne parle pas non plus de soi. On ne peut parler que de l'homme en général, c'est-à-dire d'une abstraction: l'homme suspendu hors du temps, hors de tout contexte précis dans l'ordre politique et social comme dans l'ordre religieux.

C'est pourquoi la littérature du XVIIe siècle est une littérature qui garde le silence sur bien des points, et

l'on voit mieux ainsi la raison et la portée du silence pédagogique dont il était question au premier chapitre. La littérature du XVIIe siècle dans son ensemble est acceptation de ce qui est présent, refus de ce qui pourrait être, alors que les littératures du siècle précédent et des siècles suivants contestent et même parfois refusent ce qui est, souhaitent des changements qui peuvent s'étendre à tous les domaines. Les écrivains du XVIIe siècle avaient bien retenu la leçon de l'utopie qui craint le changement et y oppose inertie et silence.

CHAPITRE III

LES VOYAGES IMAGINAIRES ET LES UTOPIES

Les utopies sont, pour l'art social proprement dit, ce que les types géométriques, mécaniques, etc., sont envers les arts correspondants. Reconnus indispensables dans la moindre construction, comment les éviterait-on à l'égard des plus difficiles.

--Auguste Comte

Le silence sur la pédagogie, observé par les plus grands écrivains du XVIIIe siècle, est le signe révélateur "d'un consensus universel sur les valeurs dominantes et les institutions établies".¹ Mais ce consensus est-il vraiment universel? N'est-il pas limité à une "majorité silencieuse" (silencieuse dans ce domaine seulement), nourrie en utopie et respectueuse de l'ordre établi qu'on est convenu de juger parfait?

¹Voir supra, chapitre II, p. 82.

La contestation doit être cherchée du côté de ceux qui ont choisi de combattre l'utopie par l'utopie, chez ceux qui ont décrit des mondes imaginaires. Ils se trouvaient devant la redoutable tâche d'élaborer l'utopie au sein d'une société qui se voulait figée à la manière utopienne. L'immobilisme social et politique ayant partie liée avec l'éducation, il fallait contester avant tout cette éducation, marquée au coin de l'utopie quoique vassale de la religion.

L'utopie était sans doute un moyen nécessaire pour remettre en mouvement la société du XVIIe siècle bloquée dans son évolution. Mais l'utopiste se trouvait dans une situation inconfortable parce qu'il était très difficile de présenter un monde parfait imaginaire, à un monde réel qui se déclare parfait, parce qu'il lui était impossible de séparer, dans sa visée, religion, société, organisation politique et système d'éducation.

Prise entre des obstacles théoriques et des dangers réels, l'utopie a mis longtemps à s'affirmer, au cours du XVIIe siècle, et ses débuts prirent le plus souvent la forme du voyage imaginaire.

Les pays imaginaires ont une longue histoire avant le XVIIe siècle.² Comme l'Antiquité avait cru au Jardin des Hespérides ou à l'Atlantide de Platon, le Moyen Age croyait qu'il existait quelque part des Iles Fortunées, que le Paradis terrestre restait à découvrir. Joinville, par exemple, écrit à propos du Nil: "Il nous couvient premièrement parler dou flum qui vient par Egypte et de Paradis terrestre; . . ." ³ et précise que le Paradis reste inaccessible:

Et raportaient que il [les envoyés du sultan de Babylone] avoient cherchié le flum, et que il estoient venu à un grant tertre de roches tailliées, là où nulz n'avoit pouvoir de monter. De ce tertre cheoit li fluns; et leur sembloit que il yeust grant foison d'arbres en la montaigne en haut; . . . ⁴

Le Moyen Age distinguait mal les pays imaginaires des régions lointaines et mal connues, auréolées de merveilleux, à côté des relations de voyages assez véridiques comme celles de Plan Carpin ou de Marco Polo, à côté des récits de pèlerinages

²Voir René Thévenin, Les Pays légendaires devant la science, Collection Que Sais-Je?, N° 226, 3e édition (Paris: P.U.F., 1961).

³Joinville, Histoire de saint Louis, in Historiens et chroniqueurs du Moyen Age, édition établie et annotée par Albert Pauphilet et Edmond Pognon, Bibliothèque de la Pléiade, N° 48 (Paris: Gallimard, 1963), p. 241.

⁴Ibid., p. 242.



ou de croisades qui mêlent le merveilleux au réel, on trouve, par exemple, des récits légendaires à propos du royaume du Prêtre Jean qui serait l'Ethiopie actuelle. Ces connaissances géographiques, imaginaires ou réelles, étaient regroupées dans des "cosmographies" comme l'Imago Mundi d'Honorius d'Autun (fin du XI^e siècle et début du XII^e siècle), traduite en 1248 par le Lorrain Gossuin de Metz⁵ dont l'Image du Monde offre des descriptions hautement fantaisistes de régions remplies de merveilles.

Les grandes découvertes géographiques des XV^e et XVI^e siècles permirent de cerner d'un peu plus près la réalité que l'on commençait à mieux connaître. Les récits de voyages devinrent à la fois plus précis et plus véridiques, tout en restant mal dégagés de la légende. Leur nombre se multiplia: Geoffroy Atkinson, dans son répertoire bibliographique en énumère 524 (565 si l'on tient compte du supplément)⁶ pour la

⁵Voir Robert Bessuat, Le Moyen Age, in Histoire de la littérature française, sous la direction de J. Calvet (Paris: Del Duca, 1962), p. 191.

⁶Geoffroy Atkinson, La Littérature géographique de la Renaissance, répertoire bibliographique (New York: Burt Franklin, 1968) et Supplément au répertoire bibliographique se rapportant à la littérature géographique française de la Renaissance (New York: Burt Franklin, 1968).

période allant de 1480 à 1610. Au début du XVII^e siècle, non seulement on continue à écrire des relations de voyages comme celles de François Pyrard,⁷ de Samuel de Champlain,⁸ du Père Pierre Biard,⁹ de Jean Mocquet,¹⁰ mais on commence à en faire des anthologies comme le Thresor d'histoires admirables et mémorables de nostre temps, de Simon Goulart.¹¹ On s'intéresse, dans certains romans, aux personnages du marin et du voyageur. Ainsi le Polexandre de Gomberville est un marin: amoureux d'Alcidiane dont tous les princes de la terre sont

⁷François Pyrard, Discours du voyage des François aux Indes Orientales, ensemble des divers accidents, aventures et dangers de l'auteur en plusieurs royaumes des Indes, et du séjour qu'il y a fait par dix ans (Paris: D. Le Clerc, 1611).

⁸Samuel de Champlain, Les Voyages du Sieur de Champlain, Xaintongois (Paris: J. Berjon, 1613).

⁹Le Père Pierre Biard, S.J., Relation de la Nouvelle France, de ses terres, naturel du pais et de ses habitans; item du voyage des Pères Jésuites ausdictes contrées, et de ce qu'ils y ont fait jusques à leur prise par les Anglois (Lyon: L. Muguet, 1616).

¹⁰Jean Mocquet, Voyages en Afrique, Asie, Indes Orientales et Occidentales, faits par Jean Mocquet (Paris: J. de Heuqueville, 1617).

¹¹Simon Goulart, Thresor d'histoires admirables et mémorables de nostre temps, recueillies de plusieurs auteurs, memoires, & avis de divers endroits, mises en lumiere par Simon Goulart Senlisien (Cologne: P. Marceau, 1610).

eux aussi amoureux, Polexandre parcourt le monde pour châtier l'audace de ses rivaux: au cours de ses voyages, il lui arrive de nombreuses aventures dont plusieurs naufrages sur des rivages peu ou mal connus.¹²

On voit aussi se développer dans les collèges, un certain intérêt pour la géographie. Cette étude est liée au développement des missions, mais bien entendu on utilise des oeuvres de l'Antiquité classique comme support de l'enseignement de la géographie:

L'attention du géographe s'arrêtera de préférence aux commentaires sur le De Caelo et les Meteorologica d'Aristote, leur teneur géographique étant plus riche. Lecture d'autant plus intéressante qu'ils se présentent comme une exégèse plutôt idéologique et tiennent parfois plus du cours que du commentaire.

De ces commentaires, les plus fameux sont ceux que publièrent les professeurs de l'Université jésuite de Coïmbre, les Commentarii Conimbrincensis societatis Jesu In Quatuor libros de Caelo, et In libros Meteorum (1592) (In. lib. De Caelo, Coïmbre, 1592; Lyon, 1594, 1598, 1608. Sept autres impressions ou éditions à l'étranger. Nous citons d'après la 5e édition pour l'Allemagne. Cologne, L. Zetzner, 1603) connus et cités sous le nom de Conimbricenses ou Conimbres. Composés sur l'ordre du P. Général, F. de Borgia, afin que chaque maître ne rédige pas "des inventions sorties de sa tête" (P. Suau, Saint François de Borgia, t. II, p. 122 (Tournai, Osterman, 1905, 2 vol., in-8°.), ils furent suivis partout au

¹²Marin Le Roy de Gomberville, L'Exil de Polexandre, 1ère partie (Paris: T. du Bray, 1629).

moins comme guides. A Paris notamment, le P. Laurent Maggio les prescrivit en 1587, accordant toutefois l'autorisation d'user concurremment d'un autre interprète (Mon. paed. S.J., p. 728 — Prat, Maldonat à l'Université de Paris, p. 526.) On s'en servait même ailleurs que chez les Jésuites, au collège de Vienne (Isère), par exemple (Cl. Faure, Recherches sur l'histoire du collège de Vienne en Dauphiné, 1933, pp. 99, 101, 370).¹³

Le résultat de cet intérêt croissant pour les pays exotiques fut la prise de conscience du fait qu'il existe d'autres sociétés, différentes, dans leurs modèles, des sociétés de l'Europe occidentale. Les récits des voyageurs montraient souvent des peuples qui selon l'expression d'Henri Busson "pratiquaient la justice sans le Justificateur".¹⁴ Aux modèles, venus de l'Antiquité, d'hommes vertueux quoique ignorant le Christ et dépourvus de la grâce, il fallait maintenant ajouter des modèles, lointains dans l'espace mais contemporains, de "bons sauvages". Mais si l'on pouvait, lorsqu'on étudiait l'Antiquité, séparer artificiellement certains individus de la société où ils avaient vécu, il n'était pas possible d'ignorer les sociétés exotiques, souvent complexes (la société chinoise par exemple), qui fonctionnaient d'une

¹³François de Dainville, S.J., La Géographie des humanistes (Paris: Beauchesne, 1940), pp. 25-26.

¹⁴Busson, La Pensée religieuse française de Charron à Pascal, p. 411.

manière tout aussi satisfaisante que les sociétés chrétiennes de l'Europe occidentale. Ainsi était réintroduit un élément de comparaison entre sociétés malgré les grands efforts faits, nous l'avons vu, pour que la société chrétienne échappe à tout examen critique. De cette inévitable comparaison entre sociétés diverses, il était normal de passer à la notion d'un modèle idéal de société: puisqu'il était absolument évident que divers types de société existaient réellement, il était légitime de se demander quel était le meilleur, relativement d'abord, dans l'absolu ensuite, c'est-à-dire dans le domaine de l'imaginaire, de l'utopique. L'immobilisme imposé par l'éducation fait partie des idées reçues ayant cours au dix-septième siècle et il semble alors impossible de modifier l'organisation sociale réelle comme on osera le souhaiter au dix-huitième siècle. Au dix-septième siècle on se contente donc d'imaginer une société autre, idéale, où l'on souhaiterait se réfugier.

Le recours à l'utopie, au dix-septième siècle, se place à la convergence de l'évolution du roman d'une part, d'une conception statique du bonheur d'autre part. Au milieu du siècle, on est las des romans héroïques et galants de l'époque baroque. Le roman nouveau a tendance à perdre le

nom de "roman" pour ceux d'"histoire", de "nouvelle", de "mémoires", de "lettres".¹⁵

En même temps que les auteurs de romans s'efforcent de se rapprocher de la vraisemblance sinon du vrai, un déplacement s'opère dans les valeurs morales. Comme l'a montré Paul Bénichou dans Morales du grand siècle,¹⁶ au héros féodal succède le courtisan puis l'honnête homme. On assiste, selon le titre d'un chapitre de Morales du grand siècle, à "la démolition du héros". Le héros devant être remplacé, une des solutions logiques consiste à mettre la société au centre de l'oeuvre. De plus, cette évolution du roman est orientée vers l'utopie par une conception statique du bonheur: un juste équilibre entre la nature et la société. Equilibre précaire du fait de la nature divisée de l'homme; équilibre qui risque de se rompre au moindre souffle, au moindre regard appuyé peut-être. Pour parler d'une modification de cet équilibre, il faut baisser le ton et surtout prendre ses distances, au

¹⁵Voir par exemple Du Plaisir, Sentimens sur les lettres et sur l'histoire, avec des scrupules sur le stile (Paris: C. Blageart, 1683).

¹⁶Paul Bénichou, Morales du grand siècle, Collection Idées, N° 143 (Paris: Gallimard, 1967), voir en particulier "Réflexions sur l'humanisme classique", pp. 364-79.

sens propre dans l'espace géographique, au sens figuré dans l'imaginaire. Mais si on aboutit à un autre équilibre, ce nouvel équilibre n'en est pas moins figé, afin de concilier le réel et l'imaginaire.

Le dix-huitième siècle voulant réaliser la fusion (plutôt que l'équilibre) de la nature et de la société, verra le bonheur comme le résultat d'un mouvement d'amélioration. Le dix-septième siècle pense trouver le bonheur dans l'immobilité et la stabilité du monde. Entre ces deux conceptions du bonheur, il y a place pour un schéma intermédiaire, le bonheur n'étant plus dans le réel, que l'on juge impossible à mettre en mouvement, pas encore dans un mouvement effectif vers le mieux, mais bien plutôt dans une autre immobilité qui a été précédée d'un mouvement, le tout rejeté dans l'imaginaire: c'est l'utopie qui, presque toujours, parle d'un législateur du passé qui a amené la société à un état de perfection qu'il est impossible de surpasser. Ainsi l'idée de progrès social, que l'on ne peut refuser plus longtemps sur le plan théorique, que l'on n'ose encore accepter sur le plan pratique, est rejetée dans l'imaginaire, dans le passé ou dans le lointain, en tout cas dans un monde autre que celui où l'on vit.

Si l'on en croit Frédéric Lachèvre,¹⁷ l'utopie a fait son apparition en 1616 dans la littérature française.¹⁸ Cette affirmation peut être contestée si l'on songe au poème de Ronsard "Les Isles fortunées"¹⁹ où l'on peut voir au moins une ébauche d'utopie, avec la recherche d'un ailleurs,

Parton, Muret, allons chercher ailleurs
 Un ciel meilleur, et autres champs meilleurs;

 Fuyon, fuyon quelque part où nos piez
 Ou nos bateaux dextrement desliez
 Nous conduiront; . . .²⁰

d'une île lointaine,

Pousson la nef à ce bord bien-heureux,
 Au port heureux des Isles bien-heurées,
 Que l'Océan de ses eaux azurées,
 Loin de l'Europe, et loin de ses combas,
 Pour nostre bande emmure de ses bras.²¹

¹⁷Lachèvre, La Première Utopie française — Le Royaume d'Antanqil.

¹⁸Moncy, Histoire du grand et admirable royaume d'Antanqil. Incoqueu jusques à present à tous historiens & cosmographes . . . Avec la description d'icelui, & de sa police nompareille, tant civile que militaire. De l'instruction de la jeunesse. Et de la religion.

¹⁹Ronsard, "Les Isles fortunées" in Oeuvres complètes, texte établi et annoté par Gustave Cohen, Bibliothèque de la Pléiade, N° 43 et N° 46, 2 vol. (Paris: Gallimard, 1950), vol. II, pp. 409-14.

²⁰Ibid., p. 410.

²¹Ibid., p. 411.

où la nature est paradisiaque,

Là, sans mentir, les arbres se jaunissent
D'autant de fruits que leurs boutons fleurissent,²²

Tousjours de laict, gazouillent les fontaines.²³

où la mort n'existe plus,

Là les enfans n'enterrent point leurs peres,
Et là les soeurs ne lamentent leurs freres;
Et l'espousé ne s'adolore pas
De voir mourir sa femme entre ses bras;
Car leurs beaux ans entre-cassez n'arrivent
A la vieillesse, ains d'âge en âge vivent,
Par la bonté de la terre et des Cieux,²⁴
Jeunes et sains, comme vivent les Dieux.

où la propriété privée a été abolie,

Là comme icy l'avarice n'a pas
Borné les champs, . . .²⁵

où il n'existe pas de gouvernement tyrannique ni de justice
dépravée,

Là la justice avec l'or depravée,
Ny la loy triste en airain engravée,
Ny les Senats, ny les peuples meschans,
N'ont point troublé le repos de ces champs;²⁶

²²Ibid.

²³Ibid.

²⁴Ibid., p. 412.

²⁵Ibid., p. 411.

²⁶Ibid., p. 412.

où règne la paix perpétuelle,

Le vent poussé dans les trompettes tortes
 Ne bruit point là, ny les fieres cohortes
 D'hommes armez horriblement ne font
 Leurs morions craquer dessus le front.²⁷

où la civilisation est totalement différente de la civilisation occidentale,

Telles, Muret, telles terres divines,

 Toy, toy, Muret, appellent à leurs bors,
 Aux bords heureux des isles plantureuses,
 Aux bords divins des isles bien-heureuses,
 Que Jupiter reserva pour les siens,
 Lors qu'il changea des siecles anciens
 L'or en argent, et l'argent en la rouille
 D'un fer meurtrier qui de son meurtre souille
 La pauvre Europe!²⁸

A cette utopie de Ronsard ne manque même pas le sage vieillard
 qui guide les nouveaux venus:

Là, venerable en une robe blanche,
 Et couronné la teste d'une branche
 Ou de laurier, ou d'olivier retors,
 Guidant nos pas maintenant sur les bors
 Du flot salé, maintenant aux valées,
 Et maintenant pres des eaux reculées,
 Ou sous les frais d'un vieux chesne branchu,
 Ou sous l'abry de quelque antre fourchu,
 Divin Muret, tu nous liras Catulle,
 Liras Ovide, et Properce, et Tibulle, . . .²⁹

²⁷Ibid.

²⁸Ibid., pp. 413-14.

²⁹Ibid., p. 412.

Le mot "utopie" était connu avant Ronsard, puisqu'il apparaît en 1532 sous la plume de Rabelais, Badebec, épouse de Gargantua et mère de Pantagruel étant "fille du roy des Amaurotes en Utopie".³⁰ On a dit parfois que l'abbaye de Thélème est une utopie, mais il semble plus justifié d'y voir le contraire presque parfait de l'utopie telle que définie par Dahrendorf:³¹ Rabelais, épris de liberté, refuse précisément les contraintes qui sont l'âme de l'utopie: immobilité, uniformité, stabilité, rigidité de la règle, moyens coercitifs, isolement et clôture. L'abbaye de Thélème est trop connue pour qu'il soit nécessaire de s'attarder à relever tous les traits qui en font ce qu'on pourrait appeler une "anti-utopie" (qu'il ne faut pas confondre avec la contre-utopie ou utopie pessimiste³²).

On peut aussi voir une ouverture sur l'utopie dans le chapitre "Des Cannibales" des Essais de Montaigne,³³ qui

³⁰Rabelais, Oeuvres complètes, Introduction, notes, bibliographie et relevé de variantes par Pierre Jourda, Collection Classiques Garnier, 2 tomes (Paris: Garnier, 1962), t. I, p. 228.

³¹Voir supra, chapitre II, pp. 98-104.

³²Voir supra, chapitre II, p. 104, note 69.

³³Montaigne, Essais, Tome I, Livre I, chapitre XXI, pp. 230-45.

affirme la relativité des civilisations et constate que la plupart des hommes refusent aveuglément toute remise en cause de la religion établie, du système politique en vigueur, et des usages admis. Par contre, le sage est prêt à admettre que d'autres systèmes sociaux sont certainement possibles et peuvent être préférables:

. . . chacun appelle barbarie ce qui n'est pas de son usage; comme de vray, il semble que nous n'avons autre mire [point de mire] de la vérité et de la raison que l'exemple et idée des opinions et usances du pays où nous sommes. Là est toujours la parfaite religion, la parfaite police, perfect et accompli usage de toutes choses.³⁴

Et Montaigne qui a entendu des récits de voyage au Brésil:

J'ay eu long temps avec moy un homme qui avoit demeuré dix ou douze ans en cet autre monde qui a esté decouvert en nostre siecle, en l'endroit où Vilegaignon print terre, qu'il surnomma la France Antartique.³⁵

décrit une société primitive où règne la simplicité:

C'est une nation, . . . , en laquelle il n'y a aucune espece de trafique; nul cognoissance de lettres; nulle science de nombres; nul nom de magistrat, ny de superiorité politique; nul usage de service, de richesse ou de pauvreté; nuls contrats; nulles successions; nuls partages; nulles occupations qu'oy-sives; nul respect de parenté que commun; nuls vestemens; nulle agriculture; nul metal; nul usage de vin ou de bled. Les paroles mesmes qui signifient

³⁴Ibid., p. 234.

³⁵Ibid., p. 231.

la mensonge, la trahison, la dissimulation, l'avarice, l'envie, la ³⁶detraction [la médisance], le pardon, inouïes.

Cette société sans propriété privée, sans servitude, sans organisation sociale élaborée, présente un caractère utopique très net, caractère confirmé par la fraternité qui y règne:

Ils s'entr'appellent généralement, ceux de même âge, frères; enfans, ceux qui sont au dessous; et les vieillards sont pères à tous les autres. Ceux-cy laissent à leurs héritiers en commun cette pleine possession de biens par indivis, sans autre titre que celui tout pur que nature donne à ses créatures, . . .³⁷

Cette fraternité permet et exige une vie en commun dans de vastes maisons: "Leurs bastimens sont fort longs, et capables de [contenir] deux ou trois cents âmes, . . ."³⁸ Il est vrai que cette société idéale dispose de ressources matérielles suffisantes dans un climat favorable: "Ils ont grande abondance de poisson et de chairs . . . , et les mangent sans autre artifice que de les cuire."³⁹ ". . . , ils vivent en une contrée de

³⁶Ibid., pp. 235-36.

³⁷Ibid., p. 240.

³⁸Ibid., p. 236.

³⁹Ibid.

païs très-plaisante et bien tempérée; de façon qu'à ce que m'ont dit mes tesmoins, il est rare d'y voir un homme malade; . . .".⁴⁰ Mais l'abondance s'accompagne de la sagesse de ne rien désirer de superflu:

. . . ils jouissent encore de cette uberté [abondance] naturelle qui les fournit sans travail et sans peine de toutes choses nécessaires, en telle abondance qu'ils n'ont que faire d'agrandir leurs limites. Ils sont encore en cet heureux point, de ne désirer qu'autant que leurs necessitez naturelles leur ordonnent; tout ce qui est au delà est superflu pour eux.⁴¹

Certes, Montaigne reproche à ces primitifs de rôtir et manger la chair de leurs ennemis, mais il constate que les guerres de religion dont il a été le témoin, ont mené à de semblables excès, non entre des ennemis, mais "entre des voisins et concitoyens".⁴²

Ce chapitre des Essais ne contient qu'une ébauche d'utopie. Montaigne n'a pas cherché à faire le tableau de la société idéale, selon lui; il s'est contenté d'affirmer que d'autres sociétés pouvaient se comparer valablement à celle où il vivait.

⁴⁰Ibid.

⁴¹Ibid., p. 240.

⁴²Ibid., p. 239.

L'intérêt pour l'utopie, au dix-septième siècle, est attesté par les traductions en français d'utopies en d'autres langues. Après l'Utopie de Thomas More, traduite⁴³ dès 1550, d'autres utopies sont traduites en français, celle de Nonnus⁴⁴ en 1625, celle de Godwin⁴⁵ en 1648, enfin celle de Bacon⁴⁶ en 1702. La traduction de La Nouvelle Atlantide de Bacon, par Raguet, est suivie d'une partie originale où il est question surtout des différentes académies existant en France: Académie Française, Académie des Sciences, etc... S'il n'est pas question directement de pédagogie dans cette continuation, on y trouve des marques d'intérêt pour l'organisation des Académies, pour ce qu'on appellerait aujourd'hui la recherche.

⁴³Thomas More, La Description de l'isle d'Utopie, où est comprins le miroer des républicques du monde . . . rédigé . . . par Thomas Morus . . . avec l'épistre liminaire composée par M. Budé, [Traduit par Jean Leblond] (Paris: C. L'Angelier, 1550).

⁴⁴Nonnus, Les Dionysiaques, ou les voyages, amours & conquêtes de Bacchus aux Indes, traduites [du grec] en français par Boitet (Paris, 1625).

⁴⁵Francis Godwin, L'Homme dans la lune, ou le voyage chimérique fait au monde de la lune nouvellement découvert, par Dominique Gonzales, Mis en nostre langue par J.B.D. [Jean Baudouin] (Paris, 1648).

⁴⁶Francis Bacon, La Nouvelle Atlantide . . . continuée avec des réflexions, traduction par l'Abbé Gilles-Bernard Raguet (Paris: Jean Musier, 1702).

L'utopie est donc un genre littéraire qui sans être totalement inconnu, ne s'est pas vraiment manifesté dans la littérature française avant le dix-septième siècle. Si l'on excepte Le Royaume d'Antanquil⁴⁷ de Jean de Moncy, de 1616, qui est incontestablement une utopie,⁴⁸ on ne trouve, au cours de la première moitié de ce siècle, et même un peu au-delà, que des oeuvres qui ne méritent qu'à demi d'être appelées "utopies" ou "voyages imaginaires". C'est d'abord, en 1611, La Monarchie aristodémocratique, de Turquet de Mayerne⁴⁹ qui est une tentative de création d'une science politique. L'auteur a

. . . la volonté à [s']enquérir et apprendre, si la Faculté de régir et conduire les peuples associez en corps d'Etat . . . n'a pas certains fondements immuables et une fin déterminée comme les autres belles sciences . . . Dieu qui est auteur de ces sociétés humaines que nous appelons Etats, Citez ou Polices, a mis en nature, qui nous environne, dans laquelle nous sommes enclos et pource nous est familière, amplex moyens et évidents exemples de tout bon régime et gouvernement; et y fait clairement reluyre les droits des légitimes commandements et de la due obéissance, d'où ils peuvent estre pris et imitez sans difficulté; d'autant qu'elle produit sans cesse et à notre vue ses effets

⁴⁷Voir supra, p. 136.

⁴⁸Voir infra, pp. 153 et 154.

⁴⁹Turquet de Mayerne, La Monarchie aristodémocratique, ou le gouvernement composé et meslé des trois formes de légitimes républiques, aux Estats généraux des provinces confédérées des Pays-Bas, par Loys de Mayerne Turquet. . .

raisonnables et bien compassés . . . , L'on arrive à la vérité surtout en lisant dans ce grand livre non écrit ny imprimé qui s'appelle le Train du Monde. . . 50

Turquet de Mayerne postule l'existence de lois naturelles dans le domaine politique, lois que l'observation doit permettre de découvrir, de formuler et de prendre pour guides. A la hiérarchie sociale fondée sur la naissance, il recommande de substituer une hiérarchie en accord avec la fortune, les talents et les fonctions: "Les races ne sont ny sources ny fondement de la noblesse".⁵¹ La société serait répartie en cinq classes, la première comprenant les "agripossesseurs" ou propriétaires terriens, classe "fondée tellement sur les richesses, qu'elle ne lairroit [pourrait manquer] d'estre ornee de science & d'industrie, autant & possible plus qu'aucune des autres, ou seroyent rangez les non riches".⁵² La seconde serait la "classe des gens de lettres":⁵³ "La seconde comprendroit donc les hommes de lettres graduez en toutes facultez, lesquels par long estude & intelligence exquise des sciences,

⁵⁰Ibid., "Epître dédicatoire aux Etats généraux des provinces confédérées des Pays-Bas", non paginée.

⁵¹Ibid., p. 258.

⁵²Ibid., p. 100.

⁵³Ibid.

peuvent cognoistre les vertus de pres, & y instruire à dresser & renger les autres".⁵⁴ Les "gens d'affaires & de negoces"⁵⁵ formeraient la troisième classe:

En la troisième seroyent colloquez autres gens honorables, non despourves [sic] de moyens; lesquels comme nâis aux affaires, s'adonnent nonobstant qu'ils puissent estre nombrez entre les bien-aisez aux honnestes exercices, non seulement pour s'occuper, mais pour en tirer profit. De ce nombre & qualité sont les honnestes bourgeois, les personnes qui se dedient par certaine disposition, institution, & nourriture aux maniemens politiques, & de la Justice & des Finances; Les Marchands faisans train en gros, ou qui entretiennent grandes manufactures: En somme personnages lesquels outre l'experience & cognoissance solide & ferme des affaires du monde, & des contrees estrangeres, qui les rendent prudents & pourvus de bon conseil, pour le bien commun, donnent encores grands soulagemens & commoditez de fait au peuple, par leurs traffiques, industries & negoces.⁵⁶

Ensuite viendrait la "classe des artisans":⁵⁷

La quatrième seroit des Artisans de diverses manieres, dont l'utilité ne peut estre assez prisee, lesquels par infinies inventions d'excellents & industrieux ouvrages, delectent un chacun, & subviennent aux necessitez de tous. En cette classe seroyent rengez tous Merciers, Apothicaires, Imprimeurs, & tous ceux qui tiendroyent boutiques ouvertes, & vendroyent en d'estail, avec ceux que l'on appelle mechaniques.⁵⁸

⁵⁴Ibid.

⁵⁵Ibid.

⁵⁶Ibid., pp. 100-01.

⁵⁷Ibid., p. 101.

⁵⁸Ibid.

Il y aurait enfin la "classe des gens de labour":

La cinquième et dernière contiendrait les manoeuvriers, gens vivans de labour corporel, mercenaire & journalier, qui sont comme ministres des autres professions, & sans l'aide desquels elles ne peuvent presque être exercées. Voilà à mon avis à quoi l'on pourrait réduire entièrement toutes les vacations & professions privées & domestiques, en un état; celles (di-je) qui sont approuvées & librement exercées, comme honnêtes, utiles, & nécessaires.⁵⁹

Mais ces classes ne seraient pas des classes fermées. Il serait possible pour le fils d'appartenir à une autre classe que son père:

Il devrait donc être ordonné pour Loi fondamentale de la Police générale en un Royaume, que les pères adressassent leur [sic] enfans de bon heure, & dès qu'ils seroient capables de discipline, à une des Classes submentionnées telle qu'ils verroient être à faire, selon leurs qualités conditions & moyens; & sur tout ayant égard à leur inclination Naturelle, par bonne observation, afin qu'estans parvenus à l'âge de vingt-cinq ans, & iceux accomplis, ils se fissent enregistrer chacun au registre de la Classe, ou il auroit aspiré.⁶⁰

Cette mobilité dans l'échelle sociale serait rendue possible par l'éducation reçue:

Et afin de se donner loisir d'en faire certain jugement, on leur feroit commencer leur acheminement par une discipline commune, & qui sert à toutes manières de gents, à sçavoir par les lettres & l'Escole, tant

⁵⁹Ibid.

⁶⁰Ibid., p. 103.

Nobles que plebeyens, pauvres ou riches; à quoy seroit donné commodité publique par le Roy, établissant des Coleges & Universitez aux endroits opportuns de son Royaume, avec meilleur dessein que celles que nous voyons en divers lieux d'Europe.⁶¹

Il faudrait donc établir un réseau d'établissements d'enseignement dans tout le royaume. L'enseignement, obligatoire pour tous, jusqu'à un âge variant selon la classe, serait organisé pour les filles aussi:

Pour le regard des filles, il n'y auroit aucune nécessité qu'elles fussent enregistrees aux Classes mais leur discipline ne doit point estre negligee; car elles sont comme l'on dit la moytié de la Republique. Partant outre les enseignements domestiques, elles seroyent instruites aussi par ordre & soin public, aux exercices d'esprit & de main convenables a leur sexe & aux moeurs Chrestiennes, & à cest effect y auroit aux villes & aux mandements & ressorts, des Ecoles & Coleges pour elles separez, regis selon l'ordre & les reigles que nous dirons particulièrement. . .⁶²

La Monarchie aristodémocratique n'est en rien un voyage imaginaire et diffère de la véritable utopie en ce qu'elle ne fait aucune place à l'affabulation. Louis Turquet de Mayerne appartenait à une famille qui exerça surtout des professions marchandes et libérales.⁶³ Si l'on ne sait pas quelle fut son

⁶¹Ibid., pp. 103-04.

⁶²Ibid., p. 105.

⁶³Voir à ce sujet, Roland Mousnier, "L'Opposition politique bourgeoise à la fin du XVIIe siècle et au début du

activité,⁶⁴ le domaine de ses préoccupations autant que le ton et souvent le style de La Monarchie aristodémocratique permettent de penser qu'il reçut une solide formation juridique. Son ouvrage est donc empreint du plus grand sérieux et ne présente aucun caractère de fond ou de forme qui l'apparenterait au roman. L'auteur, s'il laisse aller son imagination, la soumet toujours à la raison et aux leçons tirées de son expérience de la vie. Il rédige donc, non pas une oeuvre de fiction située ailleurs dans l'espace ou dans le temps, mais un projet, tout à fait sérieux, de réforme de la société où il vit. Et pourtant La Monarchie aristodémocratique est proche de l'utopie par l'idéalisme qui consiste à refuser d'admettre que la société, telle qu'elle existe, opposera des résistances, au moins passives et peut-être actives, aux changements préconisés; à refuser d'envisager les moyens à utiliser pour imposer de profonds changements. Mayerne, sans le dire explicitement, pense que le simple énoncé de ce qu'il voit comme d'indiscutables nécessités fondées sur d'irréfutables vérités, suffira à rallier tous les esprits, à convaincre les gens en place de renoncer à leurs privilèges, à changer immédiatement

XVIIe siècle", in Revue historique, Tome CCXIII (1955), pp. 1-20.

⁶⁴Ibid., p. 4.

les mentalités, les moeurs, les coutumes les plus enracinées. En un mot, on trouve chez lui l'illusion, commune chez les utopistes, que la générosité de ses projets ne peut que désarmer toute opposition. De plus, le projet de société ainsi élaboré présente un caractère de fixité dans les institutions qui est nettement utopique. Les individus se déplacent, mais dans un cadre défini une fois pour toutes. En somme, Turquet de Mayerne veut être le législateur idéal, personnage que l'on trouvera presque toujours à l'origine d'une société utopique, dans les oeuvres de fiction ultérieures.

Les Codicilles de Louis XIII,⁶⁵ ouvrage anonyme malgré son titre⁶⁶ et composé sans doute⁶⁷ entre 1651 et 1659, ne sont pas sans quelque ressemblance avec la Monarchie aristocratique, dans le fond tout au moins. Mais la forme en est surprenante, au point que l'on a pu se demander: "Quel était l'état de la santé intellectuelle de l'auteur des Codicilles?"

⁶⁵Codicilles de Louis XIII. Roy de France & de Navarre, voir dans l'Introduction, p. 6, note 20.

⁶⁶Voir Lacour-Gayet, Un Utopiste inconnu: Les codicilles de Louis XIII, pp. 40-51.

⁶⁷Ibid., p. 14.

Etait-il dans son bon sens? Etait-il fou?"⁶⁸ Cette oeuvre très longue (1055 pages sans compter le Préambule) est un fatras d'incessantes redites dans le style juridique le plus lourd qu'il soit possible d'écrire. Voici, par exemple, l'institution des "Colleges entretenus par le Roy, en faveur du Sacerdoce":⁶⁹

Ceste Prudence vous donne en ce chapitre ces avis suivans. [L'auteur s'adresse à son "très cher Fils Aîné"]

1. Etablir en chaque Ville Parlementale de France, Navarre, Canadas [sic], Mexique, Isles, un College de Theologie où seront instructs ceux, tant Nobles que Roturiers, qui aspirent au Sacerdoce dans quinze Classes, & par vingt sept Professeurs, qui enseigneront ce qui convient sçavoir, pour bien exercer la Dignité de Prestre ainsi qu'il ensuit.

2. Dans la premiere Classe, poser un Professeur, pour enseigner les principes des langues Latine, & Grecque: 2. L'Histoire des Papes, la Geographie, & Hydrographie des pays de la domination Papale: 3. Les vers de Pibrac: 4. L'Arithmetique.⁷⁰

L'énumération continue, fixant pour chacune des quinze classes un programme où l'on ne trouve aucun ordre logique. Tout est réglé dans le moindre détail. Les heures de classe, par exemple, sont fixées très précisément:

⁶⁸Ibid., p. 29.

⁶⁹Les Codicilles de Louis XIII, titre du chapitre VII de "La Prudence menagere", tome II, p. 75.

⁷⁰Ibid., pp. 75-76.

8. Enjoindre à chaque Professeur d'entrer en ces dites Classes [jusqu'à la sixième] à sept heures du matin, & en sortir à dix heures & demie: Et y rentrer à deux heures de relevée, & en sortir à quatre heures & demie, tant Esté qu'Hyver.⁷¹

L'auteur continue, fixant, sans raison apparente, des horaires différents pour différentes classes: en septième et en huitième classes, les heures vont de huit heures à onze heures et de deux heures à cinq heures; pour les autres classes, les heures changent encore.

Il serait fastidieux de citer longuement cet auteur étrange, dont la pensée piétine, dont le style ressasse à l'infini les moindres détails. Cette oeuvre qui ne ressemble à aucune autre n'est pas vraiment une utopie car l'affabulation n'y a aucune part, mais elle offre des traits utopiques incontestables, par la prétention de mettre en place tous les rouages d'une société, d'énoncer des lois parfaites et immuables qui règlent la conduite de tous et de chacun. Il s'agit d'un code: tout est énoncé sous forme de loi assortie de peines très sévères. On y trouve tous les éléments d'une société très autoritaire, très hiérarchisée, où le roi exerce un pouvoir absolu.

⁷¹Ibid., p. 77.

Les deux dernières oeuvres que nous venons de voir n'étant pas de véritables utopies, la première utopie proprement dite, de la littérature française, reste l'Histoire du grand et admirable royaume d'Antangil.⁷² Elle est dédiée "A très-hauts, très-puissans et illustres Seigneurs, Messieurs les Estats des Provinces unies du païs bas"⁷³ et contient le récit imaginaire de la rencontre par le narrateur, à Bandan (Bandung) dans l'île de Iave (Java), de l'ambassadeur d'un royaume chrétien du Sud, le Royaume d'Antangil. Le livre premier traite de la description du royaume d'Antangil quant à la géographie, la faune et la flore. C'est un pays idyllique dont les habitants sont comblés des produits de la terre et des

⁷²Moncy, Histoire du grand et admirable royaume d'Antangil. Incoqueu jusques à present à tous historiens & cosmographes: composé de six vingts provinces tres-belles & tres fertiles. Avec la description d'icelui, & de sa police nompareille, tant civile que militaire. De l'instruction de la jeunesse. Et de la religion. Cette oeuvre a été publiée à nouveau par Frédéric Lachèvre sous le titre La Première Utopie française. Le Royaume d'Antangil (inconnu jusqu'à présent), réimprimé sur l'unique édition de Saumur, 1616, avec des éclaircissements de Frédéric Lachèvre, et une étude liminaire: "Variations de l'Utopie", par René-Louis Doyon (Paris: La Connaissance, 1933). C'est cette dernière édition qui a été consultée et toutes les citations en sont tirées.

⁷³Moncy, Le Royaume d'Antangil, in Lachèvre, La Première Utopie française — Le Royaume d'Antangil, "Epitre dédicatoire", p. 23.

eaux. Le livre second qui traite "de l'excellente police de cet Empire tant en général qu'en particulier",⁷⁴ s'ouvre par le récit de l'unification du pays, deux mille deux cents ans plus tôt, dans "une telle perfection que depuis deux mille deux cents ans il n'aie esté besoin remuer, changer ou altérer aucune des loix, statuts et polices qui pour lors furent ordonnez".⁷⁵ L'organisation politique est fondée sur un ordre décimal, les familles étant groupées par dix dans un premier échelon, puis par cent à l'échelon suivant, puis par mille, puis par dix mille, etc... Il existe des assemblées élues (l'auteur ne dit pas comment) qui délibèrent et votent, leurs décisions s'imposant à tous, même au Roi qui est lui-même élu. L'organisation militaire, fondée sur le service universel de dix-huit à cinquante-cinq ans, est minutieusement décrite. Les deux dernières parties du livre traitent longuement "De la nourriture et instruction de la jeunesse"⁷⁶ et "De la religion de ce peuple".⁷⁷ Elles seront examinées dans les prochains chapitres de la présente étude.

⁷⁴Ibid., p. 38.

⁷⁵Ibid., p. 39.

⁷⁶Ibid., p. 93.

⁷⁷Ibid., p. 118.

Les deux oeuvres de Cyrano de Bergerac, généralement appelées aujourd'hui Histoire comique des Etats et Empires de la Lune et du Soleil,⁷⁸ méritent aussi d'être appelées de véritables utopies. Il faut noter la part considérable d'affabulation qu'elles contiennent quant aux voyages qui conduisent sur la Lune et sur le Soleil. On pourrait même y voir des oeuvres de science-fiction, à cause des moyens complexes mis en oeuvre, avec une apparence de justification scientifique, pour voyager à travers l'espace. La plupart des traits propres à l'utopie sont présents: on voit paraître pour la première fois le personnage du sage vieillard (il y en a plusieurs, dont le prophète Elie) qui guidé le visiteur et dialogue avec lui, ce qui permet un échange d'idées pour présenter l'opposition entre le monde où vit l'auteur et celui qu'il imagine. La société décrite par Cyrano de Bergerac est hautement fantaisiste: les poètes sont riches parce que ce sont les vers qui servent de monnaie, le gouvernement appartient aux jeunes gens plutôt qu'aux vieillards. Beaucoup de détails appartiennent au domaine de la science-fiction, par exemple une sorte de phonographe:

⁷⁸Cyrano de Bergerac, Histoire comique contenant les états et empires de la Lune, et Les Oeuvres diverses (et les nouvelles oeuvres).

A l'ouverture de la boîte, je trouvai dedans un je ne sais quoi de métal presque semblable à nos horloges, plein de je ne sais quels petits ressorts et de machines imperceptibles. C'est un livre à la vérité, mais c'est un livre miraculeux qui n'a ni feuillets ni caractères; enfin c'est un livre où, pour apprendre, les yeux sont inutiles; on n'a besoin que des oreilles. Quand quelqu'un donc souhaite lire, il bande, avec grande quantité de toutes sortes de petits nerfs, cette machine, puis il tourne l'aiguille sur le chapitre qu'il désire écouter, et au même temps il en sort comme de la bouche d'un homme, ou d'un instrument de musique, tous les sons distincts et différents qui servent entre les grands lunaires, à l'expression du langage.⁷⁹

et aussi:

Il y avait entre autres une horloge à vent, un oeil artificiel avec lequel on voit la nuit, une sphère où les astres suivent le mouvement qu'ils ont dans le ciel.⁸⁰

Certaines de ces machines, le phonographe en particulier, ont des applications en pédagogie dans ces mondes imaginaires. Dans ces oeuvres se trouvent fréquemment énoncées des préoccupations relatives au langage, depuis le petit homme rencontré sur "une de ces petites terres qui voltigent à l'entour du soleil"⁸¹ et qui parle un idiome qui est "l'instinct ou la voix de la nature,

⁷⁹Savinien de Cyrano de Bergerac, L'Autre Monde, Les Etats et empires de la Lune, Les Etats et empires du Soleil, préface et commentaires par H. Weber, Les Classiques du Peuple (Paris: Editions sociales, 1968), p. 143.

⁸⁰Ibid., p. 193.

⁸¹Ibid., p. 201.

... intelligible à tout ce qui vit sous le ressort de nature",⁸² jusqu'aux êtres qui peuplent le soleil et parmi lesquels "tout ainsi qu'il se rencontre des oiseaux qui ne disent mot, quelques-uns qui gazouillent, d'autres qui parlent, il s'en rencontre encore de plus parfaits qui savent user de toutes sortes d'idiomes".⁸³ Sans doute y a-t-il chez cet auteur, une aspiration vers un langage débarrassé de la complexité du latin mais pouvant être comme celui-ci une langue de communication entre gens parlant différents idiomes. Peut-être y a-t-il là une expression de la rancune de l'auteur du Pédant joué⁸⁴ contre les maîtres ridicules qu'il avait connus, comme "J. Grangier, principal du collège de Beauvais, [qui] a servi de type au héros de cette comédie"⁸⁵ sous le nom à peine changé de Granger.

⁸² Ibid., p. 203.

⁸³ Ibid., p. 226.

⁸⁴ Savinien de Cyrano de Bergerac, Le Pédant joué, comédie (Paris: Ch. de Sercy, 1654).

⁸⁵ Savinien de Cyrano de Bergerac, Oeuvres comiques, galantes et littéraires, nouvelle édition revue et publiée avec des notes par P. L. Jacob, bibliophile (Paris: Adolphe Delahays, 1858). Réédition Collection de "la Renaissance des Lettres" (Paris: Galic, 1962), p. 341.

Le début du dernier quart du dix-septième siècle voit paraître de véritables utopies, avec tout d'abord la Terre australe connue,⁸⁶ de Gabriel de Foigny, en 1676. A cette oeuvre, il ne manque aucun des éléments de l'affabulation-type destinée à présenter comme entièrement vraie l'utopie décrite. L'auteur prétend avoir rencontré à Livourne un voyageur revenant de Madagascar, qui est victime d'un accident et meurt ^{avoir} après avoir conversé avec lui en latin pendant deux heures. Ce voyageur, du nom de Jacques Sadeur, laisse à l'auteur ses effets personnels dont "une espèce de livre fait de feuilles, long de demi-pied, large de six doigts et épais de deux".⁸⁷ On voit donc combien sont élaborées les précautions prises pour affirmer l'authenticité du récit qui va suivre. Jacques Sadeur, dans son livre, raconte sa vie depuis sa naissance: il a "été conçu dans l'Amérique" et il est "né sur l'Océan",⁸⁸ ce à

⁸⁶ Foigny, La Terre australe connue c'est-à-dire la description de ce pays inconnu jusqu'ici, de ses moeurs & de ses coùtumes. Par Mr. Sadeur, avec les aventures qui le conduisirent en ce continent, & les particularitez du séjour qu'il y fit durant trente cinq ans & plus, & de son retour. Frédéric Lachèvre a publié cette oeuvre dans Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, Vol. XII, pp. 61-163, 12 vol. (Paris: Champion, 1922). C'est cette édition qui a été utilisée ici.

⁸⁷ Foigny, La Terre australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, 12 vol. (Genève: Slatkine Reprints, 1968), vol. XII, p. 66.

quoi il attribue le fait qu'il est hermaphrodite. Sa jeunesse est marquée de nombreuses aventures dont un naufrage et il arrive à Lisbonne où il fréquente un collège des Jésuites. Outre le latin et le grec, il parle le français et l'italien. Au cours d'un voyage de Lisbonne à Coïmbre, il est pris par des pirates dont le bateau fait naufrage. Sadeur est recueilli par un autre navire qui le mène en Afrique où il fait un voyage loin de la côte, dans la région du Congo. Sadeur affirme n'y avoir vu ni sauvages, ni bêtes féroces, contrairement à ce qu'avaient rapporté d'autres voyageurs. Il s'agit sans doute d'établir que Jacques Sadeur est un homme attaché à la vérité, que l'on peut croire sur parole. Ayant "prouvé" qu'il ne dit que la vérité, il présente certains animaux surprenants de cette région, comme des poissons munis de pattes avec des pieds de canard, qui sortent de l'eau pour aller sur la terre, ou encore des poissons qui volent comme des aigles. Le navire le mène ensuite en vue de Madagascar, d'où une tempête l'éloigne vers l'Ouest. Le navire se brise sur un récif. Sadeur est le seul survivant et il trouve refuge sur une île où il entre en lutte avec d'étranges animaux: d'énormes oiseaux et des "espèces de chevaux, mais avec des têtes pointues et des pattes qui

⁸⁸Ibid., p. 69.

finissoient en griffes; . . . elles étoient emplumées & . . . avaient des ailes".⁸⁹ Sadeur est tiré d'affaire par des oiseaux géants qui le prennent dans leurs serres pour l'em- mener, en se relayant, jusqu'à la Terre Australe où il échappe aux oiseaux géants après une terrible bataille, et où il est accueilli par les Australiens. C'est ainsi que Jacques Sadeur arrive à la Terre Australe, où est située l'utopie qu'il a visitée. Sadeur, étant hermaphrodite est accepté par les Australiens qui sont bisexués et ont admiré son courage dans la lutte contre les oiseaux géants. Il apprend "suffisamment la langue en cinq mois pour entendre les autres et [s']expliquer".⁹⁰ Il est vrai que la langue australienne est une langue simple et logique:

Tous leurs mots sont monosyllabes, et leurs conjuguaisons sont les mêmes pour la méthode. Par exemple; af, signifie aimer; leur présent est 'la', 'pa', 'ma', j'ayme, tu aymes, il ayme; 'lla', 'ppa', 'mma', nous aimons, vous aimez, ils aiment.⁹¹

Cette langue artificielle, assez sommairement décrite, montre que Gabriel de Foigny partageait les idées d'autres hommes de son temps sur la nécessité de remplacer le latin, comme langue

⁸⁹Ibid., p. 83.

⁹⁰Ibid., pp. 88-89.

⁹¹Ibid., p. 130.

internationale, par une langue rationnellement construite:

Les projets de langue universelle qui fleurissent à partir de 1650 environ partent du postulat cartésien que 'l'invention de cette langue dépend de la vraie philosophie'. Ils reposent sur une classification préalable des idées et constituent des systèmes cohérents ordonnés autour de concepts fondamentaux. Ainsi le 'caractère universel et langue philosophique' de l'Écossais Dalgarno (Londres, 1661) distingue 17 classes d'idées, désignées chacune par une majuscule, d'où on dérive toutes les idées connexes, générales, particulières, principales et secondaires, au moyen de combinaisons de lettres grecques et latines.⁹²

C'est une véritable utopie que décrit Gabriel de Foigny. L'habituel vieillard plein de sagesse, instruit Sadeur de tout ce qui touche la Terre Australe, dont on peut dire que ". . . c'est un pays de bénédiction qui, contenant toutes les raretez et toutes les délicatesses imaginables, est exempt de toutes les incommoditez qui nous environnent".⁹³ L'organisation sociale a des caractères utopiques fortement marqués. Tout d'abord uniformité du pays et de ses habitants:

Il faut ajouter . . . l'uniformité admirable de langues, de coùtumes, de bâtiments, et de culture de la terre qui se rencontrent en ce grand pays. C'est

⁹²Pierre Janton, L'Espéranto, Collection Que Sais-Je?, N° 1511 (Paris: Presses Universitaires de France, 1973), pp. 8-9.

⁹³Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 94.

assez d'en connoître un quartier pour porter jugement de tous les autres. Ce qui provient du naturel de tous les particuliers qui sont nés avec cette inclination de ne vouloir absolument rien plus que les autres, et s'il arrivoit que quelqu'un eût quelque chose qui ne fut pas commun, il luy seroit impossible de s'en servir.⁹⁴

Le pays est partagé selon une géométrie rigoureuse afin que chacun dispose exactement du même espace:

On compte quinze mille seizains dans cette prodigieuse étendue de pays. Chaque seizain contient seize quartiers sans compter le Hab [Un Hab est une 'maison d'élévation'. Il y en a un par seizain.] et les quatre Hebs [Un Heb est une maison d'éducation commune à quatre quartiers.]. On trouve vingt-cinq maisons dans chaque quartier, et chaque maison a quatre séparations qui contiennent chacune quatre hommes. Il y a conséquemment quatre cens maisons dans chaque seizain, et six mille quatre cens personnes, lesquelles multipliant par quinze mille seizains, on trouvera le compte de tous les habitans de la terre Australe qui sont environ quatre-vingt et seize millions, sans compter toute la jeunesse et tous les maîtres qui sont dans les Hebs qui sont au moins en chacun huit cens personnes. Ainsi se trouvant soixante mille Hebs dans quinze mille seizains on y compte quarante-huit millions ou environ tant de jeunes gens que de maîtres qui les enseignent.⁹⁵

Chaque maison est construite selon un plan minutieusement fixé:

Les maisons communes qu'ils nomment Hiebs, c'est-à-dire demeures d'hommes, sont vingt-cinq en chaque quartier; chacune de vingt-cinq pas de diamètre et de

⁹⁴Ibid., p. 90.

⁹⁵Ibid.

quatre-vingt pas ou environ de circuit. Elles sont partagées comme les Hebs par deux maîtresses murailles qui font quatre séparations qui aboutissent chacune à un département; elles sont toutes bâties de marbre blanc du pavé des Hebs, excepté les lieux des fenêtres qui sont du chrystal des Habs pour donner du jour. Chaque séparation est habitée par quatre personnes qu'ils nomment 'clé' que nous rendrions en notre langue 'frère'. On ne voit rien dans ces bâtimens que quatre repositoires qui servent à leur repos, et sept ou huit formes de sièges.⁹⁶

L'égalité totale entre les Australiens est facilitée par le fait que l'abondance règne grâce à la bienveillance de la nature:

Ils n'ont ni four, ni marmite pour cuire aucune viande, ils ne savent ce que c'est que cuisine et cuisinier. Leurs fruits les contentent avec des avantages si puissants qu'ils satisfont pleinement leurs goûts, sans offenser ou blesser en façon quelconque leurs estomachs, et avec une pleine vigueur qu'ils causent sans les charger, et sans leur causer aucune indigestion, ce qui provient de ce qu'étant parfaitement cuits ils n'ont nul reste de verdure.⁹⁷

De plus, les Australiens étant hermaphrodites, la question du rôle et du rang assigné à chaque sexe ne se pose pas. L'entente parfaite règne entre les habitants de cet heureux pays:

Je puis assurer qu'en trente ans qu'il y a que je suis parmi eux, je n'y ay remarqué ni querelle, ni difficulté telle qu'elle soit. Ils ne savent ce que veut dire le mien et le tien; tout est commun entre eux,

⁹⁶Ibid.; p. 91.

⁹⁷Ibid., p. 92.

avec une sincérité si entière que l'homme et la femme n'en peuvent avoir une plus parfaite parmi les Européens.⁹⁸

Cette utopie contient, en dehors de nombreuses remarques pédagogiques éparses, un plan d'éducation qui s'étend de l'âge de sept ans jusqu'à l'âge de trente ans où les Australiens "peuvent raisonner sur toute sorte de matières, excepté sur celle du Haab et des Habes, c'est-à-dire de la Divinité et de leurs Annales".⁹⁹ Cette société se place donc en dehors du temps et de l'histoire, dans l'immobilisme total, mais aussi en dehors des préoccupations religieuses:

C'est le sujet le plus délicat et le plus caché qui soit parmi les Australiens que celui de la Religion. C'est un crime inouï que d'en parler, soit par dispute, soit par forme d'éclaircissement . . . on pourroit dire que leur grande Religion est de ne point parler de Religion.¹⁰⁰

La journée d'un Australien est divisée en trois parties:

"Sluec, le jour commençant, Suecz, le jour avancé; Spuec le jour finissant".¹⁰¹ L'emploi du temps de chacun est parfaitement réglé:

⁹⁸Ibid., p. 95.

⁹⁹Ibid., p. 133.

¹⁰⁰Ibid., p. 108.

¹⁰¹Ibid., p. 125.

Ils commencent le Sluec à cinq heures du matin et il dure jusques à dix heures; Le Suecz suit qui dure jusques à trois heures du soir, après lequel est le Spuec qui finit à huit heures. L'une de ces parties est pour le Hab et les sciences, la seconde pour le travail, la troisième pour l'exercice public.¹⁰²

Cette société est donc fortement marquée du sceau de l'utopie, par son caractère a-historique, par son état de perfection qui la contraint à l'immobilisme, par l'uniformité des valeurs admises et des institutions, ce qui entraîne la stabilité et aussi la rigidité de la règle suivie par tous; enfin la Terre Australe Connue est sans doute un continent plutôt qu'une île; elle n'en est pas moins à l'écart de tous les courants qui, au dix-septième siècle, mettaient déjà en rapport les différentes fractions de l'humanité. La Terre Australe est à l'abri des voyageurs venus de la mer:

Mais ce qui rebutte toutes les recherches que je puis faire, pour asseurer le moyen de communiquer avec eux, c'est le grand avantage qu'ils ont de la mer. Elle est si peu profonde en ces pays, qu'elle ne peut soutenir un vaisseau à deux ou trois lieues de leurs bords ny même une chaloupe à cinq ou six cents pas, exceptez les détours particuliers qu'on ne peut connoître, sans une longue expérience. Davantage ils ont des gardes si exacts sur les rivages qu'il est impossible de les surprendre, ny même de les attaquer, avec espérance de succès, . . .¹⁰³

¹⁰²Ibid., p. 126.

¹⁰³Ibid., p. 140.

La Terre australe connue réunit donc tous les caractères qui permettent d'y voir une utopie en bonne et due forme, bien qu'elle soit un voyage imaginaire, l'auteur relatant une série de voyages parmi lesquels un séjour à la Terre Australe qui est précédé d'un séjour au Congo et suivi d'un séjour à Madagascar.

L'ouvrage de Denis Veiras¹⁰⁴ d'Alais, L'Histoire des Sévarambes,¹⁰⁵ dont la première partie parut un an avant l'utopie de Gabriel de Foigny dans sa version anglaise;¹⁰⁶ un an

¹⁰⁴ou Vairasse, ce qui donne, par anagramme, le nom de Sevarias, fondateur de l'utopie qu'il a imaginée.

¹⁰⁵Veiras d'Alais, L'Histoire des Sevarambes; peuples qui habitent une partie du troisième continent, communément appelé la terre australe. Contenant un compte exact du gouvernement, des moeurs, de la religion, et du langage de cette nation, jusques aujourd'huy inconnüe aux peuples de l'Europe.

¹⁰⁶Denis Veiras d'Alais, The history of the Sevarites or Sevarambi a nation inhabiting a part of the third continent, commonly called Terrae Australes Incognitae. With an account of their admirable government, religion, customs, and language. Written by one Captain Siden (Londres: Henry Brome, 1675).

"Le premier volume français (1677) et le premier volume anglais (1675) sont absolument identiques, à la différence de langue près, bien entendu. Le deuxième volume . . . qui parut en 1679 n'est qu'un extrait, ou, si on veut, une sorte d'abrégé de la deuxième partie de l'ouvrage français." (Gustave Lanson, cité par Lachèvre, in Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. VIII.

plus tard dans sa version française, est à un moindre degré, un voyage imaginaire et fait une part plus grande encore à l'utopie.

Afin de persuader le lecteur de l'authenticité de ce qui est rapporté, Denis Veiras va plus loin que l'affabulation. Il semble qu'il raconte sa propre vie¹⁰⁷ quand il montre le jeune Siden (anagramme de Denis, prénom de Veiras) faisant campagne avec l'armée française deux ans en Italie, puis trois ans en Catalogne, avant d'étudier le droit, de devenir avocat, de se lasser de cette profession et de vendre presque tous ses biens pour ensuite parcourir la France, l'Allemagne, la Suède, le Danemark et les Pays-Bas. Veiras passe de la réalité vécue à la fiction quand Siden s'embarque pour les Indes Orientales le 12 avril 1655, sur le Lion d'or. Ce navire fait naufrage sur les côtes de la Terre Australe où Siden passe plus de quinze ans, jusqu'en 1671, date où il peut quitter la Terre Australe. Il arrive à Smyrne et s'embarque sur un vaisseau hollandais qui est attaqué par les Anglais. Mortellement blessé, Siden, avant de mourir, remet tous ses papiers rédigés en latin, français, italien et provençal, au médecin qui le

¹⁰⁷Voir à ce sujet Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. VIII.

soigne: Ce dernier, retiré en Angleterre fait traduire tous ces papiers en anglais pour les publier,¹⁰⁸ ce qui constitue l'Histoire des Sévarambes. Plusieurs documents (lettres et témoignages) servent de caution à la véracité du récit qui va suivre. Un Avis au Lecteur a pour but principal d'établir la vraisemblance du tout:

Si vous avez leu la République de Platon, l'Eutopia du Chevalier Morus, ou la nouvelle Atlantis du Chancelier Bacon, qui ne sont que des imaginations ingénieuses de ces Auteurs, vous croirez peut-estre que les Relations des Païs nouvellement découverts, où vous trouverez quelque chose de merveilleux, sont de ce genre. Je n'ose condamner la sage précaution de ceux qui ne croient pas aisément toutes choses, pourveu que la moderation la borne, mais ce seroit une aussi grande obstination de rejeter sans examen ce qui paroît extraordinaire, qu'un manque de jugement de recevoir pour veritable tous les contes que l'on fait souvent des Païs éloignez.

Mille exemples fameux confirment ce que je viens de dire; & plusieurs choses ont autrefois passé pour des veritez constantes, que les siecles suivants ont clairement découvert n'estre que des mensonges ingénieux. Plusieurs choses ont aussi passé long-temps pour fabuleuses, & ont mesme esté rejettées comme impies, & contraires à la Religion, qui dans la suite des temps, se sont establies comme des veritez si constantes, que celui qui oseroit les revoquer en doute passeroit pour un ignorant, un stupide, & un ridicule.

Car ne peut-on pas dire que ce fut par une crasse ignorance que Virgilius Evêque de Cologne courut risque

¹⁰⁸Veiras, qui connaissait l'anglais puisqu'il l'enseignait, a rédigé lui-même les deux versions, française et anglaise de son Histoire des Sévarambes. Voir Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 167-71.

de perdre la vie par Ordonnance publique, pour avoir dit, qu'il y avoit des Antipodes; de sorte que rien qu'un desaveu solemnel, ne pût le sauver des tourmens, que le zele inconsidéré des bigots de son temps lui préparoit.¹⁰⁹

Denis Veiras multiplie les efforts pour dégager son roman du genre des voyages imaginaires et le présenter comme une authentique relation de voyage. Outre qu'il veut profiter de la vogue persistante de ce dernier genre, il veut donner plus de force aux idées qu'il présente. Nous verrons plus loin¹¹⁰ le problème posé, à son époque, par la constatation de l'existence de sociétés non chrétiennes, et où l'on trouve cependant des traits de moeurs et de civilisation que pourraient envier les sociétés chrétiennes de l'Europe occidentale. C'est pourquoi Veiras dépasse de beaucoup les affirmations conventionnelles de véracité qui étaient de mise en pareil cas. Si l'on en croit Prosper Marchand, tous ces efforts n'ont rencontré qu'un succès limité:

. . . , on n'a peut-être jamais vû de Fiction composée avec plus d'art & plus d'industrie, & il faut avouer qu'il y en a peu où le vraisemblable soit aussi

¹⁰⁹ Denis Veiras d'Alais, Histoire des Sévarambes, 5 vol. (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]). "Avis au Lecteur", 1^{ère} et 2^{nde} pages (non paginées). Toutes les citations de cette oeuvre sont prises dans cette édition.

¹¹⁰ Voir infra, chapitre IV, pp. 255-256.

ingénieusement & aussi adroitement conservé. Mais, toutes ces précautions n'empêchèrent pas la défiance de beaucoup de Personnes; La Lecture du Livre pouvant effectivement découvrir aux Lecteurs éclairés, que tout cela n'est qu'une adresse d'Auteur, pour dépaïser les Personnes peu défiantes, & pour en imposer plus facilement à leur bonne foi: . . .¹¹¹

Retenons que Prosper Marchand admet implicitement que certaines personnes ont été dupes. On peut penser que beaucoup de lecteurs ont réservé leur jugement quant à l'authenticité de ce que rapporte Veiras. La conclusion s'impose en tout cas que Denis Veiras a pris le plus grand soin de rester dans la limite du vraisemblable. Son but était sans doute non pas tant de donner à lire une oeuvre de fiction, que de présenter ses idées sous un déguisement ingénieux: pour qu'un tel ouvrage soit pris au sérieux, il faut que tout y soit plausible. Il est souvent difficile de distinguer un voyage imaginaire d'un authentique récit de voyages et d'aventures. Par exemple dans le cas des Voyages et aventures de François Leguat,¹¹²

¹¹¹ Prosper Marchand, Dictionnaire historique, ou Mémoires critiques et littéraires concernant la vie et les ouvrages de divers personnages distingués, particulièrement dans la République des lettres, 2 tomes en 1 volume (La Haye: P. de Hondt, 1758-1759), T. I, article "Allais", p. 14.

¹¹² François Maximilien Misson, Voyages et aventures de François Leguat, & de ses compagnons, en deux isles desertes des Indes orientales, 2 vol. en 1 (Amsterdam: J.L. de Lorme, 1708).

le doute est permis. Cet ouvrage est souvent considéré comme une oeuvre de fiction. Il a trouvé place, à la fin du dix-huitième siècle, dans les Voyages imaginaires, songes, visions et romans cabalistiques.¹¹³ D'autre part, Geoffroy Atkinson affirme: "Ce roman a été considéré, même au dix-neuvième siècle comme 'voyage véritable'".¹¹⁴ Enfin on peut lire sous la plume d'Emil Rainer¹¹⁵ que François Leguat était un compagnon d'Henri Duquesne, fils d'Abraham Duquesne le célèbre marin, qui voulut fonder à l'île d'Eden (il s'agit de l'île Bourbon, l'actuelle île Maurice) un établissement destiné à accueillir les protestants français chassés par la révocation de l'Edit de Nantes.¹¹⁶ Emil Rainer a retrouvé à l'île Maurice des documents corroborant les affirmations de François-Maximilien Misson à propos de François Leguat et le "roman" en question ne serait qu'un récit fidèle d'événements réels.

¹¹³Voyages imaginaires, songes, visions et romans cabalistiques, 36 vol. (Amsterdam, 1787-1789).

¹¹⁴Atkinson, Les Relations de voyages du XVIIe siècle et l'évolution des idées, p. 2, note 2.

¹¹⁵Emil Rainer, Le Cas Leguat. Der Fall Leguat, traduit de l'allemand par Auguste Toussaint (Port-Louis [Ile Maurice]: Standard Printing Establishment, 1945).

¹¹⁶Voir à ce sujet Henri Du Quesne, Recueil de quelques mémoires servans d'instruction pour l'établissement de l'Isle d'Eden (Amsterdam: Henri Desbordes, 1689).

On voit par cet exemple combien est indécise la frontière entre réel et imaginaire dans le domaine des récits de voyages de cette époque, dans l'esprit des lecteurs contemporains tout au moins, et on peut penser que dans le cas de l'Histoire des Sévarambes, beaucoup de lecteurs sans doute acceptèrent comme authentique la société décrite. C'est avec l'Histoire des Sévarambes que l'on dépasse le genre du voyage imaginaire pour entrer pleinement dans le domaine de l'utopie.

L'Etat des Sévarambes est présenté comme un Etat ayant atteint la perfection. La dimension historique n'est pas entièrement absente de cette oeuvre où l'on trouve une histoire de la vie de Sévarias (anagramme de Veiras), "Premier Vice-Roy du Soleil"¹¹⁷ et de ses successeurs. Ensuite seulement vient la description de la perfection utopique atteinte par les Sévarambes et, la perfection étant atteinte, il y a arrêt de l'évolution historique.

Le pays décrit par le capitaine Siden est une utopie véritable. L'organisation sociale fondée par Sevarias exclut toute possibilité d'amélioration donc de mouvement de la société. Tout est fait pour éviter les tensions internes dans cette

¹¹⁷Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), 3e partie, p. 125.

société. Selon la loi, l'égalité règne en ce qui concerne l'éducation, le vêtement, le logement et la nourriture: chacun vit dans une "osmasie" (maison commune à un groupe) où il mange à la table commune. Chaque Sévarambe reçoit deux habits par an et tous sont habillés de façon semblable. Les heures de travail (huit heures par jour) et de repos, les jours fériés sont strictement réglementés et chacun doit obéir aux indications données par une cloche. L'usage de l'argent est inconnu chez les Sévarambes; ils forment une nation "où les particuliers n'ont rien à eux, où le public possédant toutes choses, & en disposant, on vient à bout de toutes les grandes entreprises, sans or & sans argent".¹¹⁸ Il n'existe donc pas de propriété privée et chacun doit s'en remettre à l'Etat pour assurer sa vie et sa sécurité. Il existe des greniers publics où sont constituées des réserves pour les temps de disette. Chacun, homme ou femme, doit se soumettre au service militaire qui est obligatoire. Il n'existe pas de dignité héréditaire et le gouvernement est assuré par un système pyramidal d'élections aboutissant à l'élection du magistrat suprême, le vice-roi, par un collège électoral qui vote pour choisir quatre de ses membres, parmi lesquels un tirage au sort désignera le

¹¹⁸Ibid., p. 97.

nouveau souverain. Cette société offre l'avantage d'assurer la sécurité de chacun. Elle permet la liberté de conscience:

. . . il n'y a qu'un culte extérieur qui soit permis, bien que tous ceux qui ont des sentiments particuliers, ayant pleine liberté de conscience, & qu'il ne leur soit même pas défendu de disputer contre les autres, pourvu que ce soit avec le respect & l'obéissance qu'on doit aux Loix et au Magistrat.¹¹⁹

Il faut noter la suppression de la peine de mort, en principe:

"On ne punit jamais de mort, à moins que ce ne soit pour quelque crime énorme; mais on condamne à plusieurs années d'emprisonnement, selon la qualité du crime".¹²⁰ Par contre l'esclavage subsiste: les esclaves sont des prisonniers de guerre;

on ne sait pas très bien si les enfants des esclaves sont esclaves eux aussi, ou sont libres. L'esclavage semble justifié par le fait que les étrangers n'ont pas la sagesse des Sévarambes.

Sans doute faut-il la sagesse des Sévarambes pour apprécier cette société où il n'y a guère de place pour la fantaisie. Les distractions elles-mêmes sont codifiées strictement: par exemple, les Sévarambes vont à la chasse, mais par groupes, selon un tour bien établi, sans tenir compte,

¹¹⁹Ibid., p. 281.

¹²⁰Ibid., p. 244.

semble-t-il, de leurs souhaits individuels. Les gouvernants, s'ils sont élus, n'en exercent pas moins un pouvoir despotique. La sobriété et la simplicité de cette société vont jusqu'à bannir toutes les formules de politesse, considérées comme des manifestations d'hypocrisie. On a, dans l'ensemble, l'impression d'une société sévère et rigide, à l'image des rues de sa capitale, Sévarinde, dont le plan est totalement géométrique, les rues sont parfaitement droites. Il est vrai que les Sévarambes sont des hommes raisonnables et que toute leur vie est fondée sur la raison :

Toutes les Nations du monde ont leurs coutumes: Il y en a qui sont naturellement mauvaises, parce qu'elles sont opposées à la raison. Il y en a d'autres qui sont indifférentes, & qui ne semblent bonnes ou mauvaises que selon l'opinion & le préjugé des hommes qui les pratiquent; Mais il y en a aussi qui sont fondées en raison, & qui sont véritablement bonnes d'elles-mêmes pourvu qu'on les considère sans préoccupation. Les nôtres sont presque toutes de ce dernier genre, & à peine en avons-nous aucunes qui ne soient établies sur la raison. Vous n'ignorez pas sans doute, que l'usage modéré des choses que la Nature a destinées pour servir aux créatures vivantes ne soit bon de soy, & qu'il n'y a que l'abus qu'on en fait qui soit effectivement mauvais.¹²¹

Il n'est pas jusqu'à la langue des Sévarambes qui ne soit soumise à la raison. Cette langue est en partie artificielle: le législateur Sévarias, en donnant des lois aux Stroukarambes,

¹²¹ Ibid., p. 52.

les changeant en Sévarambes, a aussi réformé leur langage:

. . . il crut qu'il leur faudroit une langue conforme à leur génie et par le moyen de laquelle ils pussent facilement exprimer au dehors leurs sentiments et leurs pensées intérieures, d'une manière aussi polie que leurs coutumes. Il estoit fort sçavant aux langues, il en possédoit plusieurs et connoissoit parfaitement leurs beautés et leurs défauts; si bien que, dans le dessein d'en composer une très-parfaite, il tira de toutes celles qu'il sçavoit ce qu'elles avoient de beau et d'utile et en rejetta ce qu'elles avoient d'incommode et de vicieux.¹²²

Denis Veiras ne doutait pas de la supériorité de la société sévarambe sur la société européenne. Ce n'était d'ailleurs pas seulement le corps social dans son ensemble qui avait été radicalement transformé pour atteindre l'idéal, mais aussi chacun des membres de ce corps:

. . . il y a cette difference entre eux [les Sévarambes] & nous [les Européens], que les moyens dont ils se servent pour s'élever, sont tous honnêtes & légitimes & que le plus souvent nous mettons en usage la bassesse & le crime pour nous tirer de l'obscurité et de la misère.¹²³

L'instrument de la formation individuelle des Sévarambes n'est pas oublié dans cette utopie. Le système d'éducation, universel et obligatoire, est soigneusement décrit:

¹²²Ibid., p. 377.

¹²³Ibid., p. 196.

Une bonne éducation corrige le plus souvent & même quelquefois étouffe les semences vicieuses qu'ont les hommes, & cultive celles qu'ils ont pour la vertu.

C'est ce que comprit fort bien le grand Sevarias, & c'est pour cette raison qu'il fit plusieurs Ordonnances pour l'éducation des enfans.¹²⁴

L'importance de l'éducation est attestée par le fait qu'elle échappe à l'initiative des familles pour être entièrement contrôlée par l'Etat.

Fontenelle, au début de sa longue carrière, s'est intéressé à l'utopie. Si le titre de la "Relation de l'île de Bornéo"¹²⁵ pourrait annoncer une utopie, il ne s'agit en fait que d'une courte satire religieuse où Bornéo n'est que la France de la fin du dix-septième siècle. Mais Fontenelle avait déjà écrit une utopie, La République des philosophes ou histoire des Ajaiens.¹²⁶ Cette oeuvre posthume a été écrite vers 1683.¹²⁷

¹²⁴Ibid., p. 204.

¹²⁵Bernard Le Bovier de Fontenelle, "Relation de l'île de Bornéo", in Nouvelles de la république des lettres, janvier 1686, pp. 86-91, (publiées par Pierre Bayle, à Amsterdam).

¹²⁶Fontenelle, La République des philosophes ou histoire des Ajaiens.

¹²⁷Voir à ce sujet, Fontenelle, Textes choisis (1683-1702), introduction et notes par Maurice Roelens, Classiques du peuple (Paris: Editions sociales, 1966), pp. 58-60.

Cette utopie, relativement courte, relate qu'un Hollandais, van Doelvelt, cherchant à revenir par mer des Indes Orientales en Europe par le nord de l'Asie, arrive en 1675 à l'île d'Ajao, y séjourne jusqu'en 1680, revient en Europe pour y apprendre l'imprimerie, la poterie, le greffage, arts qu'il ignore et qu'il veut communiquer aux Ajaoiens. Van Doelvelt voudrait aussi convaincre les Européens de la supériorité de l'organisation sociale et politique des Ajaoiens, mais il lui apparaît bientôt que les Européens sont trop enfoncés dans "la superstition, . . . l'ambition, . . . l'avarice & . . . la médisance"¹²⁸ pour admettre leurs erreurs. Van Doelvelt n'a plus qu'à retourner chez les Ajaoiens, "hommes qui, peut-être, ne descendent pas d'Adam, puisqu'ils ne ressentent point la violence des passions insensées".¹²⁹

Les Ajaoiens vivent en Utopie dans leur île très difficilement accessible:

Car, comme si la Nature eût voulu préserver les Ajaoiens de la fréquentation, & par conséquent de la corruption des autres peuples de la terre, elle

¹²⁸ Fontenelle, La République des Ajaoiens, p. 152.

¹²⁹ Ibid.

les a placés au milieu des rochers & des écueils, dont leur Isle est environnée & comme défendue de tous côtés.¹³⁰

On retrouve chez les Ajaciens bien des traits des Sévarambés. Un système pyramidal d'élections aboutit au Souverain Magistrat, collègue de vingt-quatre membres élus, quatre pour chacune des six provinces. Il n'existe pas de propriété privée: "Personne ne possède de terres en propre. Elles appartiennent toutes à l'Etat, qui a soin de les faire cultiver & d'en distribuer les fruits dans chaque famille".¹³¹ L'or et l'argent sont utilisés "pour les choses où nous employons le plomb".¹³² Il est vrai que la monnaie est inutile, chacun recevant de l'Etat ce qui est nécessaire à la vie. D'abord le logement: "Chaque maison loge d'ordinaire vingt familles. Ce sont de longs bâtimens, séparés les uns des autres, qui sont comme autant de petits palais";¹³³ de même tous les biens de consommation: il y a, dans chaque ville et dans chaque village des greniers et des magasins publics où sont portées les provisions pour que des préposés en fassent la distribution: vêtements,

¹³⁰ Ibid., p. 33.

¹³¹ Ibid., p. 70.

¹³² Ibid., p. 30.

¹³³ Ibid., p. 54.

souliers, meubles, ustensiles, etc., sont également fournis.

Il s'agit d'un système de troc où chacun fournit sa production

en échange de ce qui lui est nécessaire. "En un mot, cette

Isle fournit à ses habitans tout ce dont ils ont besoin, pour

mener la vie la plus douce & la plus heureuse qu'on puisse

s'imaginer".¹³⁴ La contrepartie de cette sécurité matérielle

est une réglementation rigide, souvent tatillonne, qui fixe le

déroulement de la vie de chacun. On tient des comptes exacts:

état-civil, cadastre, listes de métiers; etc., qui permettent

le contrôle de toutes les activités: Les dirigeants élus "pren-

nent soin que personne ne soit inutile, & que l'agriculture soit

soigneusement exercée, & la jeunesse bien élevée. Ce sont là

leurs trois grandes occupations".¹³⁵ Le service militaire est

obligatoire et général:

Cette milice n'est composée que d'hommes mariés, depuis 22 ans jusqu'à 50 [Le mariage est obligatoire pour tous les hommes à l'âge de vingt ans], & elle comprend tous les citoyens, qui sont divisés par compagnies, dans chaque village et dans chaque quartier de la ville, & par brigades de chaque district.¹³⁶

¹³⁴Ibid., p. 31.

¹³⁵Ibid., p. 80.

¹³⁶Ibid., p. 99.

Ce cadre étroit de contraintes strictes pourrait paraître pesant, mais les Ajaiiens s'en accommodent fort bien:

. . . ils [les Ajaiiens] n'ont ni nos passions, ni nos inclinations, ni nos desirs, ils ne connoissent ni notre lubricité, ni notre ambition, ni notre avarice; ils doivent ce bonheur à leur éducation.¹³⁷

L'éducation constitue, en effet, la clef de voûte de ce système social. L'enseignement est gratuit, égal et obligatoire pour les deux sexes:

Il y a deux maisons publiques, ou plutôt deux vastes collèges, où on élève toute la jeunesse de la ville, les garçons dans l'une, les filles dans l'autre. C'est-là que les pères de famille sont obligés de les conduire dès le premier jour de leur sixième année; & ils chargent la République du précieux soin de leur éducation, . . .¹³⁸

Dans le chapitre sur l'éducation, Fontenelle décrit le détail de la vie dans les collèges: heures du lever, de chaque repas, de l'étude, de la récréation, du coucher.

A la base de cette société, il y a les idées religieuses des Ajaiiens, ou plutôt leur attitude vis-à-vis de la religion: "Les Ajaiiens se croient . . . fondés en raison, pour mettre la Nature à la place de ce que nous nommons Dieu".¹³⁹

¹³⁷Ibid., p. 51.

¹³⁸Ibid., p. 54.

¹³⁹Ibid., p. 42.

A la différence des Sévarambes, "ces peuples ne reconnoissent aucun fondateur ni de leur République, ni de leur Religion".¹⁴⁰

Il n'y a, chez les Ajaouiens ". . . ni secte ni parti, soit dans la Religion, soit sur les affaires d'Etat. . Ils n'ont ni livre sacré ni loi écrite: ils ont seulement certains principes émanés du sein de la raison la plus saine, & de la Nature même; . . .".¹⁴¹ La religion est présentée comme inutile au bon fonctionnement de la société:

. . . l'honneur & l'intérêt-propre étant les mobiles de toutes leurs actions, il ne faut pas s'étonner si l'on en trouve rarement en faute, & si ces deux motifs font sur eux ce que fait sur nous la crainte d'une Divinité redoutable.¹⁴²

La douceur des moeurs en est la conséquence: "Vivant comme frères ils n'ont jamais de querelles, & ils ignorent, jusqu'au nom de vengeance".¹⁴³

Dans la courte utopie de Fontenelle, la part de l'affabulation est assez réduite: les voyages de Van Doelvelt sont relatés succinctement; le rôle du sage vieillard, mentor du

¹⁴⁰Ibid., p. 37.

¹⁴¹Ibid.

¹⁴²Ibid., p. 83.

¹⁴³Ibid., p. 85.

voyageur, est joué collectivement par tous les Ajaoiens, qui sont tous des hommes guidés par la raison. Dans cet ouvrage, l'un des premiers qu'il ait écrits, Fontenelle ne voulait pas (ou peut-être ne savait-il pas?) développer les artifices romanesques destinés à convaincre le lecteur de la réalité des Ajaoiens. L'auteur s'attendait à être pris au sérieux, non pas à cause d'une fiction accomplie, mais à cause de l'intérêt intrinsèque des idées exposées; il voulait affirmer non pas que la République des Philosophes était réelle, mais qu'elle était possible.

Peut-être aussi le voyage imaginaire était-il devenu, après la Terre Australe connue et l'Histoire des Sévarambes, un genre si conventionnel, si connu de tous, qu'il était inutile de le développer en détail. Une ébauche, presque un clin d'oeil au lecteur, suffisait à exposer une situation devenue "classique".

Le philosophe cartésien Gérauld de Cordemoy, dans une très courte utopie, De la Réformation d'un Etat,¹⁴⁴ ne développe guère le préambule romanesque de son oeuvre et n'affirme pas

¹⁴⁴Gérauld de Cordemoy, De La Réformation d'un Etat, in Divers Traitez de metaphysique, d'histoire & de politique (Paris: Coignard, 1691), pp. 99-204.

expressément la réalité de l'Etat réformé. Cet ouvrage, précédé de l'épigraphe: "Que la réformation d'un Etat dépend de l'éducation des enfans; & comment il les faut élever", se présente sous la forme d'une lettre à M. Fleury.¹⁴⁵ Cordemoy expose que, s'étant couché sans souper, il fit un songe: un voyage en compagnie de Conrart (qui était mort en 1675, soit seize ans avant la publication de La Réformation d'un Etat). Cordemoy et Conrart firent la rencontre d'ambassadeurs allant à pied, "les douze Ambassadeurs de l'Etat réformé",¹⁴⁶ qui étaient connus de Conrart, ce qui permet d'engager la conversation avec eux et d'apprendre tout ce qui touche à l'Etat réformé.

La partie pédagogique, à la fin de l'oeuvre, en occupe plus de la moitié. Il ne reste donc que peu de place pour

¹⁴⁵Il s'agit de l'abbé Claude Fleury, auteur du Traité du choix et de la méthode des études, de 1686, qui était en 1691 sous-précepteur du duc d'Anjou, futur roi d'Espagne, du duc de Bourgogne et du duc de Berry, petits-fils de Louis XIV. Fénelon était le précepteur principal.

¹⁴⁶Gérauld de Cordemoy, De La Réformation d'un Etat, in Les Oeuvres de monsieur de Cordemoy. . . (Paris: C. Remy, 1704), pp. 155-032 [sic], [en réalité pp. 155-207], [Toutes les citations de cette oeuvre sont tirées de cette édition. La pagination étant aberrante, à partir de la page 171, nous avons indiqué le numéro véritable entre crochets, quand il y a lieu, après le numéro porté par la page citée], p. 157.

décrire l'Etat réformé. Après avoir habilement trouvé un substitut au voyage vers un pays imaginaire, Cordemoy se sent dispensé de toute précision géographique sur le pays dont il parle. Il reste de nombreuses zones d'ombre dans la description de l'Etat réformé, mais ce que nous en savons présente d'indiscutables caractères utopiques. Il faut noter l'existence d'un réformateur à une époque passée:

. . . , un jeune Prince a été l'auteur de toutes ces merveilles. Il étoit né dans les troubles: il étoit venu à la souveraineté dès son bas âge, il sembloit que plusieurs luy voulussent d'abord disputer la première place; & le desordre étoit venu à tel point, qu'il n'y avoit presque plus de Religion qu'en apparence. La justice s'y vendoit, les finances étoient dissipées, les peuples gémissoient, les sciences étoient méprisées, & les beaux Arts entièrement abandonnez. Au milieu d'une si étrange confusion, ce jeune Prince qui sembloit devoir céder à l'infortune de son Etat, le rendit le plus heureux du monde: & il usa de tant de conduite en toutes choses, qu'en moins de six ans, il répara tous les désordres d'un siècle entier. Enfin, ayant considéré que les différentes parties de l'Etat étoient sujettes à des loix, la plupart contraires entr'elles, & toutes faites, ou par hazard, ou par caprice, ou par intérêt, il crut en devoir faire qui fussent universellement observées, & qui n'eussent pour fin que le bonheur des peuples.

L'histoire remarque que, pour les faire meilleures, ce jeune Prince s'étoit proposé comme un principe infailible en matière de loix, qu'elles sont toutes justes quand elles vont à entretenir la paix & l'abondance; & que dans un si grand dessein, on ne doit considérer les particuliers, ni même l'intérêt des familles, qu'autant qu'il est conforme au bien de l'Etat. Aussi disons-nous que, quoy qu'il n'eût pas encore trente ans, lorsque ses loix furent

publiées, elles parurent si justes, que dans les siècles qui l'ont suivi, jamais aucune n'a été abrogée. Sa posterité n'a pas même souhaité d'y rien changer; & dès son temps il a joui de la gloire d'avoir achevé le plus grand ouvrage, que jamais Souverain se soit proposé.¹⁴⁷

Au-delà du parallèle évident avec Louis XIV, ". . . né dans les troubles; . . . venu à la souveraineté dès son bas âge, . . .", on peut voir dans le passage précédent une théorie de la monarchie éclairée, ouverte aux réformes. Mais on retombe dans l'utopie dès que l'état de perfection est atteint: il convient alors, comme il est de règle en utopie, d'assurer la stabilité par le respect de l'ordre existant:

Aussi de temps en temps on a proposé des loix, pour diminuer le nombre de Juges, parce qu'on ne voyait presque plus de differends entre les particuliers. En effet, il semble qu'il y avoit grande raison à faire ce retranchement, & même que cela n'auroit pas été contraire à l'intention du premier reformateur, qui ayant trouvé beaucoup de desordres, avoit été obligé d'établir beaucoup de Juges en chaque province, & en chaque ville. Neanmoins on a eu tant de respect dans tous les temps pour les moindres choses qui sont de son institution, qu'on n'a jamais voulu changer celle-là . . . notre sage réformateur regne encore sur nous, puisque nous obéissons à ses loix, & qu'on les garde plus scrupuleusement, qu'au temps même qu'il les a faites. Mais . . . l'on croiroit exposer l'Etat, si on changeoit la moindre chose à ses Ordonnances, . . .¹⁴⁸

¹⁴⁷Ibid., pp. 159-60.

¹⁴⁸Ibid., p. 177 [171].

La rigidité de l'ordre existant se manifeste dans l'organisation de l'artisanat et du commerce:

. . . tous les ouvriers d'un quartier, & de même métier, travaillent sous un seul maître, qui les loge, & les nourrit tous avec leurs femmes & leurs enfans. Il les paye suivant leur convention, en sorte que chacun paye sa capitation; & lors que le maître vient à mourir, les ouvriers en élisent entr'eux le plus capable, en présence du Juge du quartier, & par l'avis de tous les autres maîtres des autres quartiers.

Il en est de même des Marchands en détail, qui dans chaque quartier sont tous en un même endroit; & ceux de même marchandise sont associez: ce qui ne peut faire craindre de monopole, attendu que l'on met toujours le taux aux denrées.

Mais afin qu'en chaque quartier ni les ouvriers, ni les marchands en détail ne se mêlent point trop avec les bourgeois, tous les ouvriers & les marchands en détail d'un quartier, sont en des endroits separez & fermez.¹⁴⁹

et aussi dans la sévérité des peines infligées à ceux qui commettent des fautes, même vénielles:

Je passe sous silence les peines que la loy prononce contre l'infidélité de ceux qui manient les deniers publics: le moindre divertissement doit être puni de mort. Mais depuis la reformation, l'histoire n'en marque point d'exemple; & véritablement il seroit difficile qu'il arrivât du desordre dans les Finances par les Officiers.¹⁵⁰

. . . en chaque quartier il y a un, ou plusieurs hospices, pour recevoir les voyageurs, où tout est vendu par un Officier préposé par le Magistrat. On

¹⁴⁹Ibid., pp. 178-79 [182-83].

¹⁵⁰Ibid., p. 173 [177].

attache un tarif à la porte de l'hospice, où le prix de chaque chose est écrit; & si l'Officier en prend davantage, qu'il n'est taxé, ou s'il falsifie le tarif, il est puni de mort.¹⁵¹

. . . quand les Officiers quittent l'armée, ils ne portent jamais aucunes armes, non pas même l'épée, parce que cela est défendu sur peine de la vie,
 . . .¹⁵²

. . . on ne souffre pas qu'aucune personne reçoive les bourgeois, ou les artisans chez soy, pour se faire traiter, pour jouer, ou pour d'autres débâches: ces choses sont défendues, à peine de la vie.¹⁵³

L'Etat est fortement structuré, depuis le sommet:

Il [le roi] a trois Conseils: l'un est pour la Guerre, l'autre pour la Justice, & le troisième pour les Finances. On nomme trois Officiers généraux, pour présider à ces trois Conseils. Le premier fait en guerre à peu près la même fonction, que les Connétables de France faisoient autrefois, selon que votre histoire nous l'apprend. Le second fait à peu près la même fonction, que votre Chancelier. Et, pour prendre toutes mes comparaisons chez vous, afin que cela vous soit plus intelligible; le troisième fait à peu près la fonction de Sur-Intendant.

Ainsi le Roy a toujours trois Conseils à sa suite, & trois Officiers généraux. Outre cela, il envoie tous les deux ans en chaque Province un Gouverneur, un President, & un Intendant.¹⁵⁴

¹⁵¹Ibid., p. 179 [183].

¹⁵²Ibid., p. 167.

¹⁵³Ibid., p. 179 [183].

¹⁵⁴Ibid., p. 163.

jusqu'à la base, où l'organisation des villes, sans être géométrique est aussi uniforme que possible:

Il n'y en a point, dont le territoire ne soit divisé en differens quartiers, qu'on fait les plus égaux, qu'il a été possible. Les uns sont compris dans les murs; & les autres, pour être hors l'enceinte, n'en sont pas moins de la ville. Il y a dans chacune un château capable de loger le Capitaine, & les Officiers de la Capitainerie: il y a même en toutes un appartement pour le Gouverneur de la Province, lors qu'il fait sa visite.

Il y a aussi un Palais, qu'on nomme le Palais de la Ville, où loge le Magistrat, avec tous les Officiers de la Magistrature: on y reserve toujours un appartement pour le Président, quand il va par les villes.

Enfin, il y a en chaque ville un hôtel, où loge le Tresorier avec les Officiers de la Tresorerie, & dans lequel on laisse un appartement pour l'Intendant, & un autre pour les assemblées des Notables. Outre cela, chaque ville a son Académie pour la Religion, pour les loix, pour l'éloquence, pour les sciences, & pour les beaux arts.¹⁵⁵

La volonté d'uniformisation se retrouve dans l'impôt qui est le même pour tous:

. . . je croy vous devoir expliquer plus précisément ce que c'est que les capitations. C'est ce que paye chaque personne pour les charges, & les necessitez de l'Etat. Les moindres personnés payent autant que les plus riches: mais ceux qui en ont d'autres sous leur puissance, payent pour eux;¹⁵⁶

Il n'y a pas d'impôts indirects:

. . . , un bourgeois qui aura cent têtes sous son obéissance, payera cent écus: la capitation étant,

¹⁵⁵ Ibid., pp. 177-78 [181-82].

¹⁵⁶ Ibid., p. 171 [175].

à la reduire suivant vos monnoyes, environ d'un écu par tête; & moyennant cela, il n'a point à payer de droit d'entrée, pour toutes les denrées qui se consomment chez luy. Il a chaque chose pour ce qu'elle vaut; . . .¹⁵⁷

Cette réglementation souvent tatillonne a, certes, des aspects positifs: nul n'est admis à une fonction sans avoir, au préalable, fait la preuve de sa compétence dans un rang inférieur. Par exemple, pour le Conseil de guerre:

. . . on n'admet jamais que ceux qui ont été au moins deux fois Gouverneurs de province.

De même, on ne fait jamais Gouverneur, que celui qui a été quatre fois Capitaine.

Enfin, on ne peut être Capitaine, si l'on n'a servi pendant dix années dans les Milices de la Maison du Roy, ou dans les armées; & l'on n'y sçauroit être admis, si les grands Maîtres de l'Académie, . . . ne certifient qu'on y a été, durant tout le temps requis par les loix, c'est à dire, depuis cinq ans jusqu'à vingt.¹⁵⁸

On examine périodiquement la gestion de chacun:

. . . les Tribuns peuvent être accusez de negligence ou de malversation devant les Capitaines; Qu'en même façon les Capitaines peuvent être accusez devant les Gouverneurs: & qu'enfin tous les deux ans le Roy tire du Conseil de guerre des Commissaires, pour examiner la gestion des Gouverneurs.¹⁵⁹

¹⁵⁷Ibid., p. 172 [176].

¹⁵⁸Ibid., p. 166.

¹⁵⁹Ibid.

La religion est présentée d'une manière abstraite, comme une chose utile par sa contribution à l'équilibre et à la stabilité de la société réformée:

. . . , quand la Religion soutient les loix, & que c'est elle qui ménage les forces & les finances d'un Etat, il subsiste toujours en repos. Aussi n'y a-t'il rien de si exactement observé dans celui-cy, que ce qui concerne la Religion. Elle y est bonne par tout, & elle y est si universellement la même en tous les endroits, qu'il n'y a pas une seule personne, qui ait la moindre créance différente de celle de toute l'Eglise. On ne souffre pas qu'aucun Hérétique en approche; & pour cela, on fait faire à qui que ce soit une profession de foy, en y entrant.¹⁶⁰

L'institution religieuse tend à établir dans les faits "un consensus universel sur les valeurs dominantes et les institutions établies" dans lequel Ralf Dahrendorf voit un trait essentiel de toute société utopique.¹⁶¹ Ce consensus universel n'est possible que grâce à l'éducation qui prépare les citoyens à vivre dans cette société austère et rigide:

. . . , les obligations que nous avons à notre sage Reformateur, de nous avoir ouvert par son institution une voye si aisée à certaines vertus, dont la pratique semble si difficile à ceux qui n'ont pas eu une éducation comme la nôtre. Et . . . , si en parlant aux étrangers du bonheur de notre Etat, je leur en dois relever quelque circonstance, c'est principalement celle-là.¹⁶²

¹⁶⁰Ibid., p. 175 [179].

¹⁶¹Voir supra, chapitre II, p. 99.

¹⁶²Cordemoy, De La Réformation d'un Etat, pp. 168-69.

Cette utopie est avant tout pédagogique. L'enseignement est conçu en fonction des intérêts de la société, non en fonction des intérêts individuels: ". . . nous croyons qu'il faut élever les enfans pour le bonheur de la patrie, & non pas pour le plaisir de leurs familles; . . ." ¹⁶³ L'enseignement est dispensé dans des Académies:

. . . , c'est par l'institution des Académies, qu'il [le Prince réformateur] a trouvé le secret de faire de bons citoyens; & c'est la belle éducation qu'on y donne à tous les enfans, qui nous a si bien accoutumés à toutes les vertus, . . . ¹⁶⁴

Les Académies sont situées à l'écart, et au milieu de vastes parcs:

. . . , il y a des jardins differens pour les fleurs, les fruits & les plantes: . . . on a donné à chacune des Académies le plus d'étendue que l'on a pu, & qu'il n'y en a point qui n'ait un parc assez considerable, pour en tirer toutes les commoditez de la vie. C'est pour cela qu'elles ont presque toutes été bâties aux extrémitez des villes: . . . ¹⁶⁵

L'instruction est obligatoire pour tous les garçons (Cordemoyn ne parle pas de l'éducation des filles), et elle commence par l'enseignement de la langue maternelle:

Dés que les enfans ont cinq ans accomplis, on les mène au Magistrat, pour les faire presenter au grand

¹⁶³Ibid., p. 183 [187].

¹⁶⁴Ibid., p. 180 [184].

¹⁶⁵Ibid., p. 181 [185].

Maître de l'Académie. Ils y demeurent nécessairement jusqu'à vingt ans, si quelques notables incommoditez ne les en empêchent; & ils ne peuvent . . . entrer en aucune charge de l'Epée, de la Robe ou des Finances, ni dans aucune fonction Ecclesiastique, qu'ils n'ayent fait ce temps d'exercice.¹⁶⁶

. . . on leur [aux enfants] enseigne à parler correctement leur langue; et tout cela sans les presser, parce qu'ils ont cinq ans entiers pour apprendre les parties d'oraison, qui sont les élemens des langues.

. . . on ne peut assez approuver le soin que l'on prend . . . de montrer aux plus jeunes enfans la langue du pais.¹⁶⁷

Il existe trois niveaux d'enseignement, de cinq à dix ans, de dix à quinze ans et enfin de quinze à vingt ans. L'enseignement du latin remplace progressivement l'enseignement de la langue maternelle, à partir du second niveau.

Cette oeuvre est une utopie restée souvent à l'état d'ébauche, sauf dans la partie pédagogique, qui est assez développée, et où apparaît nettement une volonté de réforme, où est exprimée sans ambiguïté le but qui est de réformer le système d'éducation existant en France:

. . . [on] peut trouver de grands moyens pour rendre la France heureuse, par l'éducation de toutes les personnes qui la doivent soutenir un jour, . . .¹⁶⁸

¹⁶⁶Ibid., p. 182 [186].

¹⁶⁷Ibid., pp. 184-85 [188-89].

¹⁶⁸Ibid., p. 202 [206].

Avec cette oeuvre de Cordemoy, la convention du voyage imaginaire est rejetée dans l'ombre. L'auteur veut affirmer le droit d'imaginer une société réformée:

. . . je ne sçavois pas même l'endroit du monde, où étoit scitué l'Etat réformé, & . . . cet Ambassadeur qui devoit être d'un país fort éloigné du mien, ne parloit pas néanmoins une autre langue que la mienne; j'ay reconnu, que j'avois fait un songe, & non pas un voyage.¹⁶⁹

On ne peut douter que la société que Cordemoy veut réformer est la société française, et il affirme, on ne peut plus nettement, que le moyen privilégié de réformer la société est de réformer l'éducation. De plus, il faut noter l'intérêt manifesté par Cordemoy pour l'étude théorique du langage. Cet intérêt était déjà présent dans un ouvrage antérieur, le Discours physique de la parole,¹⁷⁰ où l'on peut lire dans la préface: ". . . , je m'arrête à considerer comment on peut inventer une langue; comment on peut apprendre celle d'un país où personne ne sçait la sienne; & enfin comment les enfans apprennent à parler",¹⁷¹ ce qui trace le programme suivi dans ce discours.

¹⁶⁹ Ibid.

¹⁷⁰ Gérauld de Cordemoy, Discours physique de la parole (Paris: F. Lambert, 1668).

¹⁷¹ Cordemoy, Discours physique de la parole, in Les Oeuvres de monsieur de Cordemoy. . . , pp. [I-XV], 1-86, Préface, p. III, non paginée.

A la fin du siècle est publié, contre le gré de son auteur,¹⁷² le Télémaque¹⁷³ de Fénelon, ouvrage pédagogique destiné au duc de Bourgogne dont Fénelon était le précepteur. Le petit-fils de Louis XIV semblait destiné à monter sur le trône. Fénelon, en écrivant son Télémaque, voulait d'une part préparer son élève à régner en souverain absolu, d'autre part présenter un projet de réforme de la société vers plus de justice et d'égalité. Pour concilier ces deux tendances, divergentes sinon opposées, Fénelon a présenté un projet ayant des caractères utopiques certains mais fragmentés, voilés et

¹⁷² "Le Roman de Télémaque tient beaucoup de l'excellent, parce qu'il y a beaucoup du bon Filozofe. Monsieur l'Archevêque de Cambrai Fenelon qui en est l'auteur, y a mis plus de Filozofie que de Poésie, il y a quantité de négligances contre les règles de la poésie que l'auteur n'y eut pas laissées s'il avoit pensé que cet ouvrage pût devenir public malgré lui. Avec tout cela c'est un modèle excellent". (Abbé Charles-Irénée de Saint-Pierre, Ouvrages de morale et de politique, 14 vol. (Rotterdam: J.-D. Beman, et Paris: Briasson, 1733-1740), T. XII, pp. 247-48).

L'abbé de Saint-Pierre a fait campagne en faveur d'une réforme de l'orthographe, par plusieurs écrits, dont le "Discours pour perfectionner l'ortografe", publié dans les Mémoires de Trévoux, de février 1724. Dans ses oeuvres, il mettait en pratique, comme on peut le voir, son projet de réforme.

¹⁷³ François de Salignac de La Mothe Fénelon, Suite du quatrième livre de l'Odyssée d'Homère, ou les aventures de Télémaque, fils d'Ulysse (Paris, 1699). Cette première édition, incomplète, fut supprimée par la police.

limités. Le jeune Télémaque, fils d'Ulysse, parti en compagnie de Mentor, sage vieillard qui est un déguisement de Minerve, à la recherche de son père, visite de nombreux pays; ce n'est pas un, mais bien deux pays utopiques, que décrit Fénelon: l'un plus agreste, la Bétique, l'autre plus urbanisé, la cité-état de Salente. Il faudrait faire la somme des traits utopiques contenus dans chacune de ces deux contrées pour obtenir une représentation complète de l'utopie selon Fénelon. On pourrait parler d'utopie idéale dans le cas de la Bétique, d'utopie pratique dans celui de Salente. C'est ainsi que l'idéal d'égalité absolue règne en Bétique:

On ne voit parmi eux aucune distinction que celle qui vient de l'expérience des sages vieillards ou de la sagesse extraordinaire de quelques jeunes hommes qui égalent les vieillards consommés en vertu.¹⁷⁴

Mais Fénelon, éducateur de l'héritier du trône de France, doit admettre une rigoureuse hiérarchie sociale quand il veut instruire pratiquement son élève. Salente est la France de la fin du dix-septième siècle, mais une France où règne la vertu,

¹⁷⁴ François de Salignac de la Mothe Fénelon, Les Aventures de Télémaque, chronologie et introduction par Jeanne-Lydie Goré, Collection Garnier-Flammarion, N° 168 (Paris: Garnier-Flammarion, 1968), p. 208. Toutes les citations seront tirées de cette édition.

où les belles actions reçoivent leur récompense par l'anoblissement:

Réglez les conditions par la naissance. Mettez au premier rang ceux qui ont une noblesse plus ancienne et plus éclatante. Ceux qui auront le mérite et l'autorité des emplois seront assez contents de venir après ces anciennes et illustres familles, qui sont dans une si longue possession des premiers Honneurs. Les hommes qui n'ont pas la même noblesse leur céderont sans peine, pourvu que vous ne les accoutumiez point à se méconnaître dans une trop prompte et trop haute fortune et que vous donniez des louanges à la modération de ceux qui seront modestes dans la prospérité. La distinction la moins exposée à l'envie est celle qui vient d'une longue suite d'ancêtres. Pour la vertu, elle sera assez excitée et on aura assez d'empressement à servir l'Etat, pourvu que vous donniez des couronnes et des statues aux belles actions et que ce soit un commencement de noblesse pour les enfants de ceux qui les auront faites.¹⁷⁵

En fait, "il faut changer le goût et les habitudes de toute une nation; il faut lui donner de nouvelles lois. Qui le pourra entreprendre, si ce n'est un roi philosophe, ..." ¹⁷⁶

Fénelon considère l'utopie dans une perspective très différente de celle des autres utopistes. Il présente non pas une utopie réalisée, mais une utopie à réaliser. Le sage législateur, fondateur d'une société idéale, n'a pas encore promulgué

¹⁷⁵ Ibid., p. 278.

¹⁷⁶ Ibid., p. 462.

les nouveaux codes, mais Fénelon prépare ce législateur en la personne du duc de Bourgogne. Fénelon est un utopiste qui pense pouvoir traduire son projet dans les faits, mais par personne interposée. Son projet est le plus sérieux qui soit, mais il lui a fallu le mettre à la portée d'un adolescent, presque un enfant encore. Les sociétés utopiques de Fénelon étaient proches de la France, dans l'espace, sans en être voisines puisque la Bétique est dans le sud de l'Espagne et Salente dans le sud de l'Italie; proches dans le temps aussi: l'avènement du duc de Bourgogne pouvait paraître peu éloigné. Fénelon avait sans doute bon espoir de voir de ses yeux les débuts de la société idéale, d'y contribuer effectivement lui-même, par la faveur du nouveau roi. L'enseignement de Fénelon peut se résumer dans ce conseil: "Lorsque vous régnerez, mettez toute votre gloire à renouveler l'âge d'or; . . ." ¹⁷⁷

Le pays d'utopie de Fénelon se trouve dans l'isolement: "—La nature— . . . —les a séparés des autres peuples d'un côté par la mer, et de l'autre par de hautes montagnes du côté du nord". ¹⁷⁸ C'est un pays idéal par les conditions géographiques:

¹⁷⁷ Ibid., p. 504.

¹⁷⁸ Ibid., p. 210.

Ce pays semble avoir conservé les délices de l'âge d'or. . . . toute l'année n'est qu'un heureux hymen du printemps et de l'automne, . . . La terre, . . . , y porte chaque année une double moisson. . . . Les montagnes sont couvertes de troupeaux, qui fournissent des laines fines recherchées. . . 179

Les habitants sont "tous libres et tous égaux".¹⁸⁰ Il semble (Fénelon reste très discret sur ce sujet) qu'il y règne un communisme tempéré par les moeurs patriarcales: "Ils vivent tous ensemble sans partager les terres; chaque famille est gouvernée par son chef, qui en est le véritable roi".¹⁸¹ La monnaie est considérée comme inutile:

Il y a plusieurs mines d'or et d'argent dans ce beau pays; mais les habitants, simples et heureux dans leur simplicité, ne daignent pas seulement compter l'or et l'argent parmi leurs richesses: ils n'estiment que ce qui sert véritablement aux besoins de l'homme. . . . , nous avons trouvé l'or et l'argent parmi eux employés aux mêmes usages que le fer, par exemple, pour des socs de charrues. Comme ils ne faisaient aucun commerce au-dehors, ils n'avaient besoin d'aucune monnaie. Ils sont presque tous bergers ou laboureurs.¹⁸²

Il est vrai que:

Tous les biens sont communs: les fruits des arbres, les légumes de la terre, le lait des troupeaux sont

¹⁷⁹Ibid., p. 205.

¹⁸⁰Ibid., p. 208.

¹⁸¹Ibid., p. 207.

¹⁸²Ibid., p. 205.

des richesses si abondantes, que des peuples si sobres et si modérés n'ont pas besoin de les partager.¹⁸³

L'idéal est la vie en autarcie des familles paysannes:

On voit en ce pays peu d'artisans: car ils ne veulent souffrir que les arts qui servent aux véritables nécessités des hommes; encore même la plupart des hommes en ce pays, étant adonnés à l'agriculture ou à conduire des troupeaux, ne laissent pas d'exercer les arts nécessaires pour leur vie simple et frugale.

Les femmes filent cette belle laine, et en font des étoffes fines d'une merveilleuse blancheur; elles font le pain, apprêtent à manger, et ce travail leur est facile, car on vit en ce pays de fruits ou de lait, et rarement de viande. Elles emploient le cuir de leurs moutons à faire une légère chaussure pour elles, pour leurs maris et pour leurs enfants; elles font des tentes, dont les unes sont de peaux cirées et les autres d'écorce d'arbres; elles font, elles lavent tous les habits de la famille, et tiennent les maisons dans un ordre et une propreté admirable. Leurs habits sont aisés à faire; car en ce doux climat, on ne porte qu'une pièce d'étoffe fine et légère, qui n'est point taillée, . . .¹⁸⁴

Après cette description de la Bétique, utopie parfaite, Salente apparaît comme un compromis entre cet idéal inaccessible et la société française de la fin du dix-septième siècle, comme un retour du souhaitable au possible.

¹⁸³Ibid., p. 207.

¹⁸⁴Ibid., pp. 205-06.

Tout d'abord le pays ne permet pas de jouir de l'abondance naturelle: il doit être mis en valeur au maximum par le travail des hommes:

La terre ne demande ici qu'à enrichir ses habitants; mais les habitants manquent à la terre. Prenons donc tous ces artisans superflus qui sont dans la ville, et dont les métiers ne serviraient qu'à dérégler les moeurs, pour leur faire cultiver ces plaines et ces collines. Il est vrai que c'est un malheur que tous ces hommes exercés à des arts qui demandent une vie sédentaire ne soient point exercés au travail: mais voici un moyen d'y remédier. Il faut partager entre eux les terres vacantes et appeler à leur secours des peuples voisins, qui feront sous eux le plus rude travail.¹⁸⁵

La frugalité et la simplicité ne seront pas totales mais sévèrement réglementées:

Il [Mentor] régla les habits, la nourriture, les meubles, la grandeur et l'ornement des maisons, pour toutes les conditions différentes. Il bannit tous les ornements d'or et d'argent, . . .¹⁸⁶

Si l'on ne peut atteindre l'uniformité totale, il faut y tendre le plus possible. En architecture, par exemple:

Ces divers modèles de maisons, suivant la grandeur des familles, servirent à embellir à peu de frais une partie de la ville et à la rendre régulière; au lieu que l'autre partie, déjà achevée suivant le caprice et le faste des particuliers, avait, malgré sa magnificence, une disposition moins agréable et moins commode.¹⁸⁷

¹⁸⁵Ibid., p. 283.

¹⁸⁶Ibid., pp. 277-78.

¹⁸⁷Ibid., pp. 280-81.

La loi doit être appliquée avec rigueur: on doit prévoir des peines sévères pour ceux qui ne veulent pas s'y plier:

"Mettez des taxes, des amendes, et même, s'il le faut, d'autres peines rigoureuses sur ceux qui négligeront leurs champs, . . .".¹⁸⁸ Le roi lui-même doit être soumis aux lois: ". . .

le sage Mentor lui fit remarquer [au roi Idoménée] que les lois mêmes, quoique renouvelées, seraient inutiles, si l'exemple du roi ne leur donnait une autorité qui ne pouvait venir d'ailleurs".¹⁸⁹ La rigueur des lois doit amener la stabilité, si nécessaire à l'utopie: après la fixation de la couleur du vêtement de chacun, selon son rang, "on ne souffrira jamais aucun changement, ni pour la nature des étoffes, ni pour la forme des habits: . . .".¹⁹⁰

L'utopie fénelonienne se veut pratique, réalisable; son auteur s'occupe donc de questions économiques, ce qui la distingue des autres utopies de l'époque. Il convient de disposer de bonnes données statistiques:

—Voyons—disait Mentor—combien vous avez d'hommes et dans la ville et dans la campagne voisine; faisons—

¹⁸⁸Ibid., p. 285.

¹⁸⁹Ibid., p. 280.

¹⁹⁰Ibid., p. 279.

en le dénombrement. Examinons aussi combien vous avez de laboureurs parmi ces hommes. Voyons combien vos terres portent, dans les années médiocres, de blé, de vin, d'huile, et des autres choses utiles: nous saurons par cette voie si la terre fournit de quoi nourrir tous ses habitants et si elle produit encore de quoi faire un commerce utile de son superflu avec les pays étrangers. Examinons aussi combien vous avez de vaisseaux et de matelots. C'est par là qu'il faut juger de votre puissance.¹⁹¹

Si le commerce extérieur doit jouir d'une grande liberté:

. . . , la liberté du commerce était entière: bien loin de le gêner par des impôts, on promettait une récompense à tous les marchands qui pourraient attirer à Salente le commerce de quelque nouvelle nation.¹⁹²

par contre l'activité économique interne doit être étroitement surveillée:

Il voulut qu'on punit sévèrement toutes les banqueroutes, parce que celles qui sont exemptes de mauvaise foi ne le sont presque jamais de témérité. En même temps il fit des règles pour faire en sorte qu'il fût aisé de ne faire jamais banqueroute: il établit des magistrats à qui les marchands rendaient compte de leurs effets, de leurs profits, de leur dépense et de leurs entreprises. Il ne leur était jamais permis de risquer le bien d'autrui, et ils ne pouvaient même risquer que la moitié du leur. De plus, ils faisaient en société les entreprises qu'ils ne pouvaient faire seuls, et la police de ces sociétés était inviolable par la rigueur des peines imposées à ceux qui ne les suivraient pas.¹⁹³

¹⁹¹Ibid., p. 276.

¹⁹²Ibid., p. 277.

¹⁹³Ibid.

Fénelon a moins confiance que beaucoup d'autres utopistes dans les hommes qui vivent en utopie. Il entend les assujettir de très près aux réalités économiques:

Les lois . . . pour l'agriculture rendront leur vie laborieuse; et, dans leur abondance, ils n'auront que le nécessaire, parce que nous retranchons tous les arts qui fournissent le superflu. . . . Chaque famille, étant nombreuse et ayant peu de terre, aura besoin de la cultiver par un travail sans relâche. C'est la mollesse et l'oisiveté qui rendent les peuples insolents et rebelles. Ils auront du pain, à la vérité, et assez largement; mais ils n'auront que du pain, et des fruits de leur propre terre, gagnés à la sueur de leur visage.

Pour tenir votre peuple dans cette modération, il faut régler, dès à présent, l'étendue de terre que chaque famille pourra posséder.¹⁹⁴

L'éducation aura un rôle essentiel dans l'établissement de l'utopie:

D'ailleurs il faut faire garder inviolablement les lois . . . pour l'éducation des enfants. Il faut établir des écoles publiques, où l'on enseigne la crainte des dieux, l'amour de la patrie, le respect des lois, la préférence de l'honneur aux plaisirs et à la vie même.¹⁹⁵

Fénelon avait conscience que le résultat de l'entreprise utopique ne peut être que l'austérité. Télémaque, de

¹⁹⁴Ibid., p. 286.

¹⁹⁵Ibid., p. 287.

retour à Salente¹⁹⁶ après une longue absence note des changements:

Est-il arrivé quelque calamité à Salente pendant mon absence? D'où vient qu'on n'y remarque plus cette magnificence qui éclatait partout avant mon départ? Je ne vois plus ni or, ni argent, ni pierres précieuses; les habits sont simples; les bâtiments qu'on fait sont moins vastes et moins ornés; les arts languissent; . . .¹⁹⁶

Et Mentor répond:

On n'a rejeté de cette ville que les arts superflus, qui détournent les pauvres de la culture de la terre pour les vrais besoins, et qui corrompent les riches en les jetant dans le faste et dans la mollesse; mais nous n'avons fait aucun tort aux beaux-arts, ni aux hommes qui ont un vrai génie pour les cultiver.¹⁹⁷

On sent donc très nettement une ambivalence dans l'attitude de Fénelon vis-à-vis de l'utopie; il se sent attiré par elle, mais il connaît les limites de ce qui est possible et l'utopie, adaptée à la réalité, n'est plus qu'un moindre mal au lieu d'être un souverain bien: est-il possible de se contenter d'une utopie imparfaite? N'y a-t-il pas là une contradiction dans les termes? C'est peut-être pour cela que l'auteur du Traité de l'éducation des filles¹⁹⁸ n'a accordé

¹⁹⁶Ibid., p. 459.

¹⁹⁷Ibid., p. 460.

¹⁹⁸Voir supra, chapitre II, p. 69.

qu'assez peu de place à l'éducation dans le Télémaque. Il s'agissait plus de faire l'éducation par l'utopie que de faire l'utopie par l'éducation. En cela, Fénelon se distingue de la plupart des autres utopistes.

L'année qui suivit la publication du Télémaque vit paraître un nouvel ouvrage tenant de l'utopie: l'Histoire de Calejava¹⁹⁹ de Claude Gilbert. Ce roman d'un avocat de Dijon qui regretta très vite de l'avoir publié et en fit brûler tous les exemplaires sauf un,²⁰⁰ avait pour but de lui permettre d'exprimer ses idées en matière de religion. Les noms des principaux personnages révèlent sans ambiguïté les préoccupations de l'auteur. Il s'agit d'un protestant français, Abraham Christophile (qui aime le Christ) qui, sentant approcher la révocation de l'édit de Nantes, quitta la France en compagnie de sa fille Eudoxe (qui a une bonne opinion, ou une bonne croyance) et son gendre Alatre (qui n'adore rien). Eudoxe, étant fille d'un protestant et d'une catholique, était huit

¹⁹⁹Gilbert, Histoire de Calejava ou de l'isle des hommes raisonnables. Avec le parallèle de leur morale & du christianisme.

²⁰⁰voir Abbé Philibert Pâpillon, Bibliothèque des auteurs de Bourgogne, 2 vol. (Dijon: P. Marteret, 1742), vol. I, p. 249.

jours protestante et quatre jours catholique, alternativement.

Alatre:

. . . étoit bon Philosophe, bon Mathematicien, & bon Juris-Consulte; il méprisoit extrêmement la Theologie Scholastique; il prétendoit qu'il avoit acquis le droit de le faire par la peine qu'il s'étoit donnée de l'étudier; Quoiqu'il n'ût [sic] pas beaucoup de Religion, il avoit beaucoup d'honneur & de probité; il jugeoit de tout sainement, & sans prévention.²⁰¹

Les trois voyageurs traversant la Lithuanie en hiver, sont victimes de la débâcle d'un fleuve et sont entraînés par les eaux. Tous trois et leur guide, Samieski, "Turc d'origine fort entêté du Mahometisme, . . . [qui] ne manquoit pas pourtant d'esprit & de sçavoir."²⁰² sont recueillis par un vaisseau qui, en deux mois et quelques jours, les mène chez les Avaïtes. Le nom d'Avaïtes, des habitants de Calejava, vient de celui de leur législateur, Ava. Ava : étoit un médecin, né dans un pays voisin. Ava proposa au roi de son pays natal, un projet de réforme des lois. Devant le refus de ce roi, Ava s'exila en compagnie d'une centaine de ses proches. Arrivé dans le pays appelé alors Marothi, Ava y acquit beaucoup d'influence par ses talents de médecin, en particulier sur le roi

²⁰¹ Gilbert, Histoire de Calejava, pp. 15-16.

²⁰² Ibid., p. 23.

Cacoumissou. C'est ainsi qu'Ava arriva à établir, dans le pays appelé maintenant Calejava en son honneur, "de nouvelles Loix, & principalement celle de l'égalité entre les Citoyens".²⁰³

La plus grande partie de l'Histoire de Calejava est occupée par une série de dissertations, sous forme de dialogues rapportés en style indirect, sur des questions d'ordre religieux: existence de Dieu, immortalité de l'âme, de la fin pour laquelle Dieu nous a mis au monde, et bien d'autres encore. Le cadre utopique de la société avante est indiqué très brièvement, d'une manière peu détaillée.

Le pays est gouverné par cent conseillers, mais l'auteur ne dit pas comment ils sont choisis:

Les cent Conseillers de la République, apellés Glebirs demeurent au milieu de l'Isle, dans une maison capable de loger huit à neuf cents personnes. Leur principal emploi est de faire des loix.²⁰⁴

Mais l'autorité de ces dirigeants est toute morale:

Personne ne croit obéir aux Glebirs, & ceux-ci disent qu'ils ont le même Maître que les autres, qui est la raison.²⁰⁵

²⁰³Ibid., p. 13.

²⁰⁴Ibid., pp. 68-69.

²⁰⁵Ibid., p. 70.

Ce roman contient une critique très discrète de la monarchie de droit divin, critique glissée parmi d'autres considérations:

. . . il faut prendre pour fabuleuses les histoires qui marquent une protection spéciale ou un soin particulier du Ciel en faveur d'un peuple, d'un grand Seigneur ou d'une personne privée: 206

ou encore ici:

[En Europe] . . . les Loix n'ont pas pourvu à la punition de tous les crimes; quelles peines ont-elles ordonné contre les peres déraisonnables, les mauvais maris, les ingrats, les maîtres durs & cruels ou les Princes injustes & méchants? 207

Dans l'île de Calejava, le travail est une obligation pour tous:

. . . tous les Avaïtes, sans en excepter les Glebirs, travaillent deux heures & demie le matin, & autant l'apresdinée à cultiver la terre, quand le tèm le permet ou dans une autre saison à quelque métier: 208

Il n'existe pas de monnaie:

. . . ; l'Avaïte . . . ayant pris une piece la mit en terre comme s'il l'avoit voulu planter, en disant qu'il falloit voir quel fruit pouvoit produire cette plante inutile d'elle-même, car ce n'est pas chez

206 Ibid., p. 154.

207 Ibid., p. 166.

208 Ibid., p. 118.

nous [les Avaïtes] que la fantaisie donne du prix
aux choses; 209

L'argent est d'ailleurs inutile puisque la société pourvoit
aux besoins de chacun:

. . . . : Les fruits de la terre & les ouvrages des
particuliers sont mis dans des Magasins, & les Calu-
des [intendants des habitations] les distribuent à
chacun selon ses besoins: Ceux d'une habitation
qui manquent de quelque chose en vont prendre vers
ceux qui en ont trop, & à cet effet il y a des gens
qui visitent de suite en suite toutes les habita-
tions de l'Isle. 210

Les Avaïtes forment

un peuple qui n'a point de crime dont il doit se
donner de garde, que celui de blesser la raison,
il l'étudie sans cesse, & il n'est point distrait
de cette étude par les soins d'amasser des riches-
ses, ou d'acquérir de l'honneur: . . . 211

Ce culte de la raison peut avoir des résultats très divers:
progrès d'ordre technologique, comme cette machine à labourer
mue par des hommes:

Eudoxe ayant rencontré sur le chemin une grande
roûe d'environ quinze piés de diametre, large de
deux, & un peu plus, en demanda l'usage à l'Avaïte;
il lui répondit que des hommes en se mettant dedans,
la faisoient tourner, que les lames d'acier qu'on
voyoit tout au tour de six en six pouces faire un
angle de cent-dix degrés avec le diamètre, s'enfon-

209 Ibid., p. 29.

210 Ibid., pp. 119-20.

211 Ibid., pp. 69-70.

voient par la pesanteur de la machine dans la terre, la renversoient & la cultivoient: Nous cultivons d'une autre maniere, ajouta-t-il les terres pier-reuses; des hommes dans une roue font mouvoir un essieu, auquel est attaché par une corde un fer qui fend la terre, comme vos charpes, & qu'on tire assez facilement par le secours des moufles.²¹²

mais aussi préoccupation, très en avance sur son temps, de désigner chacun par un nombre qui constitue son identité:

Nos voyageurs . . . entrèrent dans la soixante-quatrième habitation de l'Isle, celle des Glebirs est la première, la plus proche est la seconde & ainsi de suite en suite. Un Avaite prend pour son premier nom le nombre de l'habitation où il est né, & le second marque en quel ordre il y est né, . . . Les Avaïtes portent leurs noms sur deux pièces de drap cousues à leurs habits.²¹³

Le mariage est obligatoire:

. . . , il semble qu'on ne puisse pas rendre un meilleur office au genre humain que de concourir avec Dieu à la création des hommes, & que le plus grand crime de tout est de s'en abstenir; nous le punissons plus sévèrement que l'homicide; . . .²¹⁴

Il est soigneusement réglementé:

. . . on entra dans une salle où les hommes à marier écrivoient quelle place tenoit en son coeur [sic] chaque femme qui étoit à marier: Les femmes vis-à-vis des hommes rangées de même en faisoient autant à leur égard.

²¹²Ibid., pp. 115-16.

²¹³Ibid., pp. 75-76.

²¹⁴Ibid., pp. 122-23.

Pendant que les hommes & les femmes dansent à leur manière, les Caludes conferent leurs inclinations réciproques, par rapport ausquelles ils tachent de les assortir le mieux qu'il est possible, comme dans les autres Pays on les alie, eû égard à leur naissance & à leur bien; aussitôt que les Caludes ont ajusté le mieux qu'ils ont pû les inclinations des uns & des autres, ils aportent à chaque homme son nom & celui des femmes qu'il doit prendre: celui-ci leur atache le sien & elles en font de même à leurs époux; On collationne, aprez quoi les hommes chantent des hymnes à l'honneur du mariage, & les femmes dansent environ une heure; parce que les Avaftes estiment que la danse les dispose à la generation. La danse finie les hommes qui n'ont pas trente ans se retirent dans leurs chambres avec leurs femmes, les autres se proment, soupent, joënt dansent & chantent avec les leurs & ensuite se retirent avec elles: . . . 215

Le divorce est permis dans certains cas:

. . . , nous voulons que toutes les femmes se marient; & comme la generation est la principale fin du mariage, nous ne permettons pas qu'une femme demeure plus de trois ans avec un époux sans en avoir d'enfans; hors ce cas le divorce est défendu, si ce n'est du consentement des deux parties, ou que l'une d'elles ait de justes sujets de le demander: Vous voyez, 216
. . . , que la poligamie est permise parmi nous.

Aussi peu élaboré que soit ce projet de société, il n'en contient pas moins un programme d'éducation. Les enfants sont retirés de leurs parents pour être mis sous l'autorité des éducateurs. Il semble que l'enseignement soit universel:

²¹⁵ Ibid., pp. 124-26.

²¹⁶ Ibid., pp. 123-24.

. . . : Les enfans quittent leur mere à l'âge de quatre ans pour passer sous la discipline de leurs Maîtres; je trouve les Avaites fort sages de ne confier l'éducation des jeunes gens qu'à des personnes capables de cet emploi, & non à des peres qui n'ont fort souvent aucun naturel pour cela; & quand ils en auroient ils en deviendroient incapables par l'amour qu'ils ont pour les uns, & la haine qu'ils ont pour les autres; d'ailleurs ils sont plus occupés du soin de leur amasser du bien que de celui de les bien élever; . . . 217

Le programme des études reste sommaire:

Les Lucades y Bergli [les maîtres] enseignent plusieurs choses à leurs élèves jusques à l'âge de quinze ans, comme à lire, à écrire, à chanter, à jouer des instrumens, la Theologie, la Morale, quelques remarques & quelques expériences sur la nature qui leur tiennent lieu de Phisique: Chaque Maître ne fait leçon que de ce qu'il sçait le mieux: On a un grand soin d'acoutumer les enfans à se conduire par la raison; on leur en rend une de tout ce qu'ils font, bonne ou apparente sans qu'on les chicane trop de peur de les rebuter; on tâche plutôt de les persuader que de les exciter par des promesses ou de les intimider par des menaces. 218

Tout ceci ne forme pourtant qu'une ébauche d'utopie, ébauche peu précise parce que beaucoup de points sont laissés dans l'ombre. Le but de l'auteur était de trouver un cadre pour présenter ses idées en matière de religion. C'est dans ce domaine surtout qu'il réclame la liberté:

217 Ibid., pp. 127-28.

218 Ibid., pp. 129-30.

... contraindre les gens d'agir contre leurs sentiments ou contre leur conscience, c'est les contraindre de pécher & pécher soi-même; nous sommes donc obligés en conscience de laisser un chacun libre dans ses opinions, pourvu que par ses actions il ne trouble pas le repos de l'Etat; ou que ces opinions ne permettent des crimes qui renversent l'ordre de la vie civile; . . . ²¹⁹

Devant l'Histoire de Calejava, on hésite aussi bien à qualifier cette oeuvre d'utopie, qu'à lui refuser l'appartenance à ce genre littéraire. Peut-être l'auteur, préoccupé avant tout de questions religieuses, a-t-il sacrifié à ce qui était alors une mode, en greffant une ébauche d'utopie sur l'exposé de ses réflexions sur la religion? Cette oeuvre, dont la diffusion a été très restreinte, comme nous l'avons vu, ne serait alors qu'un témoignage de l'intérêt, à la fin du dix-septième siècle, pour l'utopie en général et la pédagogie utopique en particulier.

La Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely,²²⁰ de Pierre de Lesconvel, parue trois ans après l'Histoire de Calejava, n'est pas sans rappeler le Télémaque de Fénelon. Dédiée au duc de Bourgogne, alors âgé.

²¹⁹Ibid., pp. 255-56.

²²⁰Lesconvel, Idée d'un regne doux et heureux ou Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely où sont rapportées toutes les maximes qui forment l'harmonie d'un parfait gouvernement.

de vingt et un ans, l'oeuvre de Lesconvel a un caractère didactique très marqué. L'auteur s'est fixé pour but de rapporter "toutes les maximes dont un Prince se peut servir pour rendre heureux ses Peuples, & pour se procurer lui-même la gloire la plus solide, à laquelle il puisse s'élever".²²¹

Sans doute parce qu'il ne convenait pas à un prince moderne, appelé à régner, comme le prince de Montberaud, d'être livré aux dangers des naufrages, l'affabulation de ce roman est réduite à l'extrême:

Le Prince de Montberaud avoit déjà fréquenté toutes les principales Cours de l'Europe, où il s'étoit pleinement instruit de toutes les maximes qui y sont en usage; lors que charmé de tout ce que la renommée publioit de glorieux de l'Isle de Naudely, il résolut d'y aller passer quelques années, afin d'y être un jour plus en état de faire sentir la douceur de ses Loys aux Peuples sur lesquels il devoit regner.²²²

Ce prince entreprend donc le voyage vers Naudely, en compagnie de son secrétaire (c'est le personnage parlant à la première personne dans la relation de voyage) qui joue un rôle

²²¹Pierre de Lesconvel, Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely (Merinde [Paris]: Innocent Democrite, 1706), Préface, p. X (non paginée). Le lieu de publication et le nom de l'éditeur figurant sur la page de titre sont imaginaires. Toutes les citations de cette oeuvre sont prises dans cette édition.

²²²Ibid., pp. 1-2.

assez analogue à celui de Mentor dans le Télémaque. Après un hiver passé à Amsterdam, le bateau est prêt, à la fin du mois de mars, pour une traversée de trois mois qui mènera à Merinde, port où les "hautes Montagnes qui s'éta[ie]nt comme entrouvertes avoient laissé une place très-commode pour y bâtir cette agreable ville".²²³ Le prince reçoit un accueil empressé du Gouverneur de la ville, tenant lieu du traditionnel vieillard qui guide le nouveau venu en utopie. On hésite à qualifier d'utopie cette oeuvre qui est plutôt le tableau d'une France idéale où beaucoup d'abus auraient été corrigés. Elle constitue une sorte de Télémaque plus respectueux de l'ordre établi, beaucoup plus timide dans la remise en cause de la société contemporaine. Peut-être l'auteur espérait-il voir le duc de Bourgogne accéder au trône et peut-être souhaitait-il, prenant acte de la demi-disgrâce de Fénelon, supplanter ce dernier comme conseiller politique auprès du petit-fils de Louis XIV?

Ce sont souvent les caractères utopiques les plus dé-
plaisants qui sont les plus nettement marqués dans l'île de
Naudely. L'uniformité règne à Merinde, sa capitale; chaque

²²³ Ibid., p. 3.

rue y est formée de deux rangées de maisons alignées au cordeau et parfaitement symétriques; la chaussée y est nette et bien pavée; on y voit une grande place octogonale, avec une statue équestre au centre. Cette architecture semble ne répondre qu'à des préoccupations esthétiques car l'auteur ne dit rien de ceux qui habitent ces maisons: a-t-on pensé à eux en traçant les plans de la cité? On est souvent choqué parce que l'auteur considère les habitants de Naudely comme un matériel humain dont le potentiel économique doit être exploité au maximum: on se contente, par exemple, d'assurer la subsistance de ceux qui travaillent, en ne leur donnant que le strict nécessaire: on emploie les soldats aux ouvrages, et

Ces ouvrages ne coûtent presque rien à faire, parce qu'on n'est obligé qu'à une augmentation de solde que les troupes employent pour se bien nourrir, afin qu'ils puissent résister plus facilement à la durée & à la violence du travail.²²⁴

En contrepartie, les ouvriers et les soldats doivent travailler très dur sous l'oeil des officiers qui "ne leur permettent d'autre relâche, que celui dont ils ont besoin pour ne pas succomber sous le poids du travail".²²⁵

²²⁴Ibid., p. 72.

²²⁵Ibid.

L'austérité et la rigueur règnent à Naudely. Les lois y sont appliquées avec beaucoup de sévérité pour punir impitoyablement ceux qui voudraient s'y soustraire, parfois même ceux qui simplement s'écartent de la norme établie.

Tous, nobles comme roturiers, sont astreints au travail:

On ne souffre point . . . que personne dans cette Ile demeure oisif; les Nobles ny [sic] sont pas moins occupez que les roturiers: . . .²²⁶

Les femmes ne cedent en cela rien aux hommes, elle [sic] ne se permettent aucun relâche: tantôt elles travaillent à des ouvrages de Tapisserie ou de Broderie; & tantôt elles s'occupent à faire de beaux points de Dentelle. Elles ne sortent jamais de leur maison que pour aller à l'Eglise ou pour des affaires de nécessité & d'obligation.²²⁷

Les moeurs sont étroitement surveillées. Il existe des censeurs dans les villes, et ces censeurs sont eux-mêmes surveillés par des espions secrets. La censure s'étend aux livres, aux opéras, aux comédies, etc...

Tout manquement aux usages, même s'il n'a que peu d'importance, est sévèrement sanctionné. Une attitude modeste est

²²⁶Ibid., p. 274.

²²⁷Ibid.

exigée de tous dans les églises: c'est ainsi que le prince de Montberaud, ayant mis ses gants sous ses genoux, pour pallier l'interdiction du carreau,²²⁸ ne trouve pas grâce devant le censeur et avoue: ". . . il m'a fait une si terrible mercuriale, que j'auray lieu de m'en souvenir toute ma vie".²²⁹ Son rang et sa qualité d'étranger lui ont seuls permis d'éviter d'être condamné à cent livres d'amende et à six mois de prison.

S'il existe des institutions destinées à secourir celui qui est atteint par l'épreuve, elles semblent guidées par le désir de maintenir l'ordre plus que par la compassion envers les malheureux. Les greniers publics (il y en a un dans chaque ville) sont soumis à une administration rigoureuse:

. . . un Directeur, un Controlleur, un Tresorier, & un Commis à la recette et à la distribution des grains. Ils sont Nobles les uns & les autres: les emplois de l'Etat, de quelque Nature qu'ils puissent être, ne se donnent icy jamais qu'à des personnes qui ont acquis le titre de Noblesse; Et ce Titre ne leur est donné qu'après qu'un examen tres-seur qu'on a fait de leur vie & de leurs moeurs.²³⁰

²²⁸Coussin sur lequel on s'agenouille.

²²⁹Lesconvel, Relation du Voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely (Merinde [Paris]: Innocent Democrite, 1706), p. 17.

²³⁰Ibid., p. 76.

L'utilisation de ces greniers est obligatoire et ils constituent un monopole:

Tous les habitants sont obligés de venir prendre dans les greniers publics les grains qui leur sont nécessaires; & ils y doivent apporter ceux qu'ils ont à vendre, dont on leur paye aussitôt le prix; sans qu'il soit permis à personne de vendre ny d'acheter les grains autre part. De cette manière les Blés sont toujours icy à un prix très-raisonnable.²³¹

Il faut reconnaître que les malheureux sont aidés par un Protecteur des pauvres qui, après enquête, leur accorde des secours, mais là encore on ne sent que le désir d'éviter tout désordre.

Les inégalités subsistent, tempérées par un système de promotion au mérite. Il y a toujours des nobles, mais on ne sait pas très bien si la noblesse est encore héréditaire. D'un côté l'accession à la noblesse semble dépendre de la réussite à un examen: "Avant que d'être reçu Noble, on est obligé de subir un examen dont la sévérité a de quoi faire trembler tous ceux qui osent s'y présenter",²³² et cette noblesse n'est pas définitivement acquise:

²³¹ Ibid., p. 77.

²³² Ibid., pp. 114-15.

Non seulement la Noblesse en ce pays ne se donne, ni ne se communique à personne, mais même on ne la peut conserver, lorsqu'on l'a une fois acquise, qu'autant de temps qu'on a de la vertu & de la probité. Dès qu'on cesse d'être vertueux, on cesse en même-tems d'être Noble.²³³

Mais d'un autre côté, il semble que la noblesse héréditaire est plutôt contestée qu'abolie:

On n'a pas le même respect, ny la même bonne opinion pour plusieurs maisons du Royaume qui se vantent d'une ancienne Noblesse: on leur conteste cette qualité jusqu'à ce qu'ils ayent prouvé par leurs actions, & non par leurs vieux titres, qu'ils sont en effet véritablement Nobles.²³⁴

La noblesse qui se veut fondée sur les seuls titres héréditaires est vouée à un rapide déclin: ceux qui refusent de se soumettre à l'examen passent leur vie dans leurs vieux châteaux mais on ne leur confie aucune charge: "Ces sortes de maisons tombent d'elles-mêmes".²³⁵ Il faut dire que la plupart des vieilles familles nobles acceptent de faire instruire leurs enfants et de les présenter aux examens. Seuls les princes du sang reçoivent pleinement la noblesse par héritage:

Il n'y a que les Princes du sang qui soient exempts de subir cet examen, tant parce qu'il n'y a personne dans le Royaume qui ait droit d'examiner

²³³Ibid., pp. 234-35.

²³⁴Ibid., p. 219.

²³⁵Ibid., p. 230.

leur conduite; que par ce qu'on doit être persuadé qu'étant sortis d'un sang naturellement porté à la vertu, ils naissent avec de très-belles inclinations, & n'ont aucune peine de marcher sur les traces de leurs illustres Ayeux.²³⁶

Le recrutement de cette noblesse, élite de la société, est fondé sur un réseau d'établissements d'enseignement. Ces écoles sont spécialisées pour former les serviteurs dont la société a besoin. Il y a quatre espèces de noblesse:

Nous avons icy quatre especes de Noblesse: la première regarde ceux qui se consacrent au culte des Autels, la seconde ceux qui embrassent le parti des Armes, la troisième est de ceux qui exercent la Justice, & la quatrième envisage ceux qui font profession des sciences & des arts.²³⁷

et chacun doit faire des études correspondant au type de noblesse auquel il se destine:

On ne peut point être reçu a cet examen, qu'on ne soit pour le moins dans la vingt-cinquième année & on doit avoir passé par tous les exercices qui conviennent au genre de Noblesse qu'on a choisi. Ainsi les Ecclesiastiques doivent avoir fait leur cours de Theologie, & avoir demeuré quelques années dans le Seminaire. Ceux qui ont embrassé les Armes outre qu'il est nécessaire qu'ils ayent fait tous leurs exercices dans quelque Academie en qualité de Cadets; il faut encore qu'ils ayent servi dans les Armées pendant trois ou quatre années en qualité d'Enseignes ou de Lieutenans. Ceux qui ont choisi la Justice ne peuvent se dispenser d'être pleinement instruits des Loix & des Coûtumes du País. Il est nécessaire, enfin, que ceux qui font

²³⁶ Ibid., pp. 218-19.

²³⁷ Ibid., p. 114.

Profession des sciences & des arts, s'y soient rendus très-habiles, & qu'ils ayent même donné en plusieurs occasions des preuves éclatantes de leur capacité & de leur sçavoir.²³⁸

L'enseignement n'est pas offert à tous mais seulement aux privilégiés de la fortune. Lesconvel l'admet implicitement quand il écrit:

On voit, quelque-fois, sortir de grands hommes des familles les plus obscures, & les plus misérables; bien loin qu'on s'avise de leur reprocher la bassesse de leur naissance, on les congratule, on les félicite, on leur donne toutes sortes de loüanges, de ce que malgré la pauvreté de leurs parens qui n'ont pû leur donner aucune éducation, ils se sont ouvert un chemin à la gloire, & à l'honneur;
239

Tout ce qui précède est assez confus, mais on pourrait le résumer en disant que dans l'île de Naudely, la noblesse est ouverte à la bourgeoisie autant qu'à la noblesse héréditaire, une bonne éducation étant la clef nécessaire pour franchir la porte de l'aristocratie; d'où l'importance prépondérante de l'enseignement dans cette société.

Si l'affabulation ne tient que peu de place dans la Relation de voyage de l'île de Naudely, elle constitue au

²³⁸Ibid., pp. 115-16.

²³⁹Ibid., pp. 112-13.

contraire l'essentiel d'une oeuvre postérieure de sept ans, la dernière utopie publiée avant la fin du règne de Louis XIV et qui puisse encore être rattachée au dix-septième siècle, les Voyages et aventures de Jaques Massé,²⁴⁰ de Tyssot de Patot. Jacques Massé, originaire d'Abbeville et qui a fait à Paris des études de médecine, est chirurgien sur un vaisseau qui fait naufrage. Il est recueilli à bord d'un navire qui le conduit à Lisbonne. Il embarque de nouveau et, en septembre 1644, un second naufrage le jette sur une côte de l'hémisphère austral, parmi un groupe de survivants. Jacques Massé et deux compagnons s'éloignent de la côte pour explorer le pays. Après un mois de voyage, au cours duquel ils franchissent de nombreux obstacles et échappent à de nombreux périls (un des trois hommes meurt accidentellement), Massé et La Forêt, un horloger, arrivent dans un pays civilisé où ils sont bien accueillis. Ils s'installent dans le pays dont ils apprennent la langue. Ils jouissent d'une grande considération, à cause, surtout, des talents d'horloger de La Forêt, et fréquentent la cour royale. Mais après une aventure galante avec une des épouses du roi, aventure où La Forêt est compromis,

²⁴⁰ Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé.

les deux Français sont obligés de s'enfuir pour échapper à l'emprisonnement et aux travaux forcés dans les mines. Ils réussissent à regagner la côte, où ils retrouvent certains de leurs compagnons. Un navire qui passait les recueille et après plusieurs autres aventures (entre autres démêlés avec l'Inquisition à Goa, esclavage en Algérie), Jacques Massé réussit à gagner l'Angleterre. Il y retrouve son frère, à Londres, et il écrit le récit de ses aventures. Il ne veut pas que ce récit soit publié de son vivant, de crainte d'attirer l'attention sur ce pays utopique, et d'être obligé de révéler sa situation géographique, et de voir monter une expédition militaire contre ce pays pacifique.

Ce pays utopique n'est pas nommé, et il semble qu'il n'ait des caractères utopiques que par accident, sans que cela corresponde à un dessein de l'auteur de tracer un projet de société. On peut penser que Tyssot de Patot n'a fait que suivre l'habitude de décrire un pays idéal dans un roman d'aventures exotiques, sans comprendre les raisons profondes qui motivaient ses prédécesseurs.

Ce pays innommé est certes un pays idéal:

Il étoit impossible que nous pussions nous souler, mon Camarade & moi, de voir la beauté de ce

Pais enchanté, & les richesses dont la Terre étoit couverte.²⁴¹

Il est divisé avec une parfaite régularité géométrique:

Tout le Pais, aussi loin qu'il s'étend, ce qui va, comme nous l'aprîmes dans la suite, à cent, trente lieuës Françoises, d'Orient en Occident, & de quatre-vingt au moins, du Nord au Sud, est divisé par Cantons ou villages. Ces Cantons ont la figure d'un quarré parfait, dont les Faces sont environ longues de mille cinq cens Pas, ou d'une mille & demie d'Italie, environnez tout à l'entour, ce qui les sépare les uns des autres, d'un Canal tiré à la ligne, largé de vingt Pas & d'un Chemin Royal de chaque côté de vingt-cinq, où il y a deux rangs d'arbres au milieu, qui font une Allée de vingt-cinq Piez ou cinq Pas géométriques, afin d'avoir les bords libres, pour la commodité des Animaux que l'on emploie à tirer les Bâteaux.

Chaque Canton est encore divisé par le milieu d'un fossé de vingt pas, & d'un chemin de part & d'autre, de vingt-cinq, avec des arbres plantez aussi de la même manière. La longueur de ces chemins ou demi Villages, contient onze Habitations, de chacune plus de cent trente pas géométriques de front, sur sept cens ou environ de profondeur, qui sont aussi séparées par de petits fossez de cinq Piez, parallèles au moindre côté de chaque demi Canton.²⁴²

. . . il y a dans un Canton vingt-deux habitations ou maisons, lesquelles sont situées vis-à-vis l'une de l'autre, toutes d'une même largeur & hauteur, onze d'un côté du canal, & onze de l'autre. A chaque extrémité de cette eau, de côté & d'autre, il y a des

²⁴¹ Simon Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé, 2 tomes (L'Utopie [en fait La Haye]: Jaques L'Aveuglè, 1760), tome I, p. 132. Toutes les citations sont prises dans cette édition.

²⁴² Ibid., pp. 132-33.

Ponts, tant pour la communication des deux demi-Villages, que pour passer de l'un Village à l'autre; il y en a encore un au milieu de chaque Canton: ils sont faits de pierres de taille les uns & les autres, d'une très-belle Architecture, & parfaitement bien entretenus. De ces vingt-deux Familles, il y en a de deux distinguées: l'une est celle du Papv ou Prêtre, & l'autre celle du Kini ou Juge du Canton, qui sont au milieu devant le Pont, & à l'opposite l'une de l'autre: & ces maisons seules ont sur le derrière un Apartement de la largeur de toute la maison, qui servent, l'un d'Eglise, l'autre de Palais ou Sénat.²⁴³

L'organisation judiciaire et politique est pyramidale:

. . . chaque Village consiste en vingt-deux Familles, qui sont gouvernées par un Baillif: dix Cantons font un Gouvernement, dont le plus ancien des Baillifs est Timv & Président des neuf autres, dans les Assemblées qu'ils tiennent pour exercer la Justice, & régler la Police dans ces dix Villages-là. Outre cela, il y a la Cour Souveraine, où de dix Gouverneurs on en députe un tous les Ans une fois, qui s'assemblent pendant vingt jours ou plus, & jamais moins. Le Roi préside à cette illustre & nombreuse Assemblée, où il se conserve les Droits de Régale, & où l'on peut appeler de tous les autres Tribunaux, lors qu'il s'agit principalement de la punition de quelque Crime capital.²⁴⁴

L'uniformité est générale: "le Pais est tellement uniforme, qu'il vaut autant n'en avoir vû qu'une partie, que de s'amuser à parcourir le tout".²⁴⁵

²⁴³Ibid., pp. 134-35. v du mot Papv est une des voyelles de la langue du pays, elle "vaut autant que la dif-tongue qu" (Tome I, p. 122).

²⁴⁴Ibid., pp. 159-60.

²⁴⁵Ibid., p. 144.

Comme il est d'usage en utopie, un gouvernement éclairé a été établi dans le passé, mais le personnage du sage législateur est absent. Le changement de régime politique a été brutal, mais il reste inexpliqué: trois cent quarante-cinq ans avant la venue de Jacques Massé, une révolution a chassé un mauvais souverain qui se prétendait roi de droit divin, pour le remplacer par un nouveau roi, choisi en raison de ses qualités et qui fonda une nouvelle dynastie:

J'appris . . . qu'il n'y avoit alors que trois cens quarante-cinq ans que les choses avoient été réglées sur ce pied-là. Avant ce temps-là, la Royauté avoit été de tems immémorial, . . . dans une même Famille. Ces Rois se disoient Fils du Soleil & de la Terre. Cette Naissance leur donnoit beaucoup d'ambition, & les Enfans devenoient tous les jours pires que n'avoient été leurs Pères. Ils en étoient venus jusqu'à prétendre de leurs Sujets des hommages & des adorations. . . .

Enfin, le bonheur voulut pour ces misérables, que par une certaine fatalité, dont je n'ai jamais sù les particularitez, il arriva là un Portugais, qui ayant appris leur langage, leur conta . . . que leurs Rois avoient été des Fourbes, & des Scelerats, en ce que, sous prétexte d'une Naissance toute particulière & miraculeuse, qui les relevoit infiniment au dessus de leurs Sujets, ils les traitoient en Esclaves, & prenoient le train de ne les considerer avec le tems, que comme des Chiens. Avant que six semaines se passassent ils secouèrent le joug: le Roi fut démis, & envoyé aux Mines pour sa vie. Ils élurent en sa place le plus ancien Satrape du Pays, avec promesse de laisser regner après lui ses Enfans, tant qu'ils seroient humains, vertueux & équitables.²⁴⁶

²⁴⁶Ibid., pp. 209-12.

On voit que le personnage du sage législateur est réduit à un nom, le "Portugais" qui n'est même pas le nom d'un individu déterminé; de plus les modalités du changement de dynastie sont présentées d'une manière extrêmement vague.

Cette réduction de l'utopie à un schéma vidé de son sens s'accompagne d'un retour au silence pédagogique. Tyssot de Patot ne dit pas un mot de l'éducation des enfants. On pourrait se demander s'il existe des enfants dans ce pays: parmi les vingt-deux maisons de chaque village, il n'y a pas de bâtiment scolaire et il n'existe pas de villes où se trouveraient des établissements d'enseignement supérieur. A peine trouve-t-on la description, très sommaire et très peu originale de la langue du pays, mais il s'agit là encore de sacrifier aux habitudes qui régissent le genre de la description d'un pays utopique. Cette oeuvre, dans la mesure même où elle s'écarte des oeuvres utopiques qui l'ont précédée, témoigne de l'évolution du genre de l'utopie et aussi de son succès. Au cours du dix-septième siècle, on est passé, nous l'avons vu, des relations de voyages de plus en plus véridiques aux voyages imaginaires, comme genre distinct, puis aux utopies. La mauvaise copie que Tyssot de Patot s'est cru obligé de faire, du genre utopique, montre à quel point s'étaient précisées les caractéristiques de ce genre. On ne pouvait plus écrire de

roman d'aventures exotiques sans y inclure la description d'un pays idéal. Et si Tyssot de Patot a voulu se servir de l'utopie et non la servir, il a, par là même, laissé s'échapper le sens profond de l'utopie: la confiance dans l'homme et dans ses possibilités de progrès par l'éducation.

L'affabulation destinée à expliquer comment un voyageur était parvenu dans un pays utopique, était réduite à quelques paragraphes dans l'Utopie²⁴⁷ de Thomas More, à quelques lignes dans la Cité du Soleil²⁴⁸ de Campanella, à une page dans la Nouvelle Atlantide²⁴⁹ de Bacon. Par contre, l'affabulation est de plus en plus élaborée dans les utopies françaises du dix-septième siècle, à l'exception d'un retour en arrière dans les Voyages du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely. Tyssot de Patot a, en quelque sorte dépassé le but en poussant à l'extrême cette tendance, en donnant aux récits d'aventures la part prépondérante, et en vidant ainsi son roman de la substance utopique pourvue d'une signification profonde. L'utopie n'est plus chez lui qu'une forme creuse, vide de tout sens profond, et il

²⁴⁷L'Utopie de Thomas More, en latin, date de 1516. Elle a été traduite en français pour la première fois en 1550.

²⁴⁸Thomas Campanella, Civitas Soli, in Philosophia realis (Francfort, 1623).

²⁴⁹Francis Bacon, New Atlantis (Londres, 1627).

faut y voir la preuve que l'utopie était devenue un genre auquel on était habitué, qui pouvait se passer de tout accompagnement idéologique.

Le développement de l'affabulation venait du désir, non plus d'étonner en racontant des choses incroyables, mais d'être cru en disant des choses raisonnables présentées comme authentiques. C'est une caractéristique de l'utopie française du dix-septième siècle que ce désir d'être pris au sérieux.

Avec les Voyages et aventures de Jaques Massé s'achève l'évolution du genre utopique au dix-septième siècle. L'utopie était sans doute alors le seul moyen disponible permettant de présenter un projet de rechange pour la société, de proposer une autre organisation politique, une autre organisation de la famille, une autre vie quotidienne, une autre organisation économique, une autre organisation religieuse et une autre organisation pédagogique. On devait donc trouver dans une utopie un réseau de rapports sociaux, politiques et pédagogiques. Il fallait de plus prouver qu'un tel projet de société pouvait être mis en pratique et pouvait permettre à une société renouvelée de fonctionner sans heurts. Les auteurs furent ainsi conduits à faire accepter comme authentiques de telles sociétés idéales, d'où le développement progressif d'une affabulation de

plus en plus élaborée destinée à faire croire à la réalité de la société décrite. A l'orée du dix-huitième siècle, la "crise de la conscience européenne" peut être vue comme la découverte de la possibilité de remettre en cause les fondements de l'ordre établi dans les domaines social, politique, religieux et pédagogique. On commençait à constater qu'il était nécessaire de réformer l'ordre existant et il n'était plus nécessaire de démontrer que cela était possible. Le recours à la fiction n'était plus indispensable pour présenter un projet de société nouvelle. De tels projets étant ramenés de l'imaginaire au réel, les partisans d'un ordre social nouveau auront désormais recours de plus en plus à d'autres moyens que l'utopie et ils ne se serviront plus guère de cette dernière pour présenter un modèle de société. Cette tendance à s'éloigner de l'utopie aboutit au roman d'anticipation ou uchronie,²⁵⁰ dans lequel l'éloignement dans l'espace est remplacé par l'éloignement dans le temps, ce qui dispense de toute nécessité, et prévient toute possibilité, d'authentifier le pays idéal que l'on décrit. La première uchronie sera L'An deux mille quatre cent quarante²⁵¹ de Louis-Sébastien Mercier, en 1771.

²⁵⁰Voir supra, chapitre II, p. 94.

²⁵¹Louis-Sébastien Mercier, L'An deux mille quatre cent quarante, rêve s'il en fût jamais (Londres, 1771).

Ainsi le caractère général de l'utopie, dans la littérature française du dix-septième siècle, est de rendre vraisemblable la description d'une société idéale en élaborant soigneusement une fiction. Cet effort vers le vraisemblable dénote le sérieux des auteurs dans leur désir de réformes sociales, politiques, religieuses et pédagogiques. L'importance de la pédagogie dans ces projets de réformes peut se mesurer à la place éminente qu'elle occupe dans la plupart des oeuvres que nous avons passées en revue: toujours présente dans les oeuvres où l'on sent la sincérité et la générosité de l'auteur, la pédagogie est par contre absente d'une oeuvre comme les Voyages et aventures de Jaques Massé, dont l'auteur n'est pas vraiment un utopiste, nous l'avons vu.

Il est d'ailleurs possible de procéder à une sorte de contre-épreuve en examinant des oeuvres qui sont des projets réels de fondation de sociétés nouvelles. C'est ainsi que Jean Paulmier de Courtonne, chanoine de Lisieux, qui dit être le descendant d'un naturel de la Terre Australe amené en France par le navigateur Paulmier de Gonneville, au début du seizième siècle,²⁵² a dédié au Pape Alexandre VII des Memoires touchant

²⁵²Voir Nouvelle Biographie générale depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours . . ., vol. 39, colonne 408.

l'établissement d'une mission chrestienne dans le troisieme monde, autrement appellé, la Terre Australe, Meridionale, Antartique, & Inconnue,²⁵³ où, en tant que descendant du "premier Chrestien de la Terre Australe",²⁵⁴ il propose l'envoi d'une mission dans la Terre Australe. Il s'agit d'un projet sérieux dans lequel l'auteur indique la composition de la mission qui, à côté de religieux, doit avoir des ouvriers, des médecins et des marins. Mais Paulmier de Courtonne ne parle pas des familles, des femmes et des enfants. Il a pensé à ouvrir des séminaires pour les jeunes gens du pays, de façon à former des religieux et il prévoit déjà le moment où des naturels seront nommés évêques. Il veut apporter les connaissances techniques des Européens, ce qui, d'après lui, fera tout accepter avec enthousiasme par les gens du pays. Il ne s'agit donc absolument pas d'une colonisation de peuplement. Paulmier de Courtonne veut apporter un levain et le laisser transformer la pâte. On pourrait s'attendre à trouver là un plan d'éducation, or il n'en est rien: toute préoccupation pédagogique est,

²⁵³Jean Paulmier de Courtonne, Memoires touchant l'établissement d'une mission chrestienne dans le troisieme monde, autrement appellé, la Terre Australe, Meridionale, Antartique, & Inconnue (Paris: C. Cramoisy, 1663).

²⁵⁴Ibid., in "Dédicace à N. Tres-saint Pere le Pape Alexandre VII", non paginée.

absente de cet ouvrage, aussi bien que toute préoccupation d'ordre social ou politique. Cette oeuvre n'est pas une utopie: l'auteur se fonde sur la réalité et veut rester dans la réalité la plus concrète; en conséquence ce projet est dénué de tous les caractères qui marquent l'utopie. Il est frappant de constater l'absence, dans cette oeuvre qui n'est en rien une utopie, de toute référence à l'enseignement, mis à part les séminaires qui doivent être fondés. Mais où sont les écoles qui prépareront les enfants des naturels ignorants, à entrer, dans ces séminaires? Où sont les maîtres de ces indispensables écoles élémentaires? Ce projet, parce qu'il est sérieux, montre bien que le catholicisme du dix-septième siècle accepte la société, toute la société, telle qu'elle est: le progrès technique est vu comme un moyen pour se faire accepter par les naturels; sans cette utilité, il n'en serait sans doute pas question. Le progrès technique n'est pas un bien en lui-même, ce qui confirme que ce projet de société n'est pas une utopie, et on ne peut que constater le divorce existant entre la pédagogie et toute société conçue comme réelle, par opposition à l'association de la pédagogie aux projets utopiques de société.

Il est possible de faire les mêmes remarques et d'arriver aux mêmes conclusions à propos d'un projet protestant de

fondation d'une société. Nous avons déjà vu²⁵⁵ le projet d'Henri Du Quesne, fils du célèbre marin Abraham Du Quesne. Si le père, fervent calviniste, fut exempté, en raison des services rendus, des obligations imposées par la révocation de l'édit de Nantes, il n'en fut pas de même de son fils, Henri Du Quesne, marin lui aussi, qui dut s'expatrier et forma le projet d'un établissement de protestants français à l'île Bourbon, l'actuelle île Maurice. Ce projet fut publié en 1689.²⁵⁶ On y trouve une description de l'île sous les couleurs d'un paradis terrestre. Certaines dispositions en font une utopie politique: un chef sera chargé de "gouverner sagement et débonnairement, . . . , considérant les bons, punissant les coupables, & faisant Justice à tous sans distinction de personnes",²⁵⁷ et aussi:

Nous avons jugé à propos de choisir douze des plus sages & des plus avisez d'entre nous, & particulièrement de ceux qui ont le plus contribué à mettre en avant ce projet, . . . , pour aider notre Chef dans le Gouvernement de la République.

Ces Douze composeront un Senat, où se régleront les affaires les plus importantes, il s'assemblera par

²⁵⁵Voir supra, p. 171.

²⁵⁶Du Quesne, Recueil de quelques mémoires servans d'instruction pour l'establissement de l'Isle d'Eden.

²⁵⁷Ibid., p. 12.

l'ordre du Chef, & luy servira de Conseil, auquel il deferera, quand la pluralité des Voix l'emportera, la sienne toutefois étant contée pour trois,
 . . . 258

C'est là, en substance, la forme du Gouvernement que nous nous proposons d'observer, & nous espérons, avec l'aide de Dieu, que nous éviterons par là (au moins autant qu'il se peut humainement,) la plupart des inconveniens, qui se rencontrent dans les Monarchies, & dans les Républiques, . . . 259

On y trouve le souci d'assurer la dignité et la subsistance de chacun:

On établira une maison d'hospitalité avec un revenu, pour entretenir les pauvres, les malades & les infirmes, chacun dans des appartemens separez, afin que s'il plaît à Dieu de benir les soins qu'on prendra, personne ne souffre faute de secours. 260

On établira, sinon l'égalité de tous, du moins l'égalité dans l'accession aux charges:

Pour ce qui regarde les Charges & les Emplois, chacun y pourra parvenir par son mérite & le talent qu'il aura pour être utile au public. . . 261

Le projet énumère les charges à établir:

Voici les Charges qu'on a jugé à propos d'établir. . .

²⁵⁸Ibid., pp. 12-13.

²⁵⁹Ibid., p. 13.

²⁶⁰Ibid., p. 38.

²⁶¹Ibid., pp. 39-40.

Le Chef, à qui on donnera le titre qui conviendra dans la suite.

Douze Conseillers ou Sénateurs.

Un Capitaine général qui sera toujours du Corps du Sénat.

Un Chancelier.

Un Secrétaire.

Un Trésorier.

Trois Colonels, . . . 262

Il serait fastidieux de citer toute cette liste qui se termine par: "Quelques gens pour enseigner la jeunesse",²⁶³ ce qui constitue la seule allusion à l'enseignement, de tout l'ouvrage.

Cette "utopie" se veut en progrès sur les plans social et politique, elle veut établir l'égalité devant l'impôt:

. . . personne n'est exempt de . . . contribution, pas même le Chef ni aucun autre Officier, tous y sont obligés sans distinction, & le sort des grands & des petits est égal en cette occasion, ce qui marque qu'on n'impose point de fardeau, qu'on ne veuille bien porter soi-même.²⁶⁴

Mais elle reste religieuse avec réalisme: la manière de pourvoir aux besoins des ministres du culte est prévue de telle sorte qu'ils soient déchargés de tout souci matériel. Aucun point du dogme ou de la doctrine n'est remis en question. On ne peut qu'être surpris de constater que ce projet sérieux, détaillé, réaliste d'une société nouvelle, ce projet ouvert au progrès dans les domaines social et politique, en même temps qu'il reste

²⁶²Ibid., pp. 40-41.

²⁶³Ibid., p. 42.

²⁶⁴Ibid., p. 50.

conformiste sur le plan religieux, ignore complètement la pédagogie. On peut voir là une sorte d'occultation de la pédagogie par la religion. La pédagogie n'arrive pas à s'insérer dans le réel; elle ne peut s'épanouir que dans l'imaginaire.

Il est clair qu'au dix-septième siècle, le progrès pédagogique ne pouvait être envisagé que dans le domaine de l'imaginaire. On était persuadé que la nature humaine était restée la même à travers le temps depuis l'Antiquité jusqu'alors. Si l'on souhaitait le progrès de l'homme lui-même, on ne pouvait trouver ce progrès que dans un ailleurs aussi lointain et aussi vague que possible. Au dix-huitième siècle, on cherchera à prouver l'identité de la nature humaine dans tous les pays, ce qui se traduira par la vogue du cosmopolitisme. Alors la nature ne sera plus vue comme immuable, mais au contraire comme donnant prise à l'action pédagogique. La pédagogie, si fortement liée à l'utopie, au dix-septième siècle, pourra, au siècle suivant s'en dégager pour retenir l'attention d'écrivains qui ne seront pas des utopistes. L'utopie a donc été, au dix-septième siècle, une première et nécessaire tentative pour sortir du silence qui s'appesantissait sur la pédagogie.

CHAPITRE IV

LA CONTESTATION RELIGIEUSE

Le plus grand profit que je
tirai des voyages était que j'appre-
nais à ne rien croire trop fermement.

- Descartes

Nous avons vu¹ comment, au dix-septième siècle, péda-
gogie et religion étaient liées d'une manière que l'on pourrait
qualifier de négative: l'acceptation sans réserves du dogme
religieux entraînant la méfiance à l'égard de la pédagogie, et
l'immobilisme dans un domaine s'accompagnant de l'immobilisme
dans l'autre domaine. On ne pouvait donc remettre en cause
l'ordre pédagogique existant sans risquer de remettre en cause
l'ordre religieux établi. Il convient d'examiner comment les
utopistes de cette époque ont assumé ce risque: pourquoi cer-
tains ont cherché à y échapper, comment, pour d'autres, ce
n'était pas un risque mais plutôt le but principal de leur
entreprise. Dans cet examen des relations entre pédagogie et

¹Voir supra, chapitre premier, pp. 48-59.

religion, chez les utopistes, il ne faut pas perdre de vue un seul instant que l'équilibre qui règne, dans la société qu'ils contestent, provient de forces parallèles, et de sens contraires: il y a parallélisme puisqu'on ne peut mettre l'une en mouvement sans que l'autre aussi se mette en mouvement, et il y a opposition puisque si l'une des forces augmente, l'autre, diminue. C'est cet équilibre entre pédagogie et religion, forces parallèles et de sens inverses, que les utopistes vont tenter de préserver ou de modifier, selon l'attitude de chacun envers la religion.

Les utopistes qui restent respectueux du dogme chrétien et de la religion établie, sont les moins nombreux et il convient d'examiner pour quelles raisons ils diffèrent de la majorité des utopistes qui, eux, interviennent, souvent d'une manière violente, dans les affaires religieuses. Il faut remarquer que, d'une manière générale, ce sont les premiers utopistes, ceux de la première moitié du siècle, qui montrent le moins de hardiesse dans le domaine religieux, alors que par la suite, leurs successeurs attaqueront avec beaucoup plus d'audace, l'ordre religieux établi. Cette évolution ne va pas sans quelques retours en arrière, le plus notable étant le Télémaque de Fénelon. Il convient donc, avant d'étudier les œuvres (la majorité) qui participent à cette évolution, d'examiner celles,

moins nombreuses, qui semblent la contredire, en se demandant quelles raisons particulières ont poussé leurs auteurs à accepter la religion établie.

Voyons tout d'abord La Monarchie aristodémocratique² où Turquet de Mayerne se montre très conformiste au point de vue religieux. Pour lui, la religion, dont il parle peu, doit subsister inchangée dans le dogme, après la réforme de l'organisation sociale. La religion n'est jamais attaquée de front; toutefois elle perdra de son importance, en particulier dans le domaine de l'enseignement, puisque Turquet de Mayerne affirme le caractère social de l'école qui ne sera plus axée uniquement sur la préparation au service de Dieu:

Les Ecoles sont doncques en premier lieu nécessaires en tous lieux pour l'utilité & la nécessité du Royaume: afin d'en chasser l'ignorance grossiere, qui a causé tant de maux au monde; & d'avoir moyen de pourvoir convenablement à toutes fonctions [sic], où il est besoin d'employer gens de lettres, & faire que la Justice & la Police, & principalement les Eglises soyent conduittes avec science & conscience, & en somme, que toutes conditions d'hommes ayans pris quelque goust des lettres, en deviennent plus polis, & mieux instructs au devoir qu'ils ont, tant envers Dieu, qu'envers le monde.³

²Voir supra, chapitre III, pp. 144-50.

³Turquet de Mayerne, La Monarchie aristodémocratique, p. 20.

La critique, non du dogme, mais de l'Eglise, reste très discrète: l'Eglise recevrait une impulsion de l'Ecole, ce qui revient à inverser les rôles traditionnels à l'époque. Turquet de Mayerne était donc un homme d'ordre, respectueux de la religion, mais ouvert au progrès pédagogique, l'Eglise étant la première à bénéficier de ce progrès. Mais cet auteur ne s'intéresse pas à la pédagogie elle-même. Il se préoccupe seulement d'organiser un réseau d'établissements d'enseignement. Il reste un réformiste modéré, peu au fait de la pédagogie, dont il entrevoit pourtant les possibilités autant que la nécessité.

Jean de Moncy, dans Le Royaume d'Antangil,⁴ est très respectueux de la religion chrétienne, sous couvert du récit de la conversion du peuple d'Antangil par un disciple de saint Thomas. Le dogme chrétien est conservé dans son ensemble, mais l'auteur laisse voir de nettes tendances au protestantisme. Si la religion d'Antangil garde le baptême et la sainte cène, donc les dogmes du péché originel et de la grâce, il n'y a plus de prière aux saints, ni pour les défunts; le purgatoire est supprimé; il n'y a plus de statues ni de crucifix; il ne reste que quatre jours de jeûne par an, pour les quatre fêtes de

⁴Voir supra, chapitre III, pp. 153-54.

l'Annonciation, de Pâques, de Pentecôte et de Noël. Les enfants morts sans baptême sont sauvés. Tout ceci situe l'auteur comme très proche du protestantisme, et son utopie pourrait être qualifiée d'utopie protestante; nous verrons plus loin que ce qualificatif s'applique également à son projet d'éducation. Ajoutons qu'une partie entière, sur les cinq que compte l'ouvrage, est consacrée à l'organisation militaire, ce qui révèle et explique tout à la fois, le goût de la discipline et de l'ordre que manifeste son auteur. En somme, Jean de Moncy est un conservateur, ayant peu d'imagination, qui veut constituer une utopie en faisant un choix parmi les éléments politiques, sociaux, religieux et pédagogiques existant effectivement: il procède par élimination discrète de ce qui lui déplaît, et le système social qu'il veut créer est peu novateur, surtout dans le domaine religieux.

L'auteur des Codicilles de Louis XIII,⁵ d'esprit juridique à l'extrême, a réglementé, comme toutes choses, l'exercice de la religion, mais il a accepté le dogme dans sa totalité: il s'agit d'un domaine, le seul peut-être, où les formules juridiques ne peuvent s'appliquer. La première partie de cette

⁵Voir supra, chapitre III, pp. 150-52.

oeuvre étrange contient des textes religieux: prières et oraisons, et chacune des cinq parties se termine par une courte prière. Tout ceci est très conformiste sur le plan du dogme qui n'est pas mis en cause. Toutefois l'Eglise, par ses ministres, est soumise à l'autorité civile qui la contrôle:

Estant une honte à l'Eglise, d'avoir des Ministres ignorans; Donner commission aux Juges des lieux, pour contraindre les Ecclesiastiques sans exception d'apporter les Bulles de leur Doctorat: Déposséder ceux qui n'en ont point, de leurs Cures, Chanoineries, Clergez, Vicariats, Eveschez; Archeveschez, & de leurs Dignitez & Charges, & les renfermer dans les Colleges des Cordeliers, Ignatiens, Augustins, Déchaussez, Benedictins, Carmes, & des Prestres de l'Oratoire: D'où ils ne pourront sortir, qu'avec la Dignité de Docteur en Theologie, & substituer en leurs places, des Recollets, Carmes Déchaussez, Mathurins, Bernabites, Jacobins, tous Docteurs, & bien entendus aux Sciences saintes, & sacrées, pour faire les Charges de Clercs, Vicaires, Curez, Chanoines, Evesques, Archevesques; administrer les Sacremens, catechiser, prescher l'Evangile durant leurs estudes.⁶

L'auteur des Codicilles avait le souci d'établir, par des moyens juridiques et des peines extrêmement sévères, un ordre rigoureux dans tous les domaines de la société. La religion, parce qu'elle est un élément essentiel du maintien de l'ordre social, est strictement réglementée dans son exercice, dans tout ce qui est apparent et contrôlable. Mais l'auteur

⁶Codicilles de Louis XIII, tome I, 1ère partie, p. 209.

était bien évidemment désarmé dans le domaine spirituel, et, par souci d'ordre, il a accepté toutes les idées reçues, tous les dogmes religieux; de là son respect inconditionnel pour la religion chrétienne.

Fénelon occupe une place à part parmi les utopistes de son siècle. Sa critique peut atteindre une violence extrême comme l'atteste sa Lettre à Louis XIV⁷ où il dit au roi:

Vous n'aimez point Dieu; vous ne le craignez même que d'une crainte d'esclave; c'est l'enfer, et non pas Dieu, que vous craignez. Votre religion ne consiste qu'en superstitions, en petites pratiques superficielles. . . . Vous êtes scrupuleux sur des bagatelles, et endurci sur des maux terribles. Vous n'aimez que votre gloire et votre commodité. Vous rapportez tout à vous, comme si vous étiez le Dieu de la terre, et que tout le reste n'eût été créé que pour vous être sacrifié.⁸

mais elle ne se déchaîne que contre ceux qui s'écartent de la religion chrétienne. Cet homme d'Eglise, d'une foi sincère et profonde ne pouvait attaquer le dogme et la religion. Mais il était conscient, on ne peut en douter, de la menace que représentait l'utopie pour le christianisme. C'est pourquoi son.

⁷Fénelon, Lettre à Louis XIV, in Oeuvres choisies avec introduction, bibliographie, notes, grammaire, lexique et illustrations documentaires, par Albert Chérel, Collection d'auteurs français, 2e éd. (Paris: Hatier, 1930), pp. 273-82.

⁸Ibid., p. 280.

Télémaque,⁹ situé dans une antiquité pré-chrétienne, ne fait aucune place à la religion du Christ. Fénelon ne parle jamais de la religion chrétienne dans Télémaque, à moins que l'on n'accepte de voir une présentation de cette religion dans certains passages d'une extrême ambiguïté comme celui-ci:

Ensuite il [Hasaël, un Syrien dont Mentor est devenu l'esclave] s'entretenait avec Mentor de cette première puissance qui a formé le ciel et la terre; de cette lumière simple, infinie et immuable, qui se donne à tous sans se partager; de cette vérité souveraine et universelle qui éclaire tous les esprits, comme le soleil éclaire tous les corps. 'Celui—ajoutait-il—qui n'a jamais vu cette lumière pure est aveugle comme un aveugle-né; il passe sa vie dans une profonde nuit, comme les peuples que le soleil n'éclaire point pendant plusieurs mois de l'année; il croit être sage, et il est insensé; il croit tout voir, et il ne voit rien; il meurt n'ayant jamais rien vu; tout au plus il aperçoit de sombres et fausses lueurs, de vaines ombres, des fantômes qui n'ont rien de réel. Ainsi sont tous les hommes entraînés par le plaisir des sens et par le charme de l'imagination. Il n'y a point sur la terre de véritables hommes, excepté ceux qui consultent, qui aiment, qui suivent cette raison éternelle: c'est elle qui nous inspire quand nous pensons bien, c'est elle qui nous reprend quand nous pensons mal. Nous ne tenons pas moins d'elle la raison que la vie. Elle est comme un grand océan de lumière: nos esprits sont comme de petits ruisseaux qui en sortent et qui y retournent pour s'y perdre.¹⁰

⁹Voir supra, chapitre III, pp. 195-206.

¹⁰Fénelon, Les Aventures de Télémaque (Paris: Garnier-Flammarion, 1968), pp. 134-35.

Mais ces allusions voilées sont proches du silence, comme si, par une sorte de compensation, il fallait observer le silence dans le domaine religieux parce que le silence a été rompu dans le domaine pédagogique.

On ne peut écarter entièrement l'interprétation qui consiste à voir en Mentor une personnification de la grâce divine, mais nous venons de lire que cette grâce se manifestait comme la "raison éternelle". Mentor est au moins autant le représentant de Minerve, déesse de la raison, de la sagesse, de la connaissance, c'est-à-dire de ce qui permet à l'homme d'éviter l'erreur. On peut donc voir Fénelon comme un chrétien qui s'attache plus au dogme de la rédemption qu'à celui du péché originel: pour sauver l'homme, aucun moyen ne doit être refusé. On a dit que dans Télémaque "la théologie même de la grâce, que le cadre historique semblait exclure, se trouve à l'état diffus".¹¹

En somme, Fénelon est un homme d'Eglise, croyant sincère, qui se trouve pris entre sa foi chrétienne et sa volonté de faire oeuvre pédagogique, et qui a recours à l'utopie dans un

¹¹Ely Carcassonne, Fénelon, l'homme et l'oeuvre, 2e éd., Coll. Connaissance des Lettres (Paris: Hatier-Boivin, 1946); p. 81.

monde pré-chrétien pour concilier sa foi dans la rédemption d'origine divine et sa foi dans la nature perfectible de l'homme.

La Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely,¹² présente, nous l'avons vu, certaines analogies avec le Télémaque de Fénelon quant au but didactique visé par ces deux oeuvres destinées au même prince, le duc de Bourgogne. Mais son auteur, Pierre de Lesconvel, n'avait pas les qualités d'écrivain de Fénelon, n'avait pas non plus les qualités de coeur et d'esprit de ce prélat. Lesconvel n'a pas imaginé une France idéale, mais seulement une France soumise à l'ordre le plus strict et à l'uniformité générale; une France figée, on ne sait trop comment, dans l'immobilité de la perfection formelle et glacée de l'utopie. Dans le domaine religieux, rien n'est changé, si ce n'est que l'on ne tolérera aucun désordre parmi les gens d'Eglise. C'est là un des points importants du livre, énoncé dès la préface. Cet auteur ne dit rien du dogme, domaine où sa compétence devait être très réduite, comme il semble d'ailleurs l'avouer implicitement:

. . . cette censure [des prélats] conviendrait mieux à quelque Ecclesiastique pieux, qu'à une personne du

¹²Voir supra, chapitre III, pp. 214-223.

monde; & si on en connoissoit quelqu'un qui eût assez de zele pour l'entreprendre on lui en laisseroit avec plaisir toute la gloire.¹³

On trouve donc des attaques assez vives, non contre l'Eglise, mais contre les gens d'Eglise. Certes, l'auteur excuse d'avance ces attaques:

. . . les gens d'Eglise, qu'on attaque plus vivement que les autres, ne doivent pas se scandaliser de tous les traits de satire qu'on lance contre leurs défauts. Lors qu'ils sont coupables ils méritent d'être repris encore avec plus de severité que les autres; parce que leurs déreglemens sont d'une bien plus dangereuse consequence. . . .¹⁴

Suivent des critiques souvent précises: négligence à instruire le peuple, mauvais exemples exposés aux yeux du peuple et qui sont la cause des désordres où sont plongés les peuples. Il est caractéristique que le reproche fait aux ecclésiastiques est non pas de troubler l'ordre moral voulu par Dieu, mais de troubler l'ordre social, donc politique, par de mauvais exemples. Comme effrayé de sa propre audace, Lesconvel multiplie les explications données aux gens d'Eglise pour protester de la pureté de ses intentions: c'est rendre service aux prélats que de se déchaîner contre leurs vices; leur faire remarquer leurs

¹³Lesconvel, Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely (Merinde [Paris]: Innocent Democrite, 1706), préface, p. XXVI.

¹⁴Ibid., pp. XVII-XVIII.

défauts, c'est leur rendre le même service qu'au voyageur égaré qu'on remet dans la bonne voie. Et l'auteur assure que "des personnes pieuses et éclairées ont assuré que rien dans ce livre ne méritoit la moindre correction".¹⁵

Nous avons vu comment l'île de Naudely présente surtout les caractères déplaisants de l'utopie. Il manquait à son auteur la générosité des vrais utopistes. Il lui manquait aussi la largeur d'esprit nécessaire pour imaginer une société meilleure. Il a seulement vu des imperfections et des abus qu'il souhaitait corriger d'une manière autoritaire sans rien changer en profondeur. On ne sent aucune pensée ferme et suivie dans cet ouvrage, mais plutôt une volonté de remettre de l'ordre "au coup par coup". Il était donc exclu que fût remis en cause le dogme sur lequel est fondée la religion chrétienne.

L'ouvrage de Gérard de Cordemoy, De La Réformation d'un Etat,¹⁶ ouvrage avant tout pédagogique, parle peu de la religion, le chapitre "L'Eglise" ne dépassant guère deux pages. Il s'agit d'une Eglise où l'on a "remis toutes choses dans la pureté

¹⁵ Ibid., p. XIX.

¹⁶ Voir supra, chapitre III, pp. 183-194.

des premiers siècles",¹⁷ où les ecclésiastiques sont tenus d'assurer strictement les devoirs de leurs charges; la religion est aussi un élément important de l'équilibre social: ". . . quand la Religion soutient les loix, & que c'est elle qui ménage les forces & les finances d'un Etat, il subsiste toujours en repos."¹⁸

Cordemoy, philosophe cartésien, semble accorder peu d'importance à la religion: il sait bien que toute remise en cause de la religion entraînerait des désordres dans la société, désordres qu'il veut éviter, son but étant d'assurer une évolution harmonieuse de la société par le moyen privilégié de l'éducation. La grâce n'est pas indispensable, l'éducation étant capable d'agir sur tous les hommes pour les rapprocher du bien. Il semble qu'il y ait, dans ce projet, séparation au moins partielle entre l'Eglise et l'Ecole. Cordemoy parle des "Maîtres de l'Académie" sans préciser si ceux-ci sont des religieux. Certes, la religion fait partie de l'enseignement dans l'Etat réformé, mais elle n'est qu'une discipline parmi d'autres, elle n'imprègne pas tout l'enseignement: elle n'est ni

¹⁷Cordemoy, De La Réformation d'un Etat, in Les Oeuvres de monsieur de Cordemoy, p. 177 [181].

¹⁸Ibid., p. 175 [179].

absente ni omniprésente. Cordemoy voulait présenter un projet pédagogique et il a passé sous silence ce qui aurait pu lui attirer les critiques des dévots et des gens d'Eglise, mais on sent une certaine indifférence à l'égard de la religion: il s'agit de prendre ses distances sans trop le laisser voir, afin de prendre le plus possible de liberté dans le domaine pédagogique.

Restent les utopistes qui contestent la religion chrétienne en laquelle ils voient un obstacle à l'établissement d'une société meilleure, obstacle qui le plus souvent consiste en une emprise de la religion sur l'éducation. Paradoxalement, ces derniers, malgré leur diversité dans les détails présentent peut-être plus d'unité dans le fond que ceux qui respectent la religion et qui obéissent, nous venons de le voir, à des motifs très divers. Tous ces contestataires veulent, sous des formes diverses, substituer la raison à la révélation, tous rejettent plus ou moins le dogme du péché originel qui refuse à l'homme la possibilité d'aimer le bien, et tous expriment des réticences devant la grâce qui ne peut plus être le moyen exclusif de transformer l'homme pour le rendre meilleur. L'utopie est liée à l'idée de progrès; progrès matériel dans les sciences; progrès moral chez l'homme et dans la société. L'utopiste

pense que la société est mûre pour un changement soudain, pour un progrès matériel et moral qui assurera la paix et la justice d'une manière définitive. Mais c'est à l'homme et non à Dieu qu'il appartient de trouver la solution des problèmes qui se posent à l'individu et à la société; et le moyen privilégié de mettre en oeuvre ces solutions, c'est l'enseignement, mais un enseignement fondé sur une pédagogie renouvelée, où la raison joue pleinement son rôle; pédagogie qui accepte l'idée qu'il est possible d'améliorer l'homme et aussi l'idée que le but de l'éducation est de former l'homme pour la société où il doit vivre. L'utopiste fonde un monde nouveau et il rejette ainsi la création divine; parce qu'il élimine la création, il élimine du même coup le péché originel, c'est-à-dire la malédiction qui pèse sur l'homme et rend vaine l'entreprise pédagogique.

Beaucoup d'utopistes nient l'immortalité de l'âme humaine ou, tout au moins sa survie individualisée, si l'âme doit se fondre dans une vaste entité spirituelle. Il n'est donc plus question de châtements et de récompenses dans une vie prolongée de l'âme. Ainsi disparaît un ressort essentiel de la vertu. Il faut donc établir cette dernière sur d'autres bases, et la pédagogie trouve alors toute sa valeur: appuyée

sur la raison, elle doit suffire à faire naître et croître en l'homme l'aspiration à la vertu en même temps que l'aspiration au savoir.

Ce sont les authentiques récits de voyage qui ont ébranlé les idées reçues sur la création en faisant connaître des sociétés ayant atteint un haut degré de civilisation, en Chine en particulier, et auxquelles aucune place ne peut être attribuée dans le cadre de la création divine selon l'enseignement de l'Eglise. La Bruyère l'avait bien compris quand il disait:

Quelques-uns achèvent de se corrompre par de longs voyages, et perdent le peu de religion qui leur restait; ils voient de jour à autre un nouveau culte, diverses moeurs, diverses cérémonies; ils ressemblent à ceux qui entrent dans les magasins, indéterminés sur le choix des étoffes qu'ils veulent acheter: le grand nombre de celles qu'on leur montre les rend plus indifférents; elles ont chacune leur agrément et leur bien-séance: ils ne se fixent point, ils sortent sans emplette.¹⁹

Nous verrons que certains utopistes sont allés jusqu'à comparer différentes religions pour conclure qu'aucune ne présente de supériorité marquée sur les autres. Dès lors que la religion chrétienne devient relative, n'est plus un absolu

¹⁹La Bruyère, Les Caractères, "Des Esprits forts", 4, in Oeuvres complètes, p. 450.

intangibles, il est permis d'attaquer les dogmes, surtout ceux de la création, du péché originel et de la grâce, en ayant recours au voyage imaginaire et à l'utopie; le passage à la fiction s'accompagne d'un renversement de la perspective: les attaques contre la religion ne sont plus la conséquence mais le but des voyages.

Il serait trop long et sans doute fastidieux d'exposer successivement pour chacune de ces utopies contestataires du christianisme, les idées religieuses que l'on y trouve. Il est plus révélateur de mettre en lumière ce qu'elles ont de commun malgré les divergences mineures qui les séparent. On a l'impression que toutes ces utopies vont au même but, même si les voies suivies sont un peu différentes et les moyens utilisés assez variés. L'accord se fait pour remplacer la foi par la raison, c'est-à-dire pour affirmer que l'homme n'est pas irrémédiablement condamné par la malédiction du péché originel, et qu'il peut, par des moyens humains, donc sans recourir à la grâce divine, s'élever vers la vertu en même temps que vers le savoir.

Certains utopistes vont jusqu'à nier l'existence de Dieu, ce qui entraîne bien évidemment la négation de la création divine. C'est le cas, tout d'abord, de Cyrano de Bergerac.

On peut se demander, devant un auteur aussi ambigu et fuyant, quelle est la part de la mystification dans ses prises de position. Il a cherché, en toutes choses, à prendre le contre-pied des idées reçues, sachant bien pourtant qu'il n'est pas possible d'inverser totalement l'ordre des valeurs sans tomber dans l'incohérence et dans le chaos. Quoi qu'il en soit, on trouve chez cet auteur, dans le domaine religieux comme dans les autres domaines, des affirmations qui vont à contre-courant de son époque: après avoir refusé l'autorité de la parole de Dieu, il met en doute l'existence même de Dieu, par une sorte de pari de Pascal renversé:

—N'allez pas si vite, me répliqua-t-il [celui qui parle est un jeune homme; il est donc doué de sagesse, selon les normes inversées du monde de la Lune], vous en êtes déjà à "Dieu l'a dit"; il faut prouver auparavant qu'il y ait un Dieu, car pour moi je vous le nie tout à plat.

—Je ne m'amuserai pas, lui dis-je, à vous réciter les démonstrations évidentes dont les philosophes se sont servis pour l'établir: il faudrait relire tout ce qu'ont jamais écrit les hommes raisonnables. Je vous demande seulement quel inconvénient vous encourez de le croire; je suis bien assuré que vous n'en sauriez prétexter aucun. Puis que donc il est impossible d'en tirer que de l'utilité, que ne vous le persuadez vous? Car s'il y a un Dieu, outre qu'en ne le croyant pas, vous vous serez mécompté, vous aurez désobéi au précepte qui commande d'en croire; et s'il n'y en a point, vous n'en serez pas mieux que nous!

—Si fait, me répondit-il, j'en serai mieux que vous, car s'il n'y en a point, vous et moi serons à

deux de jeu;²⁰ mais, au contraire, s'il y en a, je n'aurai pas pu avoir offensé une chose que je croyais n'être point, puisque, pour pécher, il faut ou le savoir ou le vouloir. Ne voyez-vous pas qu'un homme, même tant soit peu sage, ne se piquerait pas qu'un crocheteur l'eût injurié, si le crocheteur aurait pensé ne pas le faire, s'il l'avait pris pour un autre ou si c'était le vin qui l'eût fait parler? A plus forte raison Dieu, tout inébranlable, s'emporterait-il contre nous pour ne l'avoir pas connu, puisque c'est Lui-même qui nous a refusé les moyens de le connaître. Mais, par votre foi, . . . , si la créance de Dieu nous était si nécessaire, enfin si elle nous importait de l'éternité, Dieu lui-même ne nous en aurait-il pas infus à tous des lumières aussi claires que le soleil qui ne se cache à personne? Car de feindre qu'il ait voulu jouer entre les hommes à cligne-musette, faire comme les enfans: "Toutou, le voilà", c'est-à-dire: tantôt se masquer, tantôt se démasquer, se déguiser à quelques-uns pour se manifester aux autres, c'est se forger un Dieu ou sot ou malicieux, vu que si ç'a été par la force de mon génie que je l'ai connu, c'est lui qui mérite et non pas moi, d'autant qu'il pouvait me donner une âme ou des organes imbéciles qui me l'auraient fait méconnaître. Et si, au contraire, il m'eût donné un esprit incapable de le comprendre, ce n'aurait pas été ma faute, mais la sienne, puisqu'il pouvait m'en donner un si vif que je l'eusse compris.²¹

Claude Gilbert critique lui aussi le pari de Pascal qui permettrait de justifier toutes les religions et de justifier

²⁰"Deux hommes sont à deux de jeu, quand l'un a pris sa revanche de l'autre; et aussi quand ils se sont rendu réciproquement de mauvais services, ou qu'ils ont été également maltraités dans une affaire." Emile Littré, Dictionnaire de la langue française, tome 4, p. 1249, article "jeu".

²¹Cyrano de Bergerac, Les Etats et empires de la Lune, in L'Autre Monde (Paris: Editions sociales, 1968), pp. 157-58.

aussi le contraire de ce qu'elles affirment:

Que risquez-vous, dit Samieski, à croire l'Alcoran s'il est faux, mais que ne risquez-vous pas à ne le point croire s'il est véritable? Ce raisonnement, dit l'Avaite est tiré de Mahomet, au chapitre hécaf; il parle ainsi. Avez-vous considéré en quel état vous serez si l'Alcoran est envoyé de Dieu. Mais qui empêche toutes les Religions de tenir un pareil langage? Mahomet l'a bien prévu, & dans le chap. de Hod il fait parler ainsi un impie selon lui: Sans raison il ne tient qu'à moi de dire que les faux Dieux châtieront les fideles: Cette objection est si forte qu'après l'avoir faite il n'entreprend pas de la réfuter: Dieu peut-il être assez injuste pour punir un homme qui ayant fait un bon usage de sa liberté ne croit pas une chose qu'il ne trouve pas croyable.²²

Pour Fontenelle, il faut remplacer Dieu par la Nature:

Vous supposez votre Dieu (car il vous sera impossible de démontrer son existence a priori²³), & vous le supposez un Etre invisible & qui est partout, qui de toute éternité n'a été occupé que de lui-même, & qui depuis quelques nonante mille lunes a fait toute la Nature: de quoi? de rien. Cette idée & ces attributs de votre Divinité, sont grands & pompeux, mais aussi fantastiques que cette Divinité même. Cette invisibilité est ingénieusement inventée. Car à sa faveur on peut faire ce Dieu tout ce qu'on veut; & sa toute-puissance est merveilleuse: car à sa faveur qu'y a-t-il qu'on ne fasse faire à ce Dieu, quand on le trouvera nécessaire? On ne doit pas être surpris si un tel Dieu est l'agent de tous les politiques de

²²Gilbert, Histoire de Calejava, pp. 184-85.

²³Note de l'auteur: "Je me sers de ce terme d'école, pour éviter une longue périphrase fort embrouillée, & parce qu'il exprime la pensée des Ajaoiens."

vosre Europe. Que ne peuvent-ils pas faire avec un tel ressort? Mais après tout, quel détour? Cet Etre a fait la Nature, la Nature nous a faits, (car la chose est d'une vérité d'expérience.) Nous prenons un chemin plus court & plus raisonnable, en regardant comme éternelle cette Nature même, que nous savons avoir existé depuis tant de siècles, avec le même ordre que nous y voyons, que nos ancêtres y ont vu, & que nos descendans y verront.

Les Ajaiiens se croient donc fondés en raison, pour mettre la Nature à la place de ce que nous nommons Dieu.²⁴

Fontenelle en tire la conséquence: on ne peut parler de création divine: "pourquoi nous autres Chrétiens voulons-nous que la Nature ait eu un commencement, sinon parce que nous considérons tout par relation à nous-mêmes".²⁵

Gabriel de Foigny prend une position très ambiguë quant à l'existence même de Dieu:

Je veux dire que disputant pour détruire l'Etre des Etres, on s'expose à commettre une fausseté criminelle, on mérite sa disgrâce, et on ne doit pas échapper à sa juste vengeance. Au contraire se rangeant de son côté, on ne peut que s'acquitter de son devoir, on est incapable de repentir, et on attire les reconnoissances de cet Infini. Enfin cette proposition est très probable, et on ne peut que bien faire en la suivant; l'autre est dangereuse, et on ne peut y acquiescer sans se déclarer coupable. Cette considération nous obligea, . . . , de supprimer ce premier de tous les Etres, et de l'enseigner

²⁴Fontenelle, La République des Ajaiiens, pp. 40-42.

²⁵Ibid., p. 43.

comme le fondement de tous nos principes, sans qu'on souffrit aucune raison contraire.²⁶

Ce passage contient de nombreuses obscurités: "disputant pour détruire l'Etre des Etres" peut donner lieu à deux interprétations diamétralement opposées; "disputer" peut signifier "soutenir" ou "contester";²⁷ "Le verbe . . . disputer . . . se dit de celui qui fournit des arguments pour ou contre une cause, un individu, etc";²⁸ il peut donc s'agir d'attaquer comme de défendre l'Etre des Etres. Si l'on se range de son côté, on est incapable de repentir: on ne voit pas quel enchaînement logique peut lier ces deux propositions. De plus, comment peut-on enseigner le premier de tous les êtres après l'avoir supprimé? Une telle imprécision ne peut être que voulue; sans doute est-elle dictée par la prudence et son but est probablement de masquer une audacieuse négation de l'existence de Dieu.

²⁶Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 110.

²⁷Dubois et Lagane, Dictionnaire de la langue française classique, p. 159, article "disputer".

²⁸Cayrou, Le Français classique, lexique de la langue du dix-septième siècle, p. 283, article "dispute".

Ailleurs Gabriel de Foigny prône l'abstention de toute prise de position quant à la religion quand il écrit:

C'est le sujet le plus délicat et le plus caché qui soit parmi les Australiens que celui de la Religion. C'est un crime inouï que d'en parler, soit par dispute, soit par forme d'éclaircissement. Il n'est que les mères qui, leur donnant les premières connoissances, leur inspirent celle du Haab, c'est-à-dire de "l'Incompréhensible". On le suppose et on l'honore partout avec tous les respects imaginables, mais on élève la jeunesse à l'adorer sans en parler, et on la persuade qu'elle ne sauroit discourir de ses perfections sans l'offenser. D'où suit qu'on pourroit dire que leur grande Religion est de ne point parler de Religion.²⁹

et encore:

Ce qui cause de la difficulté à certains esprits—
 . . .—c'est la grande abstraction de cet Etre des Etres qui ne se découvre non plus que s'il n'étoit pas. Mais je trouve que cette raison n'a point de force parce que nous en avons plusieurs autres qui nous obligent de croire qu'il est trop au-dessus de nous pour se manifester à nous autrement que par ses effets. Si sa conduite pouvoit être particulière, j'aurois peine à me persuader qu'elle pût être sienne, puisqu'un Etre universel ne doit agir qu'universellement et sans particularité.³⁰

Gabriel de Foigny est proche de l'agnosticisme, "doctrine philosophique qui déclare l'absolu inaccessible à l'esprit humain et qui professe une complète ignorance touchant la nature intime, l'origine et la destinée des choses."³¹

²⁹Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 108.

³⁰Ibid., p. 110.

³¹"Agnosticisme", Grand Larousse Encyclopédique, I, 158.

Pour les Sévarambes de Denis Veiras, il existe une divinité visible, le Soleil, subordonnée à la vraie divinité qui est inconnaissable:

Dans ces deux idées de la Divinité, les Sevarambes ont mis dans leurs Temples un voile noir audessus de l'Autel, pour représenter ce Dieu éternel & invisible qu'ils ne connoissent point, & qu'ils ne peuvent regarder qu'au travers des noires tenebres, dont leurs entendemens sont envelopés. Mais pour le Soleil qui, comme ils disent, est un Dieu visible & glorieux, & le canal par où les hommes reçoivent la vie & tous les biens qui aident à la soutenir, ils croient qu'il doit être leur Dieu particulier, . . .³²

Si Dieu n'existe pas, ou encore si l'on ne sait rien de lui, il est évidemment impossible de parler de création divine. C'est une opinion reçue chez les Sévarambes:

Pour ce qui est de l'origine des animaux, Scromenas [un Sévarambe fort savant et fort éloquent] . . . dit qu'elle étoit inconnue aux hommes aussi bien que le tems de la naissance des globes les planètes; . . .³³

aussi bien que chez les Ajaoiens:

Plus soumis que nous aux claires lumieres d'une raison saine & sans préjugé, ils [les Ajaoiens] ne vont pas inventer une chimérique époque pour y fixer la naissance des premières créatures, qu'on fait sortir (contre le premier principe³⁴) des mains vuides d'un

³²Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, t. II, pp. 301-02.

³³Ibid., t. III, p. 254.

³⁴"Ce qui n'est point, ne peut donner l'existence à quelque chose". Fontenelle, La République des Ajaoiens, p. 37.

Etre incompréhensible, invisible, inconnu, inventé à plaisir; à peu-près comme un joueur de gibécière fait sortir une muscade de dessous un gobelet, qu'il avoit fait voir vuide aux spectateurs.³⁵

. . . en supposant un point où la Nature a commencé à exister, & quelque autre point où elle aura commencé à produire des créatures, la raison se trouve dans un labyrinthe d'objections & de contradictions inexplicables.³⁶

Refuser le dogme de la création divine, c'est refuser la révélation divine. Gabriel de Foigny critique nettement la révélation:

. . . la Religion qu'ils [les Australiens] observent n'est fondée, ny sur la parole de Dieu puisqu'ils disputent entre eux si elle l'est véritablement où si elle ne l'est pas, ny sur aucune merveille qui l'autorise puis que personne de ceux qui croient ne se peut vanter d'en avoir veu, et que les autres, qui ne croient pas, les rejettent comme supposés et, conséquemment, elle n'a nul autre fondement que la crédulité de ceux qui se laissent plus facilement persuader.³⁷

Même si on respecte la divinité, peut-être même surtout si on la respecte, on ne peut croire qu'elle se soit abaissée à communiquer avec les hommes. Telle est l'opinion qui a cours dans les pays visités par Jacques Massé:

³⁵Ibid., pp. 38-39.

³⁶Ibid., p. 39.

³⁷Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 113.

... c'est une vérité [le dogme chrétien], dont mille témoins oculaires ont rendu témoignage, & que Dieu lui-même nous a révélée.

Il faut de bonne foi, reprit le Juge, que vous habitiez des Climats bien fortunés, puis que la Divinité s'y communique ainsi aux hommes: ou il faut, pour mieux dire, que les Gens de votre Monde soient bien vains & présomptueux d'avoir l'impudence de publier hautement, que l'Esprit universel s'abaisse jusqu'au particulier, & se familiarise avec un Ver de terre.³⁸

Si la création est rejetée, le péché originel l'est aussi par voie de conséquence. Cyrano de Bergerac a recours à l'ironie et au ridicule pour discréditer le dogme du péché originel. Dans Les Etats et empires de la Lune,³⁹ il trace un parallèle entre un chou et un homme, feignant de prendre au sérieux une thèse bouffonne: le chou participe de la création et, n'ayant aucune part au péché originel, doit être préféré par Dieu:

De dire que Dieu a pourtant plus aimé l'homme que le chou, c'est que nous nous chatouillons pour nous faire rire: étant incapable de passion, il ne saurait ni haïr ni aimer personne; et, s'il était susceptible d'amour, il aurait des tendresses pour ce chou que vous tenez, qui ne saurait l'offenser, que pour cet homme dont il a déjà devant les yeux les injures qu'il lui doit faire et qui voudrait le

³⁸Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé (L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760), tome I, pp. 155-56.

³⁹Cyrano de Bergerac, Les Etats et empires de la Lune, in L'Autre Monde (Paris: Ed. Sociales, 1968), pp. 122-25.

détruire s'il le pouvait. Ajoutez à cela que l'homme ne saurait naître sans crime, étant une partie du premier criminel; mais nous savons fort bien que le premier chou n'offensa pas son Créateur au paradis terrestre.⁴⁰

Gabriel de Foigny s'exprime de façon ambiguë sur ce sujet également, et peut-être veut-il dire que la corruption de l'homme vient non pas de la chute elle-même mais plutôt de la croyance en la chute, comme s'il suffisait d'affirmer que la malédiction divine pèse sur l'homme pour que cette malédiction supposée devienne une réalité: "A voir ces gens [les Australiens], on diroit facilement qu'Adam n'a pas péché en eux, et qu'ils sont ce que nous aurions été sans cette chute fatale."⁴¹ Il suffit donc que les Australiens ignorent le péché d'Adam pour échapper à ses conséquences.

Dans la religion des Sévarambes, il n'est pas question de péché originel; presque à chaque page est exprimée la confiance en l'homme, grâce à la raison: aucune malédiction ne pèse sur lui et c'est en lui-même qu'il doit chercher les ressources nécessaires à la marche vers le bien: "la Religion

⁴⁰Ibid., pp. 122-23.

⁴¹Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 105.

de l'Etat t[ie]nt plus de la Philosophie & du raisonnement
humain, que de la revelation & de la Foi".⁴²

Pour Fontenelle, la corruption de l'homme a son origine
dans la société où il a grandi; elle n'est pas innée; c'est
d'ailleurs la conclusion du chapitre "De la Religion des
Ajaouiens":

La Nature n'est corrompue que pour nous [les Euro-
péens], en qui, nos parens, nos maîtres, les exem-
ples, tout ce qui nous environne la corrompt; mais
elle est saine où on ne reconnoît que ses loix, &
où on ne mêle point les mauvais exemples à ses sains
principes.⁴³

Dans l'Histoire de Calejava, on trouve, partagée en
plusieurs parties éloignées les unes des autres, une disserta-
tion sur le dogme du péché originel où s'affrontent Christophile,
un Chrétien, et Alatre, habitant de Calejava. Il y a d'abord
une critique de l'oisiveté qui régnait au Paradis avant la
chute:

Christophile admira cette police [politique], mais
cependant, dit-il, on y remarque encore les vestiges
du péché du premier homme: Puisqu'il faut travailler:
Il est vrai, ajouta-t-il, qu'un exercice modéré, tel
que celui des Avaites, sans soucis & sans inquiétudes

⁴²Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre
Mortier [1712]), Seconde partie, tome II, p. 293.

⁴³Fontenelle, La République des Ajaouiens, pp. 51-52.

est nécessaire à la santé, & j'avoue que si en France la Noblesse, l'Eglise, les Moines, les Valets, les Domestiques inutiles, les gens de Palais, les faîneants, les Ouvriers des choses vaines & superflûes partageoient avec les autres le travail qui produit quelque avantage réel & effectif: il n'y en auroit pas pour chacun autant qu'il en faut pour se bien porter; mais c'est toujours travailler: Quoi! prétendez-vous, répondit Alatre, que l'homme n'auroit rien fait s'il n'avoit point peché? Dieu mit Adam dans le Paradis, pour le garder & le cultiver. Prendriez-vous pour bonheur un repos continu? Qui pourroit soutenir toute sa vie le languissant ennui de n'avoir jamais rien à faire?⁴⁴

Les Avaites voient pure imagination dans le récit de la chute que l'on trouve dans la Bible:

... Christophile dit . . . , qu'il ne pouvoit donner dans le sentiment des Avaites, & croire qu'après le peché d'Adam l'homme puisse ici bas aspirer à la félicité. après ce peché qui a dépouillé son auteur & ses descendants de l'empire que Dieu leur avoit donné sur la nature, qui l'a révoltée entièrement contr'eux & les a rendu esclaves de leurs passions Rien n'est plus beau, répondit Alatre, mais rien n'est plus mal fondé dans l'écriture que le Roman qu'on fait de l'état du premier homme s'il n'eût pas mangé du fruit défendu; . . .⁴⁵

La critique se fait ensuite plus positive:

... , dites-moi, je vous prie, si Adam avant son peché avoit ce penchant au mal; vous me direz que non; mais d'où vient donc qu'il pechât? Pourquoi ne voulez-vous pas que nous pechions aussi bien que lui, quand même nous serions toujours dans l'état

⁴⁴Gilbert, Histoire de Calejava, pp. 120-21.

⁴⁵Ibid., pp. 230-31.

de l'homme innocent: Ce prétendu panchant au mal peut-il être plus grand en vous qu'il n'étoit en lui? Il n'y avoit qu'une chose qui lui fut défendue, & il la fit: De tout cela il s'ensuit que ne restant aucun vestige de ce peché dans la nature aprez qu'il est remis nous, [sic] devons agir comme s'il n'avoit jamais été.⁴⁶

La conclusion est l'affirmation de la bonté naturelle de l'homme:

Peut-on nier, dit Christophile, que nous n'ayons un panchant naturel à mal faire, nous en faisons tous les jours de trop funestes experiences. Il est si peu vrai, répartit Alatre, que nous apor-tions en naissant ce panchant naturel à mal faire, que les enfans qui n'ont pas eû le tème de corriger leur nature, ont plus d'horreur & d'aversion pour les crimes, que les personnes avancées en âge, parce que ceux-ci par un méchant usage de leur liberté, ont peu à peu étouffé les remords de conscience & les semences de vertu qu'ils avoient apporté en venant au monde: Si l'inclination au mal étoit naturelle elle seroit plus forte dans les enfans, lorsqu'elle sort, pour ainsi dire, de la main de l'ouvrier: . . .⁴⁷

Pour Claude Gilbert, croire au péché originel et à la malédiction divine qui en est la conséquence, c'est faire de Dieu un être méchant et cruel:

Je leur dis . . . , que non-seulement j'étois persuadé d'une Béatitude éternelle, pour ceux qui feroient de bonnes oeuvres, & qui auroient la foi; mais qu'il y avoit aussi une Gène & un Enfer préparé

⁴⁶Ibid., pp. 249-50.

⁴⁷Ibid., pp. 244-45.

pour les méchants & les incrédules; & que chacun seroit infailliblement traité selon qu'il auroit fait ou bien ou mal.

Ce que vous m'avez déjà dit, reprit le Prêtre, même [sic, pour "mène"?] à cela; mais c'est une Erreur qui n'est pas moins grossiere que les précédentes; car, outre que c'est rendre Dieu le plus cruel de tous les Etres, d'avoir créé l'homme pour le damner éternellement, sous prétexte qu'il a enfreint un de ses Commandemens; & encore un Commandement qui consistoit simplement à ne pas manger d'une Pomme, ce qui me fait assurément frémir. Je nie que personne soit capable de faire du bien ou du mal, par rapport à Dieu; & je vous demande sérieusement si vous-même le croyez?

Comment, poursuivis-je, paillarder, tuer, voler, blasphémer, ne sont pas des Crimes par lesquels on offense la Majesté du Très-Puissant? Nullement, repartit le Prêtre; car premierement, si la Paillardise étoit un péché, Dieu en seroit lui-même l'Auteur,

48

L'homme, délivré du péché originel, appuyé sur la raison (et à plus forte raison s'il est naturellement bon), n'a plus besoin de la grâce divine. Chez les Sévarambes, il existe quelques Chrétiens, mais si fort est le prestige de la raison que ces Chrétiens ont, sous l'influence des autres Sévarambes, abandonné le dogme de la rédemption par la grâce divine:

... mais ils [les Chrétiens] ne croient pas au tres-sacré mystere du saint Sacrement de l'Autel, & disent que ce n'est qu'une ceremonie instituée

⁴⁸Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé (L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760), tome I, pp. 186-87.

de Jésus-Christ seulement, pour nous faire souvenir du sacrifice de la Croix & des promesses qu'il a fait à tous ceus qui croiroient en lui, & qui tâcheroient de suivre le bon exemple qu'il a laissé aus hommes pour y regler leurs moeurs & y conformer leurs actions.⁴⁹

C'est que chez les Sévarambes, la raison a remplacé la foi:

"ils [les Sévarambes] se moquent de tout ce que la Foi nous enseigne, si elle n'est soutenuë par la raison".⁵⁰ Il en est de même chez les Avaïtes:

Les Avaïtes, . . . , reçoivent pour loi la raison, & c'est ce que vous avez prouvé tout maintenant, qu'il faut vivre selon sa conscience; . . . ; pouvez-vous trouver une autre lumiere qui éclaire tout le monde, qui éclaire les Idolatres & les Mahometans lors qu'ils y viennent; pouvez-vous trouver, dis-je, une autre lumiere que la raison? mais la raison, dit Christophile, ne peut nous enseigner que la loi naturelle; & la loi naturelle, répondit Eudoxe, en quoi differe-t-elle de l'Evangile? Les Gentils, dit leur Apôtre [saint Paul], n'ont pas la loi & ils font naturellement les choses que la loi commande, & ceux qui pratiquent la loi seront justifiés, si dans cette loi il y avoit quelque chose d'essentiel qui ne fût pas de la loi naturelle, on ne le pourroit pas faire autrement; je ne sçai, dit Alatre, comment le Docteur de la grace [saint Augustin] entend ce mot naturellement, qui semble exclure la nécessité du secours divin pour la justification des hommes.⁵¹

La grâce divine est expressément rejetée:

⁴⁹Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, tome II, pp. 324-25.

⁵⁰Ibid., p. 331 [paginée 33 par erreur].

⁵¹Gilbert, Histoire de Calejava, pp. 256-58.

. . . que direz-vous de la miséricorde de Dieu?
 Les Avaites ne peuvent pas l'admettre comme les
 Chrétiens, parce que dans l'ordre de la grâce
 elle dépend du mystère de la Rédemption inconnu
 aux Avaites, . . .⁵²

Après l'intervention de la raison, la grâce devient inutile:

. . . j' . . . ai . . . voulu ajouter les lumières
 de la raison pour les [les Chrétiens] gouverner par
 l'amour-propre; c'est avec cet amour qu'un habile
 homme a dit, qu'on pourroit faire une société de
 gens qui vivroient comme des saints; à la vérité
 ce ne seroit qu'à l'extérieur parce que leurs actions
 seroient purement humaines & qu'elles ne seroient pas
 élevées par la grâce à cet état qui les rend dignes
 de la vie éternelle, mais cet extérieur doit être
 compté pour quelque chose; outre qu'il ôte le scan-
 dale & procure la paix dans le monde; c'est que la
 grâce ne trouve plus tant à faire dans un coeur &
 qu'il est par là moins indisposé à la recevoir.⁵³

Chez les Australiens également, la raison est au-dessus de la
 foi:

. . . cette même raison qui l'élève tant [la nation
 australienne] sur les autres, au regard des connois-
 sances naturelles, l'abaisse au dessous de toutes
 en ce qu'elle ne connoît pas son salut.⁵⁴

Les Australiens sont si assurés dans leur confiance en la rai-
 son, ils ont si peu besoin de la grâce que Sadeur n'ose même
 pas en parler:

⁵²Ibid., p. 290.

⁵³Ibid., pp. 326-27.

⁵⁴Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les
 Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 114.

Je fus ensuite fort douteux pour me déterminer, si je devois luy découvrir la foy que nous avons d'un Dieu mort et ressuscité pour notre Salut. Enfin, après mille combats, je conclus que c'étoit présenter des pierres précieuses à des aveugles, que d'en vouloir entamer le discours. Comme je connoissois son humeur et son génie, je fus assuré qu'il m'enlacerait dans cent difficultés, et qu'il nous ferait passer, selon sa coutume, pour des ridicules.⁵⁵

Les Sévarambes pensent que l'homme s'abaisse lorsqu'il fait abstraction de la raison dans le domaine religieux, et qu'il s'élève lorsqu'il soumet la religion au tamis de la raison:

Qu'on pouvoit par la force de la raison vaincre les préjugés de l'éducation, & descendre de certaines Religions superstitieuses à d'autres plus épurées, mais qu'il étoit impossible de monter, & d'embrasser sincèrement des croyances contraires à la raison et au témoignage des sens.⁵⁶

Les Sévarambes savent bien qu'il existe chez tout homme de mauvaises tendances à côté des bonnes, mais il dépend de la société, surtout par l'éducation qu'elle dispense, que les bonnes semences l'emportent sur les mauvaises:

Les hommes ont naturellement beaucoup de penchant au Vice, & si les bonnes Lois, les bons exemples & la bonne éducation ne les en corrigent, les mauvaises semences qui sont en eux s'accroissent & se fortifient, & le plus souvent elles étouffent les semences de vertu que la nature leur avoit donné.⁵⁷

⁵⁵Ibid.

⁵⁶Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, tome III, pp. 272-73.

⁵⁷Ibid., tome I, pp. 314-15.

Les Awaïtes aussi sont conscients de l'existence de tendances opposées dans l'âme humaine; aussi disent-ils tantôt que "l'homme naturellement n'a point de peine à croire; on le pourroit trez-bien définir, un animal crédule & superstitieux",⁵⁸ tantôt:

Que direz-vous de l'amour naturel, que nous apellons humanité? que direz-vous de ces mouvemens de compassion que nous avons pour les malheureux, dont les jeunes gens sont les plus susceptibles? que direz-vous de ces sentiments d'indignation que nous avons naturellement contre ceux qui font du bien ou du mal aux personnes qui ne l'ont pas mérité? que direz-vous de cette estime que nous inspire la seule réputation des grands hommes, sont-ce là des marques de la corruption de la nature humaine, ne sont-ce pas au contraire de véritables dispositions à la vertu?⁵⁹

On est ainsi amené à remplacer la religion par la morale. Ceci est exprimé, avec une ambiguïté sans doute voulue, au début de l'Histoire de Calejava:

. . . les hommes dénués de tout autre secours que celui de la Loi naturelle ne scauroient atteindre à un plus haut degré de perfection pour la morale, que celui auquel les Calejavaïtes sont parvenus par leurs propres forces.⁶⁰

⁵⁸Gilbert, Histoire de Calejava, p. 191.

⁵⁹Ibid., pp. 245-46.

⁶⁰Ibid., p. 5.

On peut comprendre que sans les secours de la révélation et de la grâce qu'elle apporte, il est impossible d'atteindre un plus haut degré moral, mais on peut aussi comprendre que le plus haut degré de perfection morale peut être atteint sans le secours de la religion. En d'autres termes, faut-il comprendre: ". . . les hommes quand ils sont dénués de tout autre secours . . ." ou bien: ". . . les hommes parce qu'ils sont (ou du fait qu'ils sont) dénués de tout autre secours. . ."? L'ambiguïté peut être levée par une phrase de la page précédente:

. . . : Je veux [au sens de: "demeurer d'accord" selon le Dictionnaire universel de Furetière, édition de 1690] que ces insulaires soient aussi sages qu'ils le prétendent, . . .⁶¹

et aussi par un passage de l'antépénultième page du livre:

L'amour propre éclairé par la raison peut produire de très-bons effets, puisqu'on en tire les principes d'une morale si conforme à l'esprit de l'Évangile, d'une morale plus étroite & plus sévère que celle qui se lit dans les offices de Cicéron qui s'appuioit sur les principes rigides des Stoïciens;
 . . .⁶²

On voit bien que la morale des Awaïtes est au moins égale, sinon supérieure à toute autre morale, même la morale chrétienne. Peut-être pourrait-on voir une question dans ces

⁶¹Ibid., p. 4.

⁶²Ibid., p. 327.

passages tout au début du livre; question ayant sa réponse tout à la fin: la leçon essentielle serait que l'homme doit cesser de chercher ailleurs qu'en lui-même le principe du bien et du progrès. Selon cette morale humaine, il n'est plus besoin de croire que la survie de l'âme assurera la punition des méchants et la rétribution des bons. La plupart des utopistes contestataires ont nié, d'une façon ou d'une autre, la persistance de l'âme après la mort, tout au moins sous une forme assurant châtements et récompenses. Cyrano de Bergerac poursuit sa comparaison burlesque entre l'homme et le chou⁶³ pour ridiculiser la croyance en la survie de l'âme:

. . . ; car combien que cette misérable créature [un chou] soit pauvre et dénuée de tous nos avantages, elle ne mérite pas la mort. Quoi! de tous les biens de l'être, elle n'a que celui de végéter, et nous le lui arrachons. Le péché de massacrer un homme n'est pas si grand, parce qu'un jour il revivra, que de couper un chou et lui ôter la vie, à lui qui n'en a point d'autre à espérer. Vous anéantissez l'âme d'un chou en le faisant mourir: mais, en tuant un homme, vous ne faites que changer son domicile; et je dis bien plus: puisque Dieu, le père commun de toutes choses, chérit également ses ouvrages, n'est-il pas raisonnable qu'il ait partagé ses bienfaits également entre nous et les plantes, qu'il est très-juste de les considérer également comme nous.⁶⁴

⁶³Voir supra, pp. 265-66.

⁶⁴Cyrano de Bergerac, Les Etats et Empires de la Lune, in L'Autre Monde (Paris: Ed. Sociales, 1968), pp. 123-24.

Gabriel de Foigny reprend, sur un ton plus sérieux, des arguments semblables, en traçant un parallèle entre l'homme et "un autre animal", refusant ainsi d'assigner à l'homme un rang privilégié:

Nous sommes encore à chercher s'il est quelque différence entre un homme mort et un autre animal parce que les suites étant les mêmes, sans aucune différence et n'y pouvant fonder de distinction, on n'en peut parler que par des conjectures fort légères. Nous voyons à la vérité qu'un homme vivant fait paroître plus de vivacité qu'une brute, mais c'est trop peu pour nous persuader qu'il luy reste quelque avantage sur elle après la mort. Puisque les brutes qui ont plusieurs degrez de perfection entre elles, sont toutes égales en cette extrémité, je ne puis former aucun jugement positif de l'excellence de l'homme après sa mort, de ce qu'il excelle pendant sa vie.

"Il en est cependant parmi nous qui, trouvant trop d'opposition entre l'homme et la brute, ne peuvent souffrir qu'il meure tout à fait comme elle. Mais quand nous les voulons obliger d'expliquer la différence, ils hésitent, ils s'évanouissent dans leurs pensées, et ils ne donnent aucune satisfaction. Car dire que ce 'plus' reste avec le corps dans la terre, c'est un 'plus' superflu; dire qu'il se retire, on ne peut assigner le lieu, si ce n'est qu'il rentre en d'autres corps, mais ces pensées sont enveloppées de plusieurs difficultez qu'on ne peut résoudre".⁶⁵

Il est vrai que Foigny expose un peu plus loin une doctrine de l'âme universelle qui accepte l'idée de la survie de l'âme humaine mais d'une manière indifférenciée qui exclut la possibilité

⁶⁵Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 114.

de châtimens et de récompenses après la mort:

Il entra . . . dans la doctrine d'un génie universel qui se communique par parties à chaque particulier, et qui a la vertu, lorsqu'un animal meurt, de se conserver jusques à ce qu'il soit communiqué à un autre, . . . , tellement que ce génie s'éteint en la mort sans cependant être détruit, puisqu'il n'attend que l'occasion d'une nouvelle disposition pour se rallumer et qu'il se rallume selon la qualité du feu qui luy est communiqué.⁶⁶

Denis Veiras ne prend pas ouvertement parti quant à la survie de l'âme, mais il semble être d'avis que cette croyance convient mieux au peuple qu'aux grands esprits:

Parmi les grands esprits de cette Nation on est fort partagé touchant l'immortalité de l'ame, les uns la croyant & les autres ne la croyant pas. Mais parmi le peuple, tout le monde la croit immortelle, & c'est la Religion de l'Etat, parce que c'étoit l'opinion de Sevarias [le réformateur des Sévarambes], & qu'elle est plus plausible [au sens de: "qui mérite des applaudissemens, de l'approbation", selon le Dictionnaire universel, de Furetière, édition de 1690] & plus agreable que l'autre.⁶⁷

Beaucoup de Sévarambes, toutefois, croient à la survie de l'âme sous une forme indifférenciée:

Ceux d'entre eux qui croient qu'elle [l'âme] soit matérielle, & qu'il n'y ait point d'Estre spirituel que le Grand Dieu, disent qu'elle est immortelle de

⁶⁶Ibid., p. 117.

⁶⁷Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, t. II, p. 312.

la même maniere que le corps considéré dans la matiere premiere qui peut bien changer de forme, mais qui ne peut pas estre aneantie.⁶⁸

Et le destin final de l'âme est alors de se fondre dans l'âme universelle personnifiée par le Soleil:

. . . les ames des hommes au sortir [sic] du corps en vont occuper d'autres plus près ou plus loin du Soleil, selon le bien ou le mal qu'elles ont fait: On a tiré cette opinion de Sevarias, & l'on croit comme lui que l'ame des Justes, après avoir passé en divers corps ou erré quelque tems dans les airs, soit dans l'orbe où nous sommes ou dans quelqu'une des Planettes, est enfin reincorporée au Soleil, dont elle n'est qu'un écoulement, & que là elle trouve son repos parfait & son entiere felicité.⁶⁹

Les Ajaoiens de Fontenelle nient absolument l'existence de l'âme, simple produit de l'imagination des Européens:

Venons à l'ame: c'est un être que les Ajaoiens ne reconnoissent point. Ceci va paroître ridicule, sans cependant l'être en aucune maniere par rapport à ces peuples. Car il faut s'imaginer ces Insulaires, comme une Nation qui n'a de commun avec les autres hommes, que la seule figure, & qui n'a rien de nos idées, de nos préjugés, de nos imaginations, de nos opinions, excepté cependant les pures notions d'une saine raison; mais c'est chez eux qu'on les suit, & chez nous qu'on les étouffe. Quoi qu'il en soit, pourquoi avons-nous imaginé au dedans de nous cet être que nous nommons ame? sinon pour soutenir notre idée de notre Divinité, & en même temps notre extraction et notre prétendue ressemblance avec ce Dieu. Il nous a créés à son image, disons-nous:

⁶⁸Ibid., pp. 312-13.

⁶⁹Ibid., pp. 313-15.

nous le supposons spirituel: notre corps ne peut être la copie de ce divin original; il a fallu inventer autre chose, & on a placé dans l'homme un second être qui fait une partie de lui-même, qui connoît tout & qui ne se connoît point lui-même.⁷⁰

Fontenelle reprend l'idée que l'homme diffère peut-être quantitativement des autres animaux, mais non qualitativement:

Mais quand on lui [à l'Ajaoien] demande d'où il fait donc sortir cette raison dont il est doué, il soutient par bonnes raisons (. . .) que, quoi que ce soit cette raison qui nous distingue des autres animaux, elle ne nous distingue que du plus au moins, puisque chaque animal en a quelque portion, & que tout ce qui fait cette différence, c'est que la partie dont nous sommes doués est la plus excellente, ou parce que nous en avons une plus grande portion, ou enfin parce que nos organes sont constitués d'une manière à faire d'autres fonctions. C'est ce qu'un Ajaoien prouve par mille exemples tirés de la nature, & de la conduite de la plupart des animaux, dans lesquels on trouve tout ce qui se trouve dans l'homme à cet égard, à la vérité dans un degré inférieur.⁷¹

La conclusion est l'affirmation de la nature matérielle de l'âme:

De là les Ajaoiens concluent que ce que nous appellons âme, n'est autre chose qu'une partie de cette matière subtile & très-déliée, qui regne dans toute la Nature, & qui est répandue dans tous les corps, plus ou moins, selon la nature de leur consistance.⁷²

⁷⁰Fontenelle, La République des Ajaoiens, pp. 45-46.

⁷¹Ibid., pp. 47-48.

⁷²Ibid., p. 48.

Pour Tyssot de Patot comme pour Fontenelle, il est certain que rien ne survit après la mort d'un homme. Nous devons être "sans aucune prétention pour l'avenir, & bien moins après la mort, puisqu'alors, n'existant plus, nous n'aurons absolument plus besoin de rien".⁷³

On voit donc qu'il existe, au-delà des différences qui séparent les auteurs d'utopies contestataires dans le domaine religieux, une attitude commune de refus, dans les dogmes chrétiens, de ce qui peut s'opposer à l'action de la raison, base de la dignité de l'homme; fondement des aspirations humaines, individuelles ou collectives, vers un monde meilleur; moyen privilégié pour mener, par le chemin de l'éducation, chaque homme et toute la société vers un avenir de liberté et d'épanouissement. On trouve, dans chacune de ces utopies, des prises de position particulières sur des points précis, mais il n'y a jamais rien qui contredise le schéma commun que nous venons de découvrir.

Tyssot de Patot, par exemple, attaque la Bible, ce qui revient à s'en prendre à la révélation divine:

⁷³Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé (L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760), tome I, p. 158.

. . . , la première fois que j'en fis la lecture [de la Bible], . . . , je la pris pour un Roman assez mal concerté, que je traitois pourtant de Fables Sacrées. La Génèse, selon moi, étoit une pure fiction; la Loi des Juifs & leurs cérémonies, un badinage & de vaines puérilités: les Propheties, un abîme d'obscurité, & un galimatias ridicule: & l'Evangile une fraude pieuse, inventée pour bercer des femmelettes & des esprits du commun. Ce qui me choqua d'abord, fut de voir dans la Création, précéder la lumière aux lumières qui la produisent, & sans lesquels il n'y auroit que ténèbres & obscurité.⁷⁴

La religion est tournée en ridicule par les Auteurs:

La raison veut que l'homme soit infiniment inférieur à Dieu, & le superstitieux ravale cet Être suprême au dessous de la nature humaine, il le rend sujet à des sensibilités & à des caprices jusqu'auxquelles [sic] un honnête homme ne voudroit pas s'abaisser: n'est-il pas plus raisonnable de croire qu'il n'y a point de Dieu que de penser qu'il prend plaisir à un culte aussi étrange que celui que l'on prétend qu'il exige de nous, qu'il se met en colère de ce que nous négligerons quelques cérémonies qui nous coûtent beaucoup de peines & de temps sans que ni lui ni nous en tirions aucun avantage; . . .⁷⁵

Denis Veiras va jusqu'à faire une caricature de la religion chrétienne pour servir de repoussoir à la religion raisonnable des Sévarambes. Comme le dit l'"Avertissement de l'éditeur" dans l'édition de 1787 de l'Histoire des Sévarambes:

L'article de la religion se sent plus que les autres de la singularité des opinions de l'auteur,

⁷⁴Ibid., pp. 28-29.

⁷⁵Gilbert, Histoire de Calejava, pp. 73-74.

& lui a suscité des traverses. Non-seulement son ouvrage a été proscrit en France, mais aussi dans les autres royaumes de l'Europe, où on l'avoit fait connoître par la voie de la traduction. Cette réclamation générale a été moins excitée par le plan de la religion des Sévarambes, que par le tableau que l'auteur y oppose de la religion des Stroukarambes, peuples qui occupoient autrefois le pays des Sévarambes. Peut-être a-t-on cru voir quelque analogie entre l'imposteur Stroukaras, & ce que nous avons de plus respectable: on a cru appercevoir quelque ressemblance entre les miracles consignés dans nos livres sacrés, & les faux prodiges de ce chef de secte.⁷⁶

Certains utopistes n'hésitent pas à s'en prendre à la personne du Christ. Nous avons vu⁷⁷ Jacques Sadeur hésiter à parler du Christ mort et ressuscité parce que cela paraîtrait ridicule aux Australiens. Jacques Massé a une opinion assez voisine: "ce Christ sur tout excite à la Révolte, & embarrasse prodigieusement la Raison".⁷⁸

Il n'est pas possible, selon Denis Veiras, de croire aux miracles parce qu'ils sont contraires à la raison:

⁷⁶Veiras, Histoire des Sévarambes, in Voyages imaginaires, vol. 5, "Avertissement de l'éditeur", p. IX.

⁷⁷Voir supra, p. 273.

⁷⁸Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé (L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760), tome I, p. 155.

Ils [les Sévarambes] se moquent des miracles, & disent qu'il n'y en peut avoir que par des causes naturelles, quoi que les effets qu'elles produisent soient étonnans & passent pour des prodiges à notre égard: mais qu'à l'égard de la nature tout se fait dans un ordre réglé, . . .⁷⁹

On trouve chez Tyssot de Patot le même souci d'expliquer rationnellement les miracles rapportés par la Bible:

On a oui parler d'un savant Anglois qui a fait une Dissertation depuis peu, où il entre prend de prouver qu'il n'y a eu rien de miraculeux ni même d'extraordinaire dans cette Colonne de feu qui conduisoit les Israélites dans le Désert; & de faire voir par les meilleurs Auteurs anciens & modernes que ç'a été toujours la coûtume dans ces sortes de Deserts, de se servir de feu pour diriger la marche des Armées, ou des Multitudes, en le faisant porter devant elles par les Guides, de manière que toute la troupe en pût voir la fumée pendant le jour, & la flamme pendant la nuit. Il prétend que celui qui a eu la direction de ce feu, & qui a servi de Guide aux Israélites, n'étoit autre chose que Hobab, le Beau-pere de Moïse; . . .⁸⁰

Cyrano de Bergerac est particulièrement caustique. Il multiplie les railleries contre tous les dogmes de la religion chrétienne: la Bible est mise au rang des récits mythologiques de l'Antiquité, par exemple quand Adam est assimilé à Prométhée:

⁷⁹Veiras, Histoire des Sevarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, tome II, pp. 331-32. [La page 331 est paginée 33 par erreur.]

⁸⁰Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé (L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760), tome I, p. 168.

"les Hébreux l'ont connu sous le nom d'Adam, les idolâtres sous celui de Prométhée".⁸¹ Dans un long récit⁸² d'une visite au Paradis, Cyrano raille l'histoire sainte, allant parfois jusqu'aux allusions grivoises pour bien montrer combien peu de respect il éprouve pour les choses de la religion.

Certains utopistes, plus respectueux de la divinité, en condamnent la représentation:

Ils ajoutent que le grand Dieu ne se rendant pas visible, il ne veut pas que nous le voyons [sic] autrement que des yeux de l'esprit".⁸³

ou interdisent qu'on la prie:

Ils [les Australiens] m'[c'est Jacques Sadeur qui parle] ont rencontré plusieurs fois les genoux en terre, les mains jointes et les yeux levés vers le Ciel et, comme ils s'étonnoient de cette posture, mon vieillard m'interrogea un jour de ce que je prétendois faire. Ayant répondu que je priois Dieu, il ajouta qu'il ne croyoit pas qu'on le pût prier sans l'offenser, et voicy à peu près le raisonnement qu'il forma: 'Pour prier et invoquer le Haab [c'est-à-dire l'Incompréhensible, divinité des Australiens], c'est une nécessité de supposer ou qu'il ignore ce que nous souhaitons, ou que, s'il le connoit, il ne le veut pas, et que nous prétendons le fléchir par notre importunité, ou du

⁸¹Cyrano de Bergerac, Les Etats et empires de la Lune, in L'Autre Monde (Paris: Ed. Sociales, 1968), p. 58.

⁸²Ibid., pp. 57-71.

⁸³Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1717]), Seconde partie, tome II, p. 304.

moins qu'il est indifférent, et que nous espérons le tirer à notre faveur. Penser le premier c'est blasphémer; vouloir le second c'est impiété; croire le troisième c'est sacrilège. . . . C'est un blasphème de croire que celui qui fait tout ignore quelque chose, et on ne peut, sans impiété, s'imaginer qu'on puisse l'obliger à vouloir ce qu'il ne vouloit pas auparavant, puisque c'est croire qu'on le peut changer, et qu'on le peut porter à vouloir ce qui n'est pas le meilleur'.⁸⁴

Cette volonté de soumettre la religion à la raison mène à oser comparer les différentes religions existantes. C'est ainsi que l'on trouve dans l'Histoire de Calejava une comparaison entre la religion chrétienne et la religion musulmane. La relativité des religions est annoncée dès le titre de cette oeuvre: Histoire de Calejava ou de l'Isle des hommes raisonnables. Avec le paralelle de leur Morale & du Christianisme. Il faut, en matière religieuse, éviter un mauvais usage de la raison, c'est-à-dire qu'il ne faut pas que la raison soit astreinte à justifier une religion donnée; c'est un exercice vain:

. . . le Chrétien, par exemple dans sa créance, peut dire qu'il'y a des Mahometans qui dans la profonde ignorance où ils sont du Christianisme ne peuvent pas vivre même moralement bien, n'ayant point reçu

⁸⁴ Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 115.

d'autres règles de Dieu que la raison, & elle n'est pas à la portée de leur esprit.

Le Mahometan peut de son côté faire un pareil raisonnement à l'égard de quelques Chrétiens; & de là l'un & l'autre peuvent conclure que c'est à la raison, que Dieu a confié la conduite de ses créatures: . . . 85

L'usage fructueux de la raison demande un effort pénible;

. . . : Pour déterrer celles-ci [les vérités] il ne faut avoir recours qu'à la raison; il est aisé d'en convaincre les plus opiniâtres, pourvu que la paresse ne vienne pas au secours de leur opiniâtreté; car la peine qu'il faut pour chercher la vérité par ses propres yeux est grande en comparaison de la commodité qu'il y a à suivre aveuglement le chemin que les autres suivent aussi à l'aveugle; mais cette peine fait-elle une preuve de la fausseté;

. . . 86

Mais le résultat est de ramener toutes les religions au même niveau:

. . . si le Chrétien pour trouver de la difficulté à examiner les preuves du Mahometisme, a droit de le rebuter; le Turc n'en a pas moins de rejeter le Christianisme peut-on se fier à l'autorité qui souffle le froid & le chaud suivant les Pays, & même suivant les têts? Quoiqué la vérité soit une & immuable, cependant on sçait assez qu'il y a des opinions qui ne sont de mode que dans de certains siècles, comme il en est qui ne sont suivies que de certains peuples: il est inutile d'en rapporter des exemples, ils sont trop communs; . . . 87

⁸⁵Gilbert, Histoire de Calejava, p. 61.

⁸⁶Ibid., p. 35.

⁸⁷Ibid., pp. 35-36.

Chaque religion perd son caractère de vérité absolue et exclusive; toutes les religions ont les mêmes droits; et les fidèles des différentes religions ne peuvent prétendre imposer leurs opinions aux autres. On voit alors apparaître la notion de tolérance religieuse, exprimée nettement par plusieurs utopistes. Chez les Australiens de Gabriel de Foigny, il est interdit de parler de la divinité, afin d'éviter toute controverse:

Les assemblées que nous faisons . . . sont pour le [l'Être incompréhensible] reconnoître et pour l'adorer, mais c'est avec cette circonstance inviolablement observée de ne prononcer nulle parole et de laisser un chacun dans la liberté d'en penser ce que son esprit lui en suggère. Cette conduite est cause que nous sommes toujours unis et toujours en respect quand on en profère le nom, ce qui seroit impossible si nous voulions nous donner la liberté d'en discourir, . . . 88

Chez les Sévarambes, la liberté de conscience est entière; chacun peut exprimer ses idées religieuses sans être inquiété:

Il y a plusieurs opinions différentes dans cette Nation comme dans les autres, touchant la Divinité; mais il n'y a qu'un culte extérieur qui soit permis, bien que tous ceux qui ont des sentiments particuliers, aient pleine liberté de conscience, & qu'il ne leur soit pas même défendu de disputer contre les autres, pourvu que ce soit avec le respect & l'obéissance qu'on doit aux Lois & au Magistrat. Il y a même des

⁸⁸Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 111-12.

Collegés, où en de certains tems de l'année l'on fait des disputes publiques où chacun peut librement dire ses pensées & soutenir ses opinions, sans aucun danger d'estre blâmé ny mal traité de qui que ce soit.⁸⁹

La liberté de conscience est nécessaire à l'ordre public:

. . . pour éviter tous ces malheurs [guerres, massacres et ruine de puissants empires], il étoit nécessaire qu'un Etat bien ordonné laissast vivre chacun dans sa liberté naturelle, puis qu'il étoit injuste de la violer, & que cette violence ne pouvoit produire que de mauvais effets.⁹⁰

Il est même permis, chez les Sévarambes, de changer de religion, à condition de pouvoir exposer les raisons de ce changement:

Qu'il n'est pas au pouvoir des gens de croire tout ce qu'ils voudroient bien croire, que la foy est toujours fondée sur quelque raison précédente, qui persuade le croyant, & sans laquelle il lui est impossible d'embrasser aucune profession, quelque semblant qu'il puisse faire de l'avoir embrassée. Que tous ceus qui abandonnent la Religion dans laquelle ils ont été élevez pour en choisir une autre, doivent demontrer par des preuves évidentes les motifs qui les ont portez à ce changement, & justifier par de bonnes raisons, que la seule force de la vérité les a obligez à renoncer à l'erreur. Que sans cela toutes ces conversions étoient feintes, & tous les Proselites des trompeurs ou des insensez, qui ne sçavoient ce qu'ils fesoient, ou qui se proposant des avantages mondains plutôt que le salut de

⁸⁹Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, tome II, pp. 282-84.

⁹⁰Ibid., tome III, p. 270.

leur ame, couvroient leur apostasie du voile specieux de la pieté, & tâchoient impudemment de tromper Dieu & les hommes.⁹¹

La seule persuasion doit être employée pour chercher à obtenir des conversions:

. . . les Sevarambes ont pour principe & maxime fondamentale de n'user d'aucune violence en matiere de Religion, mais d'attirer les hommes à leur culte, par le seul exemple & par la seule persuasion, estimant que chacun doit estre libre dans ses sentimens, & que la force peut bien faire des hypocrites, mais non pas de veritables convertis.⁹²

Dans l'Histoire des Sévarambes, la liberté de religion est affirmée à de nombreuses reprises, de la manière la plus nette: "il est permis à tout le monde d'estre de la Religion qu'il veut".⁹³

La liberté de religion n'est pas moindre à Calejava:

. . . ; contraindre les gens d'agir contre leurs sentiments ou contre leur conscience, c'est les contraindre de pécher & pécher soi-même; nous sommes donc obligés en conscience de laisser un chacun libre dans ses opinions, pourvu que par ses actions il ne trouble pas le repos de l'Etat; ou que ces opinions ne permettent des crimes qui renversent l'ordre de la vie civile; . . .⁹⁴

⁹¹Ibid., pp. 270-72.

⁹²Ibid., pp. 303-04.

⁹³Ibid., tome II, p. 290.

⁹⁴Gilbert, Histoire de Calejava, pp. 255-56.

Ces prises de position en faveur de la liberté de religion témoignent d'un renversement total de l'ordre des valeurs: ce n'est plus la société (et chacun de ses membres) qui est au service de la religion, mais bien le contraire. L'homme a des devoirs envers la société avant tout. Denis Veiras le dit:

. . . les Sevarambes ont pour maxime de n'inquieter personne pour ses opinions particulieres, pourveu qu'il obeisse esterieurement aux lois, & se conforme à la coutume du Pays dans les choses qui regardent le bien de la société: . . .⁹⁵

Tyssot de Patot est plus explicite:

Les hommes, qui semblent avoir été faits pour la Société, ont crû, afin d'éviter le désordre qu'ils remarquoient que cette communauté apportoit, qu'il seroit bon que chaque Pere de Famille eût seul la disposition d'une ou de plusieurs femmes, d'une certaine étendue de terre, & d'un nombre déterminé de bétail: on a été même obligé dans la suite, d'un consentement unanime, de faire des Loix, qui imposassent des peines à ceux qui ne les observoient pas. De sorte que s'il y a quelqu'un de lésé dans la transgression de ces Loix, c'est proprement la Société, ou les Chefs qui la représentent, & nullement l'Esprit universel, qui ne peut en aucune maniere du monde être offensé de personne. On peut dire la même chose du Vol & du Meurtre, où je ne fais tort, à proprement parler, qu'à celui auquel j'ôte la vie ou le bien.⁹⁶

⁹⁵Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier [1712]), Seconde partie, tome II, p. 284.

⁹⁶Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé (L'Utopie [La Haue]: Jaques L'Aveugle, 1760), tome I, p. 188.

L'aboutissement logique de cette évolution dans la manière de voir la religion, est de remplacer la religion par l'éducation. C'est ce que Fontenelle affirme, on ne peut plus clairement dans le paragraphe qui conclut le chapitre "De la Religion des Ajaoiens" dans son Histoire des Ajaoiens:

Comment une République de gens qui ont de pareils sentimens, peut-elle subsister, diront sans doute nos gens pleins de préjugés? . . . j'ose . . . avancer que leur gouvernement y est plus sain, les moeurs plus pures, & les loix mieux observées que dans aucun pays. Quoi, s'écriera-t-on, sans Divinité, sans crainte d'un éternel avenir? Oui, . . . ; mais je le repete, on ne doit pas juger des Ajaoiens par nous-mêmes; ils n'ont ni nos passions, ni nos inclinations, ni nos desirs; ils ne connoissent ni notre lubricité, ni notre ambition, ni notre avarice; ils doivent ce bonheur à leur éducation: qu'on en juge donc sans la prévention de la corruption de nature.⁹⁷

On voit combien est forte l'unité profonde de tous ces utopistes contestataires quant à la méfiance qu'ils éprouvent vis-à-vis de la religion. Tous ne suivent pas le même chemin, tous ne vont pas aussi loin, mais tous vont dans la même direction, vers un même but qui est de libérer l'homme de la malédiction qu'on veut faire peser sur lui et qui le prive de tout espoir de s'améliorer et d'améliorer le monde où

⁹⁷Fontenelle, Histoire des Ajaoiens, pp. 50-51.

il vit. Cette libération de l'homme consiste à lever l'obstacle qui l'empêche de s'engager sur la voie du progrès: le progrès individuel est assuré par la mise en place d'un système pédagogique fondé sur la confiance en l'homme; ce progrès individuel débouche sur le progrès collectif d'une société qui met sa foi en l'homme.

Ainsi se trouve rompu le lien "néгатif" existant entre la religion et la pédagogie, dont nous parlions au début de ce chapitre. Ce lien rompu, la répulsion existant entre religion et pédagogie va les obliger à s'éloigner de plus en plus l'une de l'autre. C'est chez ces utopistes contestataires que commence, en France, le mouvement qui en quelque deux siècles mènera à une totale séparation, par la libération de l'entreprise pédagogique de toute dépendance d'un donné religieux préalable.

CHAPITRE V

LA CONTESTATION PEDAGOGIQUE

Parce qu'elle est la contre-histoire, l'utopie nous permet de mieux comprendre l'histoire: parce qu'elle a foi dans la plasticité de l'homme, elle est pédagogue.

--Georges Duveau

Le rapport de répulsion qui existait, au dix-septième siècle, entre la pédagogie et la religion,¹ avait creusé entre elles un gouffre difficile à franchir. Pour éviter les dangers de ce gouffre, l'enseignement de l'époque, s'écartant à la fois de la pédagogie et de la religion, s'était établi dans un domaine autre: un univers antique soigneusement clos, aux caractères utopiques marqués. De son côté, la société française, solidement établie dans le domaine religieux, ne pouvait que tourner le dos au gouffre inquiétant qui la séparait du domaine pédagogique. Tout ce qui touche à la pédagogie

¹Voir supra, chapitre premier, pp. 48-61.

était oublié, passé sous silence, de crainte de quitter le terrain ferme de l'orthodoxie religieuse. L'acceptation sans réserve du dogme entraînait la méfiance à l'égard de la pédagogie.

Les utopistes du dix-septième siècle, par leur rejet du péché originel,² étaient proches des théoriciens modernes de la pédagogie, qui l'ont tous rejeté, quoique implicitement le plus souvent, comme Alain, par exemple, dont on a dit:

Cette confiance dans les possibilités spirituelles de l'enfant et dans le désir de chaque enfant de les mettre en oeuvre prend son fondement chez Alain en une pensée qui veut profondément refuser le péché originel: toute nature est bonne; il n'y a pas lieu de se plaindre qu'on ne puisse la transformer et il n'est aucun besoin d'en transformer aucune; il suffit qu'elle ait la volonté de déployer ses propres ressources, d'aller au bout de son propre itinéraire: . . .³

ou Adolphe Ferrière, pour qui "le monde pédagogique [traditionnel] en est encore en fait, sinon en droit à la notion de péché originel et à l'idée de Galien qu'il faut contrarier la nature pour la vaincre."⁴

²Voir supra, chapitre IV, passim.

³Snyders, La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles, p. 7.

⁴Adolphe Ferrière, Le Progrès spirituel, p. 135, cité par Marc-André Bloch, Philosophie de l'éducation nouvelle, p. 22.

Libérée de l'emprise de la religion, la pédagogie peut, dans les utopies, se centrer sur l'enfant, ce qui constitue un progrès décisif⁵ et lui donne un caractère moderne; elle peut aussi s'orienter vers la société idéale qu'il faut créer d'abord, perpétuer ensuite. Le progrès pédagogique devient non seulement possible, car les liens qui l'entra-
vaient sont rompus, mais aussi nécessaire, dans une société fondée sur la raison.

Nous avons vu⁶ que les projets réels de société nouvelle, ceux de Jean Paulmier de Courtonne et d'Henri Du Quesne, ne faisaient aucune place à la pédagogie, parce qu'ils restaient bornés par d'étroites attaches religieuses, catholiques dans le premier cas, protestantes dans le second. Nous avons vu aussi⁷ que Simon Tyssot de Patot, dans les Voyages et aventures de Jaques Massé, a mis en cause la religion chrétienne mais que cette oeuvre n'est pas une véritable utopie;⁸ cette oeuvre ne montre aucune préoccupation d'ordre

⁵Voir supra, chapitre II, p. 82.

⁶Voir supra, chapitre III, pp. 233-39,

⁷Voir supra, chapitre IV, passim.

⁸Voir supra, chapitre III, pp. 224-31.

pédagogique. Par contre, les véritables utopies font beaucoup de place à la pédagogie. Peut-être pourrait-on voir, dans la présence de la pédagogie, le signe révélateur de l'orientation utopique d'une oeuvre: aux réformes d'ordre politique qui renouvellent le sommet de la pyramide sociale, doivent correspondre des réformes pédagogiques qui en modifient la base et s'appliquent dans un domaine beaucoup plus étendu; à un niveau beaucoup plus profond. C'est dans le domaine de l'enseignement que se manifeste le plus la générosité de l'utopiste. Si le bourgeois s'intéressait à ses propres enfants, veillait à leur éducation, pour leur voir franchir une nouvelle étape ascendante à l'intérieur de la société,⁹ l'utopiste, lui, s'intéresse à tous les enfants, afin que toute la société franchisse une nouvelle étape, décisive, sur la route du progrès.

On trouve donc, chez les utopistes du dix-septième siècle, l'idée que l'enseignement doit être universel, gratuit et obligatoire, souvent laïque aussi; idée que l'on verra apparaître plus clairement et plus ouvertement au cours du dix-huitième siècle. Cette conception de l'enseignement

⁹Voir supra, chapitre premier, pp. 33-36.

trionphera, en théorie au moins, au moment de la Révolution, la Constitution de 1791 proclamant:

Il sera créé une instruction publique commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes, et dont les établissements seront distribués graduellement dans un rapport combiné avec les divisions du royaume.¹⁰

Il faudra attendre la fin du dix-neuvième siècle pour que, en France, les lois scolaires de la IIIe République, fassent passer ces idées dans la pratique.

Pour les utopistes du dix-septième siècle, l'enseignement ne doit plus être la chose de l'Eglise mais de l'Etat. L'Etat, après avoir été réformé, est justifié de devenir éducateur. L'enseignement n'est plus une activité suspecte, marginale, que l'on isole et que l'on cache; il est, au contraire, une activité privilégiée, peut-être la plus essentielle de toutes, car toutes les autres en dépendent, car l'éducation assure la stabilité et la pérennité de la société. L'enseignement n'a plus à se cacher, il doit se manifester au grand jour. Il ne convient plus de se taire à son sujet, mais il

¹⁰Constitution française de 1791, Titre premier, cité par Jean Palméro, Histoire des institutions et des doctrines pédagogiques par les textes (Paris: S.U.D.E.L., 1958), pp. 249-50.

faut l'examiner, l'améliorer, le porter au même point de perfection que les autres institutions sociales: il importe donc d'en parler bien haut, la pédagogie n'étant plus un tabou.

Dès le début du règne de Louis XIII, Louis Turquet de Mayerne, dans La Monarchie aristodémocratique,¹¹ prend nettement position en faveur d'une éducation fondée sur des principes nouveaux. L'utilité de l'instruction est affirmée:

"... , c'est un vice & grand deshonneur . . . , de n'estre instruits par excellence en toutes choses bonnes & utiles, . . .";¹² et aussi:

Les Ecoles sont doncques en premier lieu nécessaires en tous lieux pour l'utilité & la nécessité du Royaume: afin d'en chasser l'ignorance grossiere, qui a causé tant de maux au monde; & d'avoir moyen de pourvoir convenablement à toutes fonctions [sic], où il est besoin d'employer gens de lettres, & faire que la Justice & la Police, & principalement les Eglises soyent conduittes avec science & conscience, & en somme, que toutes conditions d'hommes ayans pris quelque goust des lettres, en deviennent plus polis, & mieux instruits au devoir qu'ils ont, tant envers Dieu, qu'envers le monde.¹³

Turquet de Mayerne a bien montré le caractère social de

¹¹Voir supra, chapitre III, pp. 144-50.

¹²Turquet de Mayerne, La Monarchie aristodémocratique, p. 118.

¹³Ibid., p. 20.

l'école, nécessaire au bien public, et non plus axée uniquement sur le service de l'homme envers Dieu.

Dans un paragraphe ayant pour titre "Institution de la jeunesse est le principal soin des Roys",¹⁴ on lit:

. . . : C'est aux Princes, Recteurs & gouverneurs des peuples, qui ont ce champ & ses plantes en charge, de les promouvoir de bon heure, ayans soin principal & special de l'instruction de la jeunesse de toutes conditions, & procurer à ceste fin qu'il y ait en leurs Royaumes ordres, reigles, & Loix bien digerees en corps d'Etat sur tout ce qui touche & dépend de cest article, . . .¹⁵

L'organisation de l'éducation est essentielle à l'Etat: l'oubli de ce devoir par les princes "les deshonore, & souvent ameine sur eux & leurs Estats, misere & calamité extrême."¹⁶

Il ne faut pas

. . . oublier le plus important secret du gouvernement royal, par nous proposé cy devant en plus d'un lieu, Qui est de commencer de bon heure à pourvoir que la jeunesse soit abreuvée du suc de la verité, à fin qu'elle s'accoustume à aimer le bien, & fuyr le mal volontairement, et non par contraincte.¹⁷

¹⁴Ibid., p. 170 (mention dans la marge).

¹⁵Ibid., p. 170.

¹⁶Ibid.

¹⁷Ibid., p. 281.

On ne saurait trop insister sur l'importance du but fixé à l'éducation par Turquet de Mayerne: faire aimer le bien, fuir le mal pour se tourner vers la vertu d'un mouvement délibéré. Pourtant l'homme n'est pas attiré spontanément par la vertu: il faut d'abord la lui faire apercevoir, ensuite la lui faire bien connaître, enfin la rendre aimable. C'est une leçon morale qui se trouvait déjà dans les Essais de Montaigne. Ce n'est donc pas chose nouvelle au dix-septième siècle que de vouloir rendre aimable la vertu. Mais croire l'homme capable d'aimer la vertu, c'est le croire capable d'échapper à la malédiction du péché originel, c'est aussi mettre en doute la nécessité de la grâce. Ce siècle se méfiait donc d'un tel courant de pensée que l'on jugeait païen. C'est pourquoi il était rare de voir affirmer, aussi nettement que le fait Turquet de Mayerne, que l'éducation peut amener à aimer le bien et fuir le mal. Pourtant, ce que l'on refusait en pédagogie, par rapport à l'enfant, était accepté pour l'honnête homme qui trouvait au théâtre un moyen de se corriger de ses vices, de maîtriser ses passions, en somme de fuir le mal pour aller vers le bien. Mais il revenait à un utopiste de penser à l'enfant pour le juger digne d'aimer la vertu, à l'égal de l'honnête homme qu'il était appelé à devenir.

La réforme de l'Etat, souhaitée par Turquet de Mayerne, passe par le développement de l'instruction:

. . . en la forme de gouvernement que nous pretendons devoir estre etablie en la vraye Monarchie, il y auroit cause necessaire d'employer fort honorablement grand nombre d'hommes de lettres.¹⁸

Si Turquet de Mayerne disserte longuement¹⁹ sur l'enseignement des princes appelés à régner, c'est parce que Louis XIII avait dix ans en 1611. Mayerne ose critiquer l'éducation dispensée au jeune roi:

Aux mariages des Roys est consecutive la nourriture des Princes & Princesses leurs enfans, d'où dépend sans doute grande partie du repos public. Les fautes en cet endroit remarquées en tous temps, & mesmes en celuy ou nous vivons sont, que l'on s'amuse trop en tout ce qui se faict autour d'eux en leur enfance à certaines vaines ceremonies qui sont inventions feminines, & sottes, au lieu de suivre une simplicité & franche liberté selon que requiert Nature; . . .²⁰

Mais Mayerne a suffisamment de confiance dans la nature humaine pour poser en principe que tout homme est capable d'apprendre:

. . . il est certain que la creature humaine a cela de peculier de s'accommoder aux disciplines & sciences, comme à choses qui luy sont propres, à cause

¹⁸Ibid., p. 109.

¹⁹Ibid., pp. 502 à 512.

²⁰Ibid., p. 502.

de l'intelligence & de la raison dont elle l'a
 duoëe [sic].²¹

Une note en marge affirme explicitement: "Tout homme est capa-
 ble de lettres.";²² il convient donc que l'instruction soit
 dispensée à tous:

Il devrait donc estre ordonné pour Loy fundamen-
 tale de la Police generale en un Royaume, que les
 peres addressassent leur enfans de bon heure, & dès
 qu'ils seroyent capables de discipline, à une des
 Classes submentionnées . . . [où] . . . , on leur
 feroit commencer leur acheminement par une disci-
 pline commune, & qui sert à toutes manieres de gents,
 à sçavoir par les lettres & l'Escole, tant Nobles
 que plebeyens, pauvres ou riches; à quoy seroit
 donné commodité publique par le Roy, établissant
 des Coleges & Universitez aux endroits oportuns de
 son Royaume, . . .²³

Il doit être permis à tous ceux qui ont les dons néces-
 saires, de poursuivre leurs études, s'ils le souhaitent. Un
 paragraphe est intitulé "Jeunesse inclinée aux lettres n'en
 doit estre divertie,"²⁴ et on peut lire:

. . . [un] enfant naturellement adonné à l'Estude
 des lettres, & desirieux de le poursuyvre, apres le
 temps des basses Escoles passé, ne . . . doit [être]
 destourn[é] pour l'appliquer à autre chose par aucun

²¹Ibid., p. 104.

²²Ibid.

²³Ibid., pp. 103-04.

²⁴Ibid., p. 108.

ambitieux ou avare dessein: ains est obligé selon Dieu, à luy^a donner toutes les occasions possibles de continuer ses études, jusques à prendre pied ferme en quelque haute faculté, Car il est tres-certain que l'homme de quelque condition qu'il puisse estre ne sçaurroit acquerir plus de lustre par aucune autre profession, que par celle des lettres,²⁵

Les filles aussi devraient être instruites: "Et comme l'institution des masles est par moy procuree par tous bons moyens en ces discours, aussi n'y est oubliée la discipline des filles convenable à leur sexe."²⁶

Pour le regard des filles, . . . leur discipline ne doit point estre negligee; car elles font comme l'on dit la moytié de la République. Partant outre les enseignements domestiques, elles seroyent instruites aussi par ordre & soin public, aux exercices d'esprit & de main convenables a leur sexe & aux moeurs Chrestiennes, & à cest effect y auroit aux villes & aux mandements & ressorts, des Ecoles & Coleges pour elles separez, regis selon l'ordre & les reigles que nous dirons particuliere-
ment²⁷

Turquet de Mayerne, qui sans doute n'était pas théologien, semble rejeter implicitement la grâce quand il fonde la vertu sur les bonnes dispositions présentes en tout homme:

²⁵Ibid., pp. 108-09.

²⁶Ibid., p. 20.

²⁷Ibid., p. 105.

Estant donc icelle [la Nature] prodigue de ces genereuses semences en l'espece humaine, produisant (di je) visiblement par tout, aussi bien aux cabanes, boutiques & magasins, qu'aux chasteaux & grands Palais des bons esprits, qui peuvent moyennant convenable culture, s'avancer & fructifier en Vertu: . . . ²⁸

C'est l'éducation qui donne les véritables vertus:

Sur toutes opinions ceste-là est estrange et absurde [sic], qui les retire des lettres, & croit qu'il suffit aux anfans [sic] de grand lieu d'avoir appris à mal & grossierement lire & escrire: estimant que l'estude rende les hommes moins vaillans, & leur abbaïsse le courage. Comme si la vaillance de laquelle nos courtisans & les femmes entendent parler, qui n'est qu'une impetuosité sans conduite de la raison, estoit une vertu Royale, & qu'elle eust oncques esté de quelque utilité, desjoincte d'avec la Prudence, Temperance & Justice: vertus qui ne peuvent estre bien apperceuës que par le moyen des bonnes lettres. ²⁹

La confiance en la nature humaine est explicitement exprimée:

. . . pendant l'aage imbecille de ceste premiere enfance ployable à discipline, il faut l'introduire [la Sagesse] . . . , mais doucement & liberalement: & parmi des jeux plaisans & honnestes essayer de decouvrir & esveiller en icelle les estincelles de raison, qui sont naturellement encloses en l'ame humaine, . . . ³⁰

²⁸Ibid., p. 170.

²⁹Ibid., p. 503.

³⁰Ibid., p. 507.

En conséquence, le contenu de l'enseignement est très élargi. On ne se limite plus au latin qui perd sa place privilégiée pour ne plus être qu'une matière parmi d'autres.

Turquet de Mayerne énonce d'abord le principe rabelaisien:

"Culture de corps doit estre jointte avec celle de l'esprit",³¹

puis il fait place à l'enseignement du français et de la littérature française: "Quant aux poésies, farces, & tragedies, elles peuvent donner quelque instruction si elles sont civiles & honnestes."³² Ensuite il fait entrer dans les programmes les sciences, la religion, le droit et la morale:

Les enfans . . . estans creus & devenus plus fermes de corps, & d'esprit, leur discipline doit aussi croistre, & s'avancer, estre poussez, di-je à bon escient aux facultez & sciences; instruits en la pieté, & religion non superstitieuse, & en la cognoissance & reverence des loix du pays, continuans les propos familiers ja introduicts, & y meslant un peu de grave; les entretenans en goust par sentences briefves & aisees à retenir, soit en prose, soit en vers,
 . . .³³

ainsi que les langues, mortes et vivantes:

. . . ; leur faisans apprendre par estude les langues qui sont reduictes en art, & par devis communs celles qui sont vulgaires, dont les anciens ont fait grand cas, comme de chose utile & de grand ornement. . .³⁴

³¹Ibid., p. 508 (mention dans la marge).

³²Ibid., p. 509.

³³Ibid.

³⁴Ibid.

Les mathématiques doivent être étudiées, non pas tant pour elles-mêmes que pour leur valeur formatrice:

. . . , il convient les instruire aux disciplines Mathématiques, non pas superficiellement pour les attacher à la terre, & aux matières, mais pour les profiler jusques dans leurs intimes secrets qui sont grands. Par ce qu'en la contemplation d'icelles se trouvent les fondements & racines de la Justice, & Temperance, qui consistent en nombre, mesure, proportion, & harmonie: propres subjects de ces sciences nobles & liberales; accompagnans tousjours, & mesme du commencement, la Theorie avec la Pratique.³⁵

En effet, leurs applications pratiques ne sont pas oubliées:

. . . il . . . est bienseant & souvent necessaire de sçavoir mesurer, arpenter, compter, & chiffrer: tout cela ne diminuant en rien leurs grandeurs & préeminances.³⁶

La pédagogie de Turquet de Mayerne se situe donc nettement dans une perspective rabelaisienne, mais en laissant un peu dans l'ombre ce qui, dans la doctrine de Rabelais, vient du Moyen Age, pour insister, au contraire, sur la partie la plus neuve, la culture scientifique, devenue non seulement sujet d'étude, mais surtout moyen de formation. Turquet de Mayerne ne précise pas si les établissements d'enseignement doivent être soumis à la règle de la stricte-clôture. Il s'agit là d'un sujet embarrassant, situé au

³⁵Ibid., p. 510.

³⁶Ibid., p. 119.

centre même de la pratique pédagogique de l'époque, et sur lequel il est prudent de garder le silence, à moins que l'on n'adopte une attitude conformiste. C'est ainsi que l'on constate un retour à l'"orthodoxie", à ce sujet, quelques années plus tard, dans la première utopie, le Royaume d'Antanqil.³⁷ Certes l'Académie y est proche de la ville: "à cinq cens pas de la ville royale, en lieu aéré, éminent et plein",³⁸ mais elle en est séparée par "les murailles de la closture de l'Académie, hautes de vingt pieds et larges de quatre".³⁹ Elles délimitent un vaste quadrilatère:

Toute la closture de ceste Académie peut contenir de longueur environ mille cinq cens et huit pas de long, et de large huit cens soixante et sept.⁴⁰

A l'intérieur de ces murailles règne l'ordre rigoureux de l'utopie, mais cet ordre n'exclut pas le confort ni même l'agrément des occupants. Jean de Moncy décrit minutieusement l'ordonnance des bâtiments:

³⁷Voir supra, chapitre III, pp. 153-54.

³⁸Moncy, Histoire du Royaume d'Antanqil, p. 93.

³⁹Ibid., p. 95.

⁴⁰Ibid.

Et tout ainsi que la jeunesse est divisée en trois aages, de mesme aussi il fust fait trois grandes cours pour les logemens, séparées l'une de l'autre de quelque cinquante pas, et une quatriesme d'esgale grandeur tant pour les Classiques, que pour les Professeurs, lesquelles ont quatre-cens cinquante pieds par chascune face, dedans en dedans, qui font en tout dix huict cent pieds, du long desquels sont bastis six logis de quatre estages de haut, aiant chascun cinquante pieds de face, compartis en deux longues salles, chascune de quarante pieds de long, et neuf de haut, fort percées des deux costez: L'une pour manger, répéter les leçons, et donner du plaisir à la jeunesse; l'autre pour coucher, et entre chasque deux logis, est un espace, où il y a un escalier large de cinq pieds, commun et à l'un et à l'autre; et ce qui reste à la longueur de l'intervalle en suite de l'escalier, sont les chambres et estudes des pédagogues ou maistrés de chambre, de façon que lesdits six logis avec les escaliers et chambres des maistres, comprennent justement les quatre cens cinquante pieds de chasque face.⁴¹

Des fontaines sont prévues "pour la commodité de tous les logis, d'autant que ceste jeunesse estant eschauffée par continuels exercices ne se peut passer de tels rafraischissements",⁴² et ces fontaines doivent être ornées:

Au milieu de ceste cour, il y a une belle grande fontaine, laquelle est décorée de six statues de bronze représentans des femmes nues, bien proportionnées, qui jettent l'eau par leurs mamelles, tant pour la commodité que pour la récréation et plaisir de la veüe, . . .⁴³

⁴¹Ibid., pp. 93-94.

⁴²Ibid., p. 94.

⁴³Ibid., p. 98.

On est loin de l'austérité des collèges de l'époque. Il y aura des égouts sous forme "de petits ruisseaux qui emportent les immondices".⁴⁴ A côté de l'hôpital, des salles de jeux permettront aux malades de se distraire:

D'un costé dudit hospital sont grandes salles bien pavées et peinctes, où les malades passent le temps à plusieurs sortes de petits jeux, comme au billard sur table, au galet et instrumens de musique, et aussi pour manger lors qu'ils se commencent à se mieux porter: . . .⁴⁵

Les cuisines ainsi que la pharmacie seront vastes et commodes:

Au troisieme costé, sont les cuisines, sommelierie, boulangerie et autres tels officès.

Au quatrieme, sont les magasins de bleds, vins, fruicts, et aussi les chambres et salles des médecins et de leurs officiers, avec les boutiques et grandes chambres pour réserver les fruicts, herbes et racinés, et toutes autres espèces de drogues.⁴⁶

Si l'on trouve un seul "temple . . . fait à degrez à mode d'amphithéâtre, capable de tenir trois mille personnes",⁴⁷ il y a par contre plusieurs bibliothèques:

⁴⁴Ibid.

⁴⁵Ibid.

⁴⁶Ibid.

⁴⁷Ibid., p. 94.

Outre les trois Librairies que nous avons dit, . . . , il y en a une en ce lieu beaucoup plus fameuse, pleine de cent mille volumes de livres, les plus beaux et rares qui soient en tout le monde.⁴⁸

Les salles de cours sont commodes:

. . . les salles, . . . sont toutes par degrez jusques au haut, et par le milieu avec sièges et pou-pistres, afin de rendre les lieux plus commodes et capables de tenir beaucoup d'auditeurs.⁴⁹

A côté de ces académies réservées à une élite, il existe un enseignement ouvert à tous et répandu jusque dans les moindres villages:

. . . le Sénat désirant que tout le peuple indifféremment, selon l'ordonnance divine, fust rendu capable des préceptes de la religion et de ceux de la police, d'autant que cela estoit utile, tant pour leurs âmes que pour la conservation de leurs personnes, biens et facultez, ordonna qu'en chasque paroisse il y auroit un Régent, logé dans une maison fabriquée exprès, en laquelle seroit une grande salle assez capable pour contenir tous les enfans du lieu, et aussi autres chambres et cour pour son logement, et que là on leur montreroit premièrement à bien lire, escrire, jetter [dessiner] et calculer avec quelques préceptes moraux, . . .⁵⁰

Cet enseignement universel est étendu aux filles:

⁴⁸Ibid., pp. 94-95.

⁴⁹Ibid., p. 94.

⁵⁰Ibid., p. 140.

. . . : Le Sénat ordonna que les jeunes filles seroient instruites par les paroisses aussi bien que les garçons. Et, pour cet effet, il voulut qu'en chasque bourg il y eust une autre maison en laquelle il y auroit une sage et honneste femme qui montreroit aux jeunes filles à lire et à escrire, jetter et calculer, ensemble le Catéchisme, et principaux pointcs de la Religion, avec la musique, . . .⁵¹

De plus les meilleurs élèves parmi les enfants du peuple peuvent poursuivre leurs études grâce à des collèges établis dans les villes:

. . . , et s'il se trouvait entre tous ses disciples [d'un régent] quelque esprit relevé, rare et excellent, tant en mémoire, subtilité d'esprit que jugement, il eust à le dénoncer au Centenier civil qui en donne advis au Président, et selon le mandement qu'il en reçoit, le fait mener en la capitale ville, en laquelle est établi un grand et fameux Collège, où sont entretenus plusieurs Docteurs en toutes facultez, où il y a un Maistre qui a soin d'administrer à la jeunesse que le Roy entretient, la nourriture, habits et livres, et avoir esgard sur leurs moeurs et estudes, si tels jeunes gens n'ont moien de s'entretenir: . . .⁵²

L'enseignement, obligatoire pour les enfants du peuple au niveau élémentaire, l'est aussi, à tous les niveaux pour les jeunes nobles:

Ayant esté ordonné que la jeune noblesse seroit nourrie ensemble de la façon que nous dirons ci-après, on fit un Edict que les pères nobles de toutes les

⁵¹Ibid., p. 141.

⁵²Ibid., p. 140.

Provinces, aux conditions que les pauvres fussent nourris, entretenus et disciplinez aux despens des riches, sans qu'il coustat aucune chose aux pères et mères:

Que, pour les riches, ils paieroient leurs pensions selon la valeur de leurs biens, et commoditez de leurs maisons, ainsi qu'il seroit taxé par le Président, après avoir sceu des Milleniers et Centeniers civils la valeur de leurs biens et commoditez.

De ceste façon les riches viennent à paier la pension des pauvres comme insensiblement. Tellement que le public n'en ressent que fort peu de charge et d'incommodité.⁵³

Ce modèle d'enseignement a des caractères utopiques très nets: ordre géométrique, uniformité, précision dans certains détails et discipline rigoureuse:

. . . toute ceste jeunesse fut divisée en trois aages, le premier depuis six jusqu'à douze, de douze jusques à dix-huict, de dix-huict à vingt et quatre,

Après chacun des aages est divisé par vingtaines, et donné en charge à un Précepteur qui a tout pouvoir sur eux, avec un couple de valets, lesquels sont tailleurs, afin de les recoudre, les accommoder, et nettoier leurs habits.

S'ils sont du premier aage, ils sont logez en un des estages du logis de la première cour, lesquels, . . . , ont chacun deux belles salles, l'une pour coucher où tous leurs lits sont tendus de deux en deux, l'autre pour manger, répéter, écrire, dessiner et chanter en musique.

Au bout de la salle où ils couchent est la chambre du Maistre ou Précepteur, et une estude avec un bon nombre de livres, lesquels y demeurent perpétuellement, leur estans donnez par compte.

On en met autant aux trois autres estages, lesquels sont tous semblables.

⁵³Ibid., p. 99.

Les deux autres aages sont logez de mesme sous leurs Maistres, chascun en sa cour.⁵⁴

mais il reste chrétien:

. . . , tous les matins à quatre heures en tout temps (depuis que le Royaume a esté réduit au Christianisme), on les fait lever, habiller, peigner, et laver les mains, puis se mettre à genoux, le Maistre faisant la prière, leur lisant et interprétant quelque chose du Catéchisme, ou des commandemens de Dieu, tant pour qu'ils soient bien instruits en la foi, selon leur capacité. Ce qu'estant fini ils chantent la pause d'un Pseaume, et se séparent pour aller à cinq heures en classe, en laquelle le Maistre les aiant conduits jusques à huict heures que la cloche sonne pour aller au Temple, où ils vont en bon ordre avec leurs Maistres de chambre, prenant auparavant un morceau de pain large de quatre doigts.

Le presche fini, qui pour le plus ne dure qu'une heure, chascun s'en va aux exercices de son aage jusques à onze heures, . . .⁵⁵

Ce modèle pédagogique a un but militaire: former les officiers dont l'armée a besoin:

. . . ces sages Architectes qui ont fondé cest Estat, voulurent . . . , que la jeune noblesse et les plus riches du peuple, lesquels on reconnoistroit estre bien nez, fussent libéralement nourris en toute discipline civile et militaire: . . .⁵⁶

De vastes espaces sont réservés aux exercices militaires:

⁵⁴Ibid., pp. 100-01.

⁵⁵Ibid., p. 101.

⁵⁶Ibid., p. 93.

Tout autour de ces quatre grandes cours, on laisse un espace de trois cens pieds tout aplani sans qu'il y ait aucune chose, puis joignant tel espace, en est laissé un autre, régnant aussi tout autour de quatre cens cinquante pieds de large, planté en quinquaux [quinconces] de chesnes verds à nonante pieds loing les uns des autres, qui font cinq larges et longues allées, tant pour faire les exercices d'esté, comme pour les pourmenades.⁵⁷

. . . n'estant lesdites galeries faites pour parade et ornement, mais seulement pour faire les exercices lors que par le mauvais temps on ne peut demeurer dehors.⁵⁸

Mais ce qu'il y a de plus remarquable dans le système d'enseignement du royaume d'Antangil, c'est le programme d'études. Tout d'abord, le latin fait place au français:

Combien que la coustume soit, en plusieurs nations, de faire apprendre premièrement les langues à la jeunesse à cause de la nécessité d'icelles, pour n'estre les bons livres tournez aux langues vulgaires, il n'a esté nécessaire de le faire en ce Royaume, d'autant que toutes les sciences sont en langue vulgaire, . . .⁵⁹

Jean de Moncy a affirmé l'inutilité de l'étude des langues mortes:

Ce qui a esté un très grand advancement et soulagement de l'estude de ceste jeunesse, eu

⁵⁷Ibid., p. 95.

⁵⁸Ibid.

⁵⁹Ibid., p. 104.

égard à ceux qui passent le plus beau de leur aage, à s'acquérir la cognoissance des langues, lesquelles puis après leur servent de fort peu.⁶⁰

Peut-être faut-il attribuer à une influence protestante l'abandon des langues mortes au profit du français. Les pédagogues protestants, afin de permettre à chaque fidèle de lire la Bible, accordaient la première place à la connaissance de la langue maternelle et n'enseignaient le latin et le grec qu'aux seuls élèves désireux d'étudier les humanités.

Le programme d'études en vigueur au royaume d'Antangil paraît très "moderne". Il serait sans doute acceptable aujourd'hui encore:

La première chose qu'on apprend de six à douze ans, c'est à bien lire et bien écrire toutes sortes de lettres, puis la Grammaire, la Poésie et l'Histoire, avec la musique, et quelques petits principes de Géométrie et de Cosmographie.⁶¹

A douze ans, les enfants passent dans ce qu'on appellerait aujourd'hui l'enseignement secondaire, et leur champ d'études s'élargit:

Au second aage, on lit la Rétorique [sic], les Mathématiques, la Dialectique, Phisique et Métaphisique, avec les plus beaux et élégans Orateurs, et les plus belles parties de la

⁶⁰Ibid., p. 105.

⁶¹Ibid.

Médecine. D'ailleurs aux heures les moins importantes, comme après dîner et souper, on leur montre à dessiner, peindre, l'Architecture, fortifications et perspective, continuant cependant toujours la musique et autres exercices commencent au premier âge, . . . ⁶²

On voit le souci de graduer les études et de réserver les disciplines les plus attrayantes aux heures où on est le moins disposé à l'étude.

On passe deux ans, de dix-huit à vingt ans, à l'étude et à la pratique du droit:

Le troisieme age continué les memes exercices, et outre plus, apprend les loix et ordonnances du Royaume deux ans durant, déclamer ordinairement et pratiquant le Palais, afin de se rendre experts à bien juger des controverses, et entendre les formalitez du droict. ⁶³

De vingt à vingt-quatre ans, les jeunes gens approfondissent leurs connaissances et s'exercent à les utiliser pratiquement, à moins que l'état de guerre ne requière leur présence aux armées:

Le reste du temps, qui est quatre ans, ils se rendent pratiques, et se confirment en ce qu'ils ont appris: Car la guerre advenant, ils peuvent sortir de l'Académie à vingt ans, et porter les armes. Autrement il faut qu'ils accomplissent

⁶²Ibid.

⁶³Ibid.

leur temps, mais avec quelque liberté d'aller se pourmener par la ville et à la Cour. Ce qui n'est permis aux autres.⁶⁴

On doit remarquer cet assouplissement du régime de claustration pour un nécessaire apprentissage de la liberté.

La théologie est réservée à quelques spécialistes destinés aux carrières ecclésiastiques:

Si quelques-uns sont enclins à la Théologie, ils y peuvent estudier, et, selon leur capacité, estre promeus aux honneurs et charges Ecclésiastiques, comme nous disons ci-après. Mesme les plus religieux et élégans escolliers y sont exhortez par les Seigneurs de l'Académie, comme estant la plus digne et excellente profession de toutes, aiant Dieu et la Religion pour objet.⁶⁵

L'exercice physique est considéré comme le complément, à tous les âges, de l'enseignement dispensé par l'Académie; un chapitre y est consacré: "Des exercices selon leur aage".⁶⁶

Si l'on fait abstraction de son but militaire, on ressent devant l'enseignement au royaume d'Antangil, une impression de bon sens et d'équilibre. L'auteur accepte le régime de claustration, à caractère utopique, des collèges de son temps, mais il essaie de rendre les collèges d'Antangil

⁶⁴Ibid., pp. 105-06.

⁶⁵Ibid., p. 105.

⁶⁶Ibid., chapitre VIII, pp. 106-07.

aussi confortables que possible. Il transforme d'une manière radicale le contenu pédagogique de l'enseignement. Il s'agit bien d'un projet délibéré de renouveau de l'enseignement, dans ses principes comme dans ses buts.

Les Codicilles de Louis XIII,⁶⁷ cette oeuvre étrange qui se présente comme un code minutieux, réservent une place importante à l'éducation, mais l'enseignement y est présenté sous forme de règlements détaillés où l'auteur a essayé de tout prévoir. On n'y trouve aucune perspective d'ensemble, ni sur la pédagogie, ni sur les principes directeurs de l'enseignement. La nécessité de l'instruction y est affirmée sous forme de punitions à l'encontre des parents qui négligeraient de faire instruire leurs enfants:

2. Que l'enfant d'un Prince, d'un Marquis, d'un Gentil-homme, d'un Avocat, d'un Artisan, &c. Est réputé ignorant, quand il ne sçait point les Sciences, Arts, & Mestiers, que les Princes, Marquis, Avocats, Gentilshommes, Artisans, sçavent pour glorifier Dieu, & servir le Roy, & le public.

3. Que pour cette nonchalance, est levé sur les parents paternels, & maternels, jusques au septième degré par indivis, durant la vie dudit ignorant, le quadruple de la taxe payée par feu son père, pour l'exercice de la Dignité, Charge, Art, Mestier qu'il professoit.⁶⁸

⁶⁷Voir supra, chapitre III, pp. 150-52.

⁶⁸Codicilles de Louis XIII, "De la Prudence royale", p. 188.

Les frais de scolarité sont fixés très précisément:

Sçavoir, chaque escolier de la sixième Classe de Grammaire, à la somme de trente livres par teste.

Chaque escolier de la cinquième Classe de Grammaire, par teste à la somme de trente-cinq livres.⁶⁹

Il serait fastidieux de citer les trente et un paragraphes suivants qui détaillent les sommes à payer selon le niveau d'études. Ailleurs sont énumérés les frais relatifs aux examens et à la délivrance des diplômes:

2. Enjoindre à chaque escolier, prenant jour pour soutenir publiquement ses Theses, de garnir la somme de douze livres pour chaque acte public, dont il y en aura quatre qui se feront dans les mois de Février, May, Juin, & Aoust de chaque année: De laquelle somme le Roy en aura quatre livres qui seront delivrez aux Officiers de l'Electi- on, où est assis ledit College, & le reste sera delivré; sçavoir six livres aux douze interroga- teurs; vingt sols au Recteur du College, & les autres vingt sols au Greffier, pour l'expédition des lettres, parchemin, escriture, sceau, cire, tapis- series, sale, sieges, bancs.⁷⁰

Selon la "Prudence menagere", l'éducation des enfants royaux se prolonge jusqu'à trente et un ans. Leur programme d'études est encyclopédique. Les Codicilles étant censés dater de 1643, c'est la Reine Mère qui est chargée d'organiser l'éducation de ses enfants. Il faut remarquer que le premier

⁶⁹Ibid., pp. 201-02.

⁷⁰Ibid., pp. 206-07.

enseignement porte sur la langue française: "Premierement, elle leur enseigne la langue François, lire & escrire, . . .".⁷¹ Ensuite vient un programme détaillé pour chaque âge, qu'il serait trop long de citer en entier, mais dont voici un exemple:

3. . . . , elle donna à chacun de ses enfans sitost qu'il eust unze ans, trois Maistres, qui leur enseignèrent en François les Arts & Sciences propres en ce temps là, qui seront ajustées au present: Sçavoir le premier, l'anatomie du corps humain, ses principes, & les organes qui servent à la faculté naturelle: 2. L'Hystoire de Savoie, & de Piedmont, & de Geneve, avec la Geographie, & Hydrographie de ce Duché, & Republique; Le second, la Musique, & à toucher la mandore; Le troisième, la danse, & le jeu de paume.

4. A celuy de douze ans, trois Maistres, le premier luy enseigna en François la Pathologie, & Semeiotice: 2. L'Histoire de Toscane, & de Modene, la Geographie, & Hydrographie de ces Duchez; Le second luy continua la Musique, & a toucher la mandore, & la guitarre; Le troisième luy continua la danse, & le jeu de paume.⁷²

L'enseignement secondaire dépend de l'autorité royale et les collèges ont pour vocation de préparer aux différents emplois auxquels la noblesse peut prétendre. Il s'agit d'un enseignement professionnel spécialisé. Il existe des "Colleges, entretenus par le Roy, en faveur du Sacerdoce",⁷³ destinés

⁷¹Ibid., p. 66.

⁷²Ibid., pp. 67-68.

⁷³Ibid., p. 75.

à former les ecclésiastiques. En effet, il est nécessaire que les gens d'Eglise soient instruits:

7. Estant une honte à l'Eglise, d'avoir des Ministres ignorans; Donner commission aux juges des lieux, pour contraindre les Ecclesiastiques sans exception d'apporter les Bulles de leur Doctorat: Déposséder ceux qui n'en ont point, de leurs Cures, Chanoineries, Clergez, Vicariats, Eveschez; Archeveschez, & de leurs Dignitez, & Charges, & les renfermer dans les Colleges des Cordeliers, Ignatiens, Augustins, Déchaussez, Benedictins, Carmes, & des Prêtres de l'Oratoire: D'où ils ne pourront sortir, qu'avec la Dignité de Docteur en Theologie, & substituer en leurs places, des Recollets, Carmes Déchaussez, Mathurins, Bernabites, Jacobins, tous Docteurs, & bien entendus aux Sciences saintes, & sacrées, pour faire les Charges de Clercs, Vicaires, Curez, Chanoines, Evesques, Archevesques; administrer les Sacremens, catechiser, prescher l'Evangile durant leurs estudes.⁷⁴

On trouve encore des "Colleges de milice",⁷⁵ des "Colleges de Jurisprudence",⁷⁶ des "Colleges de Medecine",⁷⁷ pour former les gens de guerre, les hommes de loi et les médecins. Enfin des "Colleges de Manufacture"⁷⁸ semblent avoir un recrutement plus populaire que les précédents, puisque y "seront instruits

⁷⁴Ibid., "De La Prudence royale", p. 209.

⁷⁵Ibid., "De La Prudence menagere", p. 80.

⁷⁶Ibid., p. 84.

⁷⁷Ibid., p. 87.

⁷⁸Ibid., p. 89.

gratuitement les enfans des Cavaliers, Soldats, Mariniers, orphelins, & orphelines de tous arts mecaniques, propres à gagner leur vie, en temps de guerre, & paix".⁷⁹

On peut remarquer que l'enseignement secondaire se veut utilitaire, qu'il est destiné à répondre, d'une manière toute pratique, aux besoins de la société. Les programmes d'études sont différenciés et s'écartent beaucoup du Ratio studiorum des collèges des Jésuites.⁸⁰ Si l'enseignement des langues mortes est maintenu dans les Collèges de Sacerdoce: "Dans la premiere Classe, poser un Professeur, pour enseigner les principes des langues Latine, & Grecque",⁸¹ on y enseigne des matières plus "modernes": "2. L'Histoire des Papes, la Geographie, & Hydrographie des pays de la domination Papale: 3. Les vers de Pibrac: 4. L'Arithmetique".⁸² On étudie même dans certaines classes, quelques tragédies de Corneille.

Dans les Collèges de Milice, on apprend, en plus du français, les langues des grandes armées européennes:

⁷⁹Ibid.

⁸⁰voir supra, chapitre II, pp. 79-81.

⁸¹Codicilles de Louis XIII, "De La Prudence menagere", p. 75.

⁸²Ibid., pp. 75-76.

l'italien, l'espagnol, l'allemand, le suédois, le polonais et l'anglais. Les juristes et les médecins reçoivent un enseignement approprié.

On hésite à englober dans le système d'enseignement, de curieux "Colleges d'Alliance"⁸³ "establis dans les Monastères des saints Benoist, ou Bernard, & dans les Convens des Ursulines, Benedictines, &c.",⁸⁴ pour y recevoir les jeunes gens et les jeunes filles, ainsi que les veufs et les veuves, afin de les préparer et de les mener au mariage. En effet, le mariage est obligatoire, de quinze à cinquante et un ans pour les femmes, de vingt à soixante-cinq ans pour les hommes.⁸⁵

Enfin, l'administration de l'enseignement est soigneusement organisée. Les responsabilités des Recteurs des Collèges sont fixées minutieusement, ainsi que celles des Interrogateurs et des Greffiers des Collèges, dans un style toujours très juridique.

⁸³ Ibid., p. 89.

⁸⁴ Ibid.

⁸⁵ Ibid., "De La Prudence royale", p. 223.

De cet ensemble assez désordonné de lois et règlements relatifs à l'enseignement, se dégage une conception relativement nouvelle de l'enseignement. Celui-ci est destiné à répondre aux besoins de la société, à préparer chaque élève à bien jouer son rôle dans l'activité sociale. Cachée sous un fatras juridique se trouve la réponse à la question: "Quel est le but de l'enseignement?", question que la pédagogie "officielle" de l'époque évitait de se poser. L'enseignement n'est pas centré sur l'élève, en tant qu'individu, mais sur la société, sur l'ensemble des individus, ce qui marque sans doute un progrès relatif, par rapport à l'enseignement, centré sur l'éducateur, des collèges du temps.

A la lourdeur de la démarche toute juridique de l'auteur inconnu des Codicilles de Louis XIII, s'oppose la légèreté et la fantaisie de Cyrano de Bergerac. Ce dernier commença sa carrière d'auteur par une comédie, Le Pédant joué,⁸⁶ où il se vengeait de Jean Grangier, principal du Collège de Beauvais, qui lui avait fait administrer le fouet.⁸⁷ Cyrano de Bergerac,

⁸⁶ Cyrano de Bergerac, Le Pédant joué.

⁸⁷ Voir Cyrano de Bergerac, Histoire comique des Etats et Empires de la Lune et du Soleil, in Oeuvres comiques, galantes et littéraires, t. I, pp. 15-19.

dans ses voyages imaginaires,⁸⁸ laisse voir qu'il a gardé un mauvais souvenir de ses années de collège. Il ne s'attarde guère à décrire un système ou un programme d'enseignement. Le collège de son utopie prend la forme d'un

. . . Noviciat d'amour; c'est un palais fort somptueux qui contient presque le quart de la Cité. Pour les filles, elles n'y entrent qu'à treize. Ils font là, les uns et les autres, leur année de probation, pendant laquelle les garçons ne s'occupent qu'à mériter l'affection des filles, et les filles à se rendre dignes de l'amitié des garçons. Les douze mois expirés, la Faculté de Médecine va visiter en corps ce Séminaire d'Amans. Elle les tâte tous l'un après l'autre, jusqu'aux parties de leurs personnes les plus secrètes, les fait coupler à ses yeux, et puis, selon que le mâle se rencontre à l'épreuve, vigoureux et bien conformé, on lui donne pour femmes dix, vingt, trente ou quarante filles de celles qui le chérissent, pourvu qu'ils s'aiment réciproquement.⁸⁹

Laissant libre cours à son imagination, Cyrano de Bergerac prend presque toujours le contre-pied des idées reçues de son temps. Dans son utopie, les vieillards doivent obéissance et respect aux jeunes gens:

Les deux professeurs que nous attendions entrèrent presque aussitôt, et nous allâmes nous mettre

⁸⁸Savinien de Cyrano de Bergerac, Histoire comique des Etats et Empires de la Lune et du Soleil (Paris: Ch. de Sercy, 1657), voir chapitre III, pp. 155-57.

⁸⁹Cyrano de Bergerac, Histoire comique des Etats et Empires de la Lune et du Soleil, in Oeuvres comiques, galantes et littéraires, p. 342.

à table où elle était dressée, et où nous trouvâmes le jeune garçon dont il m'avait parlé qui mangeait déjà. Ils lui firent de grandes saluâdes, et le traitèrent d'un respect aussi profond que d'esclave à seigneur; j'en demandai la cause à mon démon, qui me répondit que c'était à cause de son âge, parce qu'en ce monde-là les vieux rendaient toute sorte de respect et de déférence aux jeunes; bien plus, que les pères obéissaient à leurs enfants aussitôt que, par l'avis du Sénat des philosophes, ils avaient atteint l'âge de raison.⁹⁰

Il est donc difficile d'organiser l'éducation des plus sages (les enfants) qui serait faite par les moins sages (les vieillards). Mais Cyrano s'en tire par une pirouette, par un recours à la science-fiction: il décrit un appareil assez proche de nos magnétophones:

. . . , je m'en vais expliquer la façon de ces deux volumes.

A l'ouverture de la boîte, je trouvai dedans un je ne sais quoi de métal presque semblable à nos horloges, plein de je ne sais quels petits ressorts et de machines imperceptibles! C'est un livre à la vérité, mais c'est un livre miraculeux qui n'a ni feuillets ni caractères; enfin c'est un livre où, pour apprendre, les yeux sont inutiles; on n'a besoin que des oreilles. Quand quelqu'un donc souhaite lire, il bande, avec grande quantité de toutes sortes de petits nerfs, cette machine, puis il tourne l'aiguille sur le chapitre qu'il désire écouter, et au même temps il en sort comme de la bouche d'un homme, ou d'un instrument de musique, tous les sons distincts et différents

⁹⁰Cyrano de Bergerac, Les Etats et Empires de la Lune, in L'Autre Monde (Paris: Editions Sociales, 1968),

qui servent, entre les grands lunaires, à l'expression du langage.⁹¹

Cyrano de Bergerac a eu l'idée, bien avant les pédagogues modernes, d'utiliser ces appareils comme moyen d'enseignement:

Lorsque j'ai depuis réfléchi sur cette miraculeuse invention de faire des livres, je ne m'étonne plus de voir que les jeunes hommes de ce pays-là possédaient plus de connaissance à seize et dix-huit ans que les barbes grises du nôtre; car, sachant lire aussitôt que parler, ils ne sont jamais sans lecture; à la chambre, à la promenade, en ville, en voyage, ils peuvent avoir dans la poche, ou pendus à la ceinture, une trentaine de ces livres dont ils n'ont qu'à bander un ressort pour en ouvrir un chapitre seulement, ou bien plusieurs, s'ils sont en humeur d'écouter tout un livre: ainsi, vous avez éternellement autour de vous tous les grands hommes et morts et vivants qui vous entretiennent de vive voix.⁹²

Cyrano de Bergerac, à l'inverse de la plupart des autres utopistes, n'a jamais demandé que l'on prenne au sérieux les pays utopiques qu'il décrivait. Il cherchait à railler avec esprit la société où il vivait plutôt qu'à dresser les plans d'une autre société. Il ne s'embarrassait pas de logique et ne prétendait pas décrire une société fonctionnant vraiment. Sa fantaisie n'avait que répugnance pour ce qui risquait de la brider, et c'est pourquoi il a négligé de préciser le

⁹¹Ibid., pp. 142-43.

⁹²Ibid., p. 143.

système d'enseignement de ses pays imaginaires. N'ayant jamais cru possible l'édification d'un pays semblable aux Etats de la Lune et du Soleil, il n'a pas jugé nécessaire de dire comment devait être construite une telle société. De là son relatif silence sur tout ce qui touche à la pédagogie.

Gabriel de Foigny a décrit dans la Terre Australe connue,⁹³ une école située au centre de la ville, ouverte sur le monde et (c'est là plus qu'un symbole) pleine de lumière:

La maison des quatre quartiers qu'ils appellent Heb, c'est-à-dire maison d'éducation, est toute bâtie de la matière dont le pavé du Hab est composé [il s'agit d'une grande maison "d'élévation", c'est-à-dire de spiritualité, faite, même pour le pavé semble-t-il, de pierres diaphanes et transparentes comme du cristal de roche], à la réserve du dessus qui est de pierres transparentes pour l'éclairer et lui communiquer le jour. . . . Ce beau bâtiment est partagé en quatre quartiers par deux murs croisés qui font comme quatre demi-diamètres. Il est placé sur la croisée des quatre quartiers; Chaque séparation est destinée à la jeunesse du quartier qu'elle regarde, et il y a au moins deux cens jeunes hommes qu'on élève avec un grand soin⁹⁴

Cette école se place, tout au moins quant à la situation et l'aspect matériel, à l'opposé des écoles du temps. L'ensei-

⁹³Voir supra, chapitre III, pp. 158-66.

⁹⁴Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 91.

gnement est universel et obligatoire, sans que cela soit dit expressément. Le but de l'éducation est de permettre à chacun de jouer son rôle dans la société, le moment venu:

. . . Ce nombre [au moins deux cents jeunes hommes] est divisé en cinq bandes. La première est occupée à se perfectionner aux principes, et elle a six Maîtres; la seconde est de ceux à qui on expose les raisonnemens communs des choses naturelles, et ils ont quatre Maîtres; la troisième de ceux à qui on permet de raisonner, et ils ont deux Maîtres; la quatrième de ceux qui peuvent opposer, et ils ont un Maître; la cinquième de ceux qui attendent d'être Lieutenants, c'est-à-dire de prendre la place d'un frère qui se retire de ce monde,

95

Le programme d'enseignement n'est pas exposé en détail, mais on peut voir qu'il est très différent de celui des collèges de l'époque. L'enseignement de la langue maternelle, de la lecture et de l'écriture a pour but de permettre l'étude des sciences naturelles:

Ils commencent à raisonner à trois ans avec des divertissemens inexplicables. Aussitôt que la mère les quitte, le premier Maître de la première bande leur enseigne les éléments, et ils demeurent trois ans sous sa conduite. Ils passent ensuite en la discipline du second Maître qui leur enseigne l'écriture, et ils le suivent quatre ans. Et ainsi des autres à proportion jusqu'à trente-cinq ans, auquel âge ils sont tous consommés en toutes les sciences naturelles, . . . 96

⁹⁵Ibid.

⁹⁶Ibid., p. 119.

Un exemple plus précis est donné avec l'astronomie:

Ils savent lire parfaitement en l'âge de dix ans, et ils connoissent tout ce qui est des subtilitez de leurs lettres en quatorze; ils savent toutes les difficultez de la Philosophie en l'âge de vingt ans. Depuis ce temps jusques à vingt-cinq ans ils s'appliquent à la contemplation des Astres, et ils donnent trois parties à cette Etude; la première est de la révolution des Astres qui comprend leurs années; la seconde de leur distinction; la troisième de leurs qualitez avec des raisonnements qui sont tout autres que ceux que nous avons en Europe sur cette matière.⁹⁷

L'étude de l'histoire est vue avec suspicion, ce qui ne doit pas surprendre puisque l'utopie se veut hors du temps:

Ils s'occupent depuis vingt-cinq jusqu'à vingt-huit en la connoissance des volumes de leurs histoires. . . . Ce sont quarante-huit volumes d'une grosseur prodigieuse qu'ils conservent dans le Hab comme choses sacrées qu'on ne doit toucher qu'avec respect, et la seule raison qu'ils donnent pour autoriser la vérité de ce qu'ils contiennent, est que ce sont des hommes qui les ont écrits qui, étant incapables de tromper, ont conséquemment remarqué ce qui se passait alors. . . .

Quand ils sont parvenus à l'âge de trente ans, ils peuvent raisonner sur toutes sortes de matières, excepté sur celle du Haab et des Habes, c'est-à-dire de la Divinité et de leurs Annales.⁹⁸

Enfin la méthode de recrutement des maîtres est indiquée:

les plus sages des Australiens, vers la fin de leur vie, sont

⁹⁷ Ibid., p. 131.

⁹⁸ Ibid., pp. 132-33.

affectés à l'enseignement. Mais cette indication est la dernière remarque sur l'éducation, non plus la première. Il ne s'agit plus d'une pédagogie où tout repose sur le choix de l'éducateur, comme il était d'usage à l'époque:⁹⁹

Quand ils ont environ trente-cinq ans, ils peuvent être Lieutenants dans les Hebs, Après vingt-cinq ans ensuite, ils peuvent retourner au Heb pour y servir à l'instruction de la jeunesse,¹⁰⁰

On trouve des traits étonnamment modernes dans le système d'éducation exposé dans l'Histoire des Sévarambes, de Denis Veiras.¹⁰¹ Tout d'abord l'éducation y est présentée comme destinée à corriger les tendances mauvaises: l'homme a en lui, par sa nature, du bien et du mal, et l'éducation peut et doit l'améliorer:

Les hommes ont naturellement beaucoup de penchant au vice, & si les bonnes Loix, les bons exemples & la bonne éducation ne les en corrigent, les mauvaises semences qui sont en eux s'accroissent & se fortifient, & le plus souvent elles étouffent les semences de vertu que la nature leur avoit donné.¹⁰²

⁹⁹Voir supra, chapitre II, pp. 82-87.

¹⁰⁰Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, p. 133.

¹⁰¹voir supra, chapitre III, pp. 166-77.

¹⁰²Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]), Troisième partie, t. I, p. 204.

Non seulement il est possible d'agir sur l'homme et de le rendre meilleur, mais cela est nécessaire au bien de la société, but suprême de l'éducation:

Leur Sage Legislateur [des Sévarambes] faisant de si belles Loix pour ses peuples, n'avoit garde de négliger le soin de faire élever la jeunesse, sachant bien que de leur éducation dépend la conservation ou la ruine de ces mêmes Loix, & que la corruption des moeurs produit ordinairement de grandes illusions dans la Politique. Il est bien difficile qu'un homme vicieux & mal élevé soit jamais un habile Ministre ny un bon Sujet.¹⁰³

Les écoles sont donc ouvertes à tous et leur fréquentation est obligatoire:

. . . il [le grand législateur, Sevarias] institua des Ecoles publiques pour les [les enfants] y faire élever en commun, & sous la conduite des personnes choisies & habiles, qui n'estant preoccupées ni d'amour ni de haine, instruiroient indifferemment tous les enfans par préceptes, par corrections & par exemple, pour les porter à la haine du vice & à l'amour de la vertu.¹⁰⁴

L'éducation des filles, dans des écoles séparées, est analogue à celle des garçons: "On élève les filles de la même manière que les garçons, sans beaucoup de difference, mais c'est en des lieux separez, . . .".¹⁰⁵ ✓

¹⁰³Ibid., pp. 203-04.

¹⁰⁴Ibid., p. 205.

¹⁰⁵Ibid., p. 206.

C'est l'Etat qui organise le système d'enseignement et cette mainmise est justifiée par le fait que les enfants appartiennent à l'Etat et non aux parents:

. . . il [Sevarias] voulut, . . . , qu'ils [les parents] se dépouillassent de leur autorité paternelle pour en revêtir l'Etat & les Magistrats, qui sont les Peres politiques de la Patrie.

. . . Le pere & la mere se démettent entièrement de l'empire que la nature leur avoit donné sur eux, ne se reservant que l'amour & le respect, & de ce moment ils deviennent enfans de l'Etat.¹⁰⁶

Les parents ne gardent donc leurs enfans que jusqu'à l'âge de sept ans. Les mères doivent allaiter elles-mêmes leurs enfans:

Chaque mere est obligée d'allaiter son enfant, à moins qu'elle ne fust si foible que de ne pouvoir pas le nourrir sans beaucoup hazarder sa santé; Car en ce cas-là on luy donne une autre Nourrice de celles qui ont perdu leurs enfans, qui sont fort estimées quand au defaut de leur propre fruit, elles nourrissent celui d'une autre, & élèvent un enfant à la Patrie.¹⁰⁷

L'influence des parents risque d'être néfaste:

. . . leurs peres & leurs meres les gâtent le plus souvent, par une folle indulgence, ou par une trop grande severité, il ne voulut pas laisser ces jeunes plantes entre les mains des personnes si peu capables de les cultiver.¹⁰⁸

¹⁰⁶Ibid., p. 205.

¹⁰⁷Ibid., p. 210.

¹⁰⁸Ibid., pp. 204-05.

Les enfants entreprennent donc, à sept ans, un premier cycle d'études de quatre ans:

. . . . , dez que les enfans ont atteint leur septième année, à de certains jours reglez & quatre fois tous les ans le pere & la mere sont obligez de les mener au Temple du Soleil, Incontinent aprez on les envoie à des Ecoles publiques où pendant quatre ans entiers on les accoûtume à l'obeissance des Loix, on leur enseigne à lire & à écrire, on les forme à la danse, & à l'exercice des Armes.¹⁰⁹

Le second cycle d'études dure trois ans, de onze à quatorze ans, et se déroule à la campagne où alternent les exercices scolaires et les travaux des champs:

Quand ils ont ainsi demeuré quatre ans dans ces écoles & que leur corps s'est fortifié, on les envoie à la campagne, où ils apprennent pendant trois ans à cultiver la terre, à quoy on les fait travailler quatre heures du jour, & on les fait exercer les quatre autres heures aux choses qu'ils avoient déjà apprises dans les écoles.¹¹⁰

A quatorze ans, les élèves apprennent la grammaire (de la langue du pays), et s'orientent vers un métier dans des écoles professionnelles: "Alors on leur enseigne les principes de la Grammaire & on leur donne le choix d'un mestier".¹¹¹

Mais seuls les meilleurs élèves poursuivent leurs études.

¹⁰⁹Ibid., p. 205.

¹¹⁰Ibid., pp. 205-06.

¹¹¹Ibid., p. 206.

Quant aux autres, ils prennent un métier manuel:

. . . : quand ils ont fait quelque temps d'épreuve, si l'on void qu'ils y soyent propres, on les donne à des Maistres, qui ont soin de les leur enseigner, mais s'ils n'y ont pas de fort grandes dispositions on leur donne le choix d'être Laboueurs ou Massons, qui sont les deux plus grands exercices de la Nation.¹¹²

Les filles aussi apprennent un métier:

Pour les filles, on les éleve à des Mestiers affectés à leur sexe, Elles s'occupent à filer, à coudre, à faire de la toile & à plusieurs autres exercices où la force du corps n'est pas si nécessaire qu'à ceux des hommes.¹¹³

Il existe même chez les Sévarambes, des collèges réservés à ceux qu'on appelle aujourd'hui des "surdoués":

Mais ceux de leurs enfans qui ont un génie extraordinaire, & qui sont propres aux bellés Sciences & aux Arts liberaux, ne sont pas élevez de même; car on les exempte des travaux du corps pour les employer à ceux de l'esprit. Pour cet effet il y a des Colleges faits tout exprés pour leur éducation, & c'est du nombre de ceux-cy qu'on prend de sept en sept ans, des gens pour voyager dans nôtre Continent, & pour y apprendre tout ce que nous avons de particulier; . . .¹¹⁴

Ces voyages d'études permettent de former des professeurs de langues vivantes:

¹¹²Ibid.

¹¹³Ibid., pp. 206-07.

¹¹⁴Ibid., p. 210.

Ces voyages sont cause qu'il y a plusieurs personnes à Sevarinde & aux villes d'alentour qui savent parler diverses langues de l'Asie & de l'Europe, qu'ils enseignent d'ordinaire à ceux qui sont destinez pour le voyage, avant qu'ils partent de leur Païs, . . . 115

La préparation au mariage fait partie de l'éducation reçue par tous, dès seize ans pour les filles, trois ans plus tard pour les garçons:

Quand elles ont atteint leur seizième année, & les garçons leur dix-neuvième, il leur est permis de faire l'amour & de songer au mariage, ce qui se fait en la manière suivante.

Quand ils sont parvenus à cet âge on leur permet de se voir en présence de leurs Conducteurs à la promenade, au bal, à la chasse, aux revues & à toutes les solemnitez publiques La naissance, les richesses, les charges, ni tous les autres dons de la fortune, ne font point de différence entr'eux, car ils sont tous égaux en cela, & ne different que de sexe, & de trois années d'âge que les garçons ont au dessus des filles: . . . 116

Enfin il faut ajouter que l'éducation physique n'est pas négligée. Elle est dispensée sous la forme d'une préparation militaire. Les exercices physiques sont obligatoires jusqu'à l'âge de quarante-neuf ans afin d'avoir toujours une milice, formée des deux sexes, prête à prendre les armes. Dans ce but, le législateur Sévarias a ordonné:

115 Ibid., p. 211.

116 Ibid., p. 207.

D'instruire la jeunesse de l'un & de l'autre sexe dans l'exercice des armes, pour avoir en tout tems des gens capables de repousser les ennemis de l'Etat.¹¹⁷

En conséquence :

Dés le jour qu'un garçon ou une fille, ont été adoptez par l'Etat, ce qu'on fait lors qu'ils ont atteint l'âge de sept ans, on leur apprend à manier les armes, & c'est un de leurs exercices journaliers jusques à l'âge de quatorze. Alors on leur enseigne un métier, mais cependant on les oblige à faire l'exercice durant quelques heures dans tous les jours de Feste, Ce n'est pas seulement les hommes qui s'exercent aux armes, les femmes s'y exercent aussi depuis l'âge de quatorze ans, jusques à celui de quarante-neuf, après quoy tous sont exempts des devoirs de la milice.¹¹⁸

Ce qui prouve l'importance accordée à l'éducation, c'est la considération dont jouissent les enseignants; ils viennent immédiatement après les autorités politiques :

Outre ces Magistrats & ces Officiers que je viens de nommer, il y en a plusieurs autres inférieurs, entre lesquels ceux qui ont la conduite de la jeunesse sont fort considerez, parce que de la bonne éducation des enfans dépend le salut de l'Etat, & celui de toute la Nation.¹¹⁹

Sans doute Denis Veiras n'a-t-il pas dressé un tableau complet d'un système d'enseignement; il s'est plutôt placé

¹¹⁷Ibid., p. 175.

¹¹⁸Ibid., p. 246.

¹¹⁹Ibid., p. 195.

dans une perspective toute nouvelle d'éducation centrée sur les besoins de la société, fondée sur la raison et faisant confiance à l'homme. Avec deux siècles d'avance, est annoncée l'école gratuite, laïque et obligatoire de la Troisième République française, organisée par l'Etat et destinée à former de bons citoyens. Veiras est plus en avance encore quand il préconise une école ouverte sur le monde, l'instruction des filles comme des garçons, l'alternance des travaux manuels et des travaux intellectuels, une école réservée aux plus doués, sans distinction d'origine sociale, enfin l'enseignement professionnel. De tous les utopistes auxquels nous nous intéressons, il est peut-être celui qui a le plus solidement pris appui sur une société idéale pour bâtir une nouvelle pédagogie, d'une architecture cohérente et harmonieuse.

Fontenelle a consacré à l'éducation un chapitre de La République des philosophes ou histoire des Ajaoiens,¹²⁰ où il décrit un système fort différent de celui de son époque. Il est caractéristique que le recrutement des maîtres, au lieu d'être considéré comme le point le plus important,¹²¹ soit

¹²⁰Voir supra, chapitre III, pp. 177-83.

¹²¹Voir supra, chapitre II, pp. 82-87.

traité en une seule phrase: "Des hommes & des femmes veuves, qui ont renoncé à un nouvel hymen, sont par le choix du Magistrat, les gouverneurs & les gouvernantes, les uns des garçons, & les autres des filles."¹²² L'éducation est, pour les Ajaouiens, une des trois grandes préoccupations des magistrats:

Les Minchiskoa-Adoë [gouvernants d'un rang élevé] prennent soin que personne ne soit inutile, & que l'agriculture soit soigneusement exercée, & la jeunesse bien élevée. Ce sont là leurs trois grandes occupations.¹²³

Les écoles sont des "séminaires de citoyens",¹²⁴ indispensables à la survie de la société. L'enfant appartient à la société et le but de l'éducation est d'être utile à la société:

Le Magistrat à la direction de ces deux maisons [les écoles de garçons et de filles], laquelle est regardée comme un des plus importants devoirs de sa charge; tant on est persuadé que de la bonne éducation de ces petits citoyens dépend le bonheur de la République.¹²⁵

¹²²Fontenelle, La République des philosophes ou Histoire des Ajaouiens, p. 55.

¹²³Ibid., p. 80.

¹²⁴Ibid., p. 65.

¹²⁵Ibid., p. 55.

Il est donc logique que l'instruction soit obligatoire pour tous les enfants:

Il y a deux maisons publiques, ou plutôt deux vastes collèges, où on élève toute la jeunesse de la ville, les garçons dans l'une, les filles dans l'autre. C'est-là que les pères de famille sont obligés de les conduire dès le premier jour de leur sixième année; & ils chargent la République du précieux soin de leur éducation, en disant en présence du Magistrat de la ville: "Voici un citoyen (ou une citoyenne) que je donne à l'Etat, afin qu'il l'élève de manière qu'il (ou qu'elle) lui soit utile".¹²⁶

Il faut remarquer que ces deux maisons d'école sont situées parmi les autres maisons de la ville, et si les élèves y sont pensionnaires, ils n'y sont pas renfermés perpétuellement, de nombreuses sorties étant prévues: "on fait faire d'assez longues promenades aux jeunes dans les campagnes, où, sous prétexte de les récréer, on leur fait arracher toutes les mauvaises herbes qui croissent dans les bleds naissans."¹²⁷

Fontenelle a parlé surtout de l'enseignement élémentaire et il semble (cela n'est pas dit expressément) que l'enseignement secondaire en soit la suite naturelle, organisée sur le même modèle.

¹²⁶Ibid., pp. 54-55.

¹²⁷Ibid., p. 57.

L'hygiène est une préoccupation essentielle des Ajaoiens. Dès le plus jeune âge, ils sont libres dans leurs mouvements: "jamais on ne les bande dans leurs langes, comme font les meres & les nourrices de nos pays".¹²⁸ Les Ajaoiennes sont nourrices de leurs enfants.¹²⁹ Dans les écoles, les enfants mènent une vie saine, dans l'égalité totale de la nourriture et du vêtement:

On a un grand égard pour l'âge. Les plus jeunes dorment ordinairement huit heures, & les autres, au dessus de dix ans, jamais plus de six. Aussitôt leur lever, on les fait laver dans des bains tièdes ou froids, selon la saison. On ne peut pas croire combien cette coutume contribue à les exempter de mille petites maladies, auxquelles les enfants de nos pays sont sujets: car outre qu'ils laissent dans ces bains toute la crasse qui s'amasse le jour & la nuit sur la peau, il semble que les simples que l'on mêle dans les eaux de ces bains, contribuent à donner à tous leurs membres une vigueur qui les rend propres à toutes sortes de travaux. Ils prennent ensuite leurs habits, qui consistent en une espee de chemise de coton, qui est faite en pantalon, & ils en changent tous les deux jours; une robe qui leur pend jusqu'à un pied de terre; un bonnet de laine doublé d'une toile de coton de couleur; & lorsqu'ils sortent ils ont une espee de manteau fort léger. On ne sait ce que c'est de les mettre en prison dans des corps de baleine; on laisse faire la Nature qui jamais ne gâte son ouvrage, . . .¹³⁰

¹²⁸Ibid.

¹²⁹Ibid., voir p. 116.

¹³⁰Ibid., pp. 55-57.

L'enseignement commence par la lecture et l'écriture; il s'agit de la langue du pays et non du latin:

Dès qu'ils sont habillés, ils commencent leurs exercices, dont le premier est la lecture & l'écriture, qui dure environ deux heures, après quoi ils font un léger repas . . .¹³¹

On a vu comment des promenades permettent d'alterner études et exercices physiques; Fontenelle semble avoir compris que l'agriculture, à son époque, ne pouvait se passer de la main d'oeuvre enfantine. Pour les grands élèves, les exercices physiques ont souvent un caractère militaire:

Les plus âgés s'exercent, les uns à monter à cheval, les autres à la lutte, d'autres à tirer adroitement une fleche; exercices par lesquels on les fait passer successivement. On les mène aussi quelquefois dans les bois: là les uns chassent, & les autres aident aux citoyens à ramasser les bois coupés.¹³²

Après le repas de midi, suivi d'une heure de récréation, l'après-midi est consacré, pour les plus âgés, à l'apprentissage d'un métier:

Après cette honnête & nécessaire récréation, ceux qui sont en âge d'apprendre quelque métier, vont travailler chez les maîtres dans la ville; & les maîtres sont ordinairement leurs peres, dont ils ont coutume d'embrasser la profession.¹³³

¹³¹Ibid., p. 57.

¹³²Ibid., pp. 57-58.

¹³³Ibid., p. 63.

pendant que les plus jeunes reprennent l'étude: "On occupe à lire & à écrire pendant ce temps-là ceux qui restent à la maison, . . .".¹³⁴ L'éducation des filles est parallèle à celle des garçons et se veut très pratique:

Les filles sont élevées de la même manière quant à la nourriture, mais leurs exercices sont tels qu'il convient à leur sexe; & sans parler des ouvrages de l'aiguille qu'elles apprennent toutes, on a grand soin de leur apprendre, dès qu'elles ont 15 à 16 ans, à devenir meres de famille, c'est-à-dire, à conduire leur ménage; des soins duquel les Ajaoins se reposent sur leurs femmes.¹³⁵

Fontenelle semble un peu mal à l'aise quand il interdit d'apprendre à écrire aux femmes:

J'oublois de remarquer que, quoi, que les Ajaoiennes sachent toutes fort bien lire, on prend un grand soin de ne leur apprendre pas à écrire: ceci m'ayant paru assez extraordinaire, je n'ai pu m'empêcher d'en demander la raison, & tout ce que j'ai pu en apprendre c'est, qu'on ne doit donner son temps qu'aux choses utiles et nécessaires, & que l'écriture est tout-à-fait inutile aux femmes, qui ne se mêlent en aucune manière du gouvernement, ni de la justice. J'avoue que cette coutume ne m'a point du tout paru mauvaise;
...¹³⁶

D'après ce dernier trait, il semble que Fontenelle ne s'est que partiellement dégagé des préjugés de son temps. On sent chez lui un certain embarras devant le problème pédagogique.

¹³⁴Ibid., pp. 63-64.

¹³⁵Ibid., p. 64.

¹³⁶Ibid., p. 65.

Sans doute a-t-il vu ce qu'il y avait de peu satisfaisant dans la pédagogie de l'époque, mais il a hésité à prendre parti contre elle: sa pédagogie n'est plus centrée sur l'éducateur, mais elle n'est pas centrée sur l'élève; c'est une pédagogie mal centrée, sur la société peut-être, mais cela reste vague. Pourtant Fontenelle a souvent su allier la générosité qui veut étendre à tous l'éducation de base, à un solide bon sens qui lui permet d'apercevoir les limites de ce qu'il est possible de faire. En somme, il a pris ses distances par rapport à la pédagogie officielle de l'époque sans définir clairement la direction dans laquelle il fallait se diriger.

On pourrait qualifier de pédagogique l'utopie que décrit Gérauld de Cordemoy dans son ouvrage De la Réformation d'un Etat,¹³⁷ parce que c'est une utopie fondée sur l'éducation comme moyen de réformer l'Etat, d'abord; comme moyen d'assurer le bonheur de tous, par la suite.

Cordemoy a médité sur les fondements de la pédagogie, ce qui l'a mené à condamner la pédagogie de l'époque, axée sur les récompenses et les punitions, où il voit une exaltation malsaine des passions:

¹³⁷Voir supra, chapitre III, pp. 183-94.

Au reste, on se garde bien, quand on les veut louer [les enfants] d'avoir bien fait, de leur dire qu'ils sont de beaux garçons, ni de les dégoûter de faire quelque chose, en leur disant qu'ils sont plus laids après l'avoir faite. On tient que cette maniere de les exciter, ne leur inspire que de la vanité, & que cette fausse gloire ne sauroit jamais produire de veritables biens. On ne leur promet point non plus de beaux habits, ni de bijoux; & souvent on pare de petits singes, dont on se mocque, pour leur donner du mépris de ces bagatelles. Enfin, on ne leur propose jamais de prix, ni pour les exercices du corps, ni pour ceux de l'esprit, croyant que cela ne peut servir qu'à les rendre jaloux ou envieux. Et, comme on doit tout faire par raison, & que les premières pensées qu'on a de chaque chose, demeurant toujours les plus fortes dans l'esprit, on tâche de ne leur en donner dans ce bas âge, que de très-raisonnables. C'est une chose étrange, que dans tous les autres pays, on ne gouverne les enfans que par leurs passions, comme par le manger, par les beaux habits, par les jouets, ou bien en leur donnant des lozanges, en les méprisant, ou en leur promettant des récompenses; & dans celuy-cy, on ne les gouverne que par raison.¹³⁸

Cordemoy veut donc substituer la raison aux passions pour promouvoir une pédagogie nouvelle, appuyée sur l'expérience et l'exemple:

. . . , je le suppliois de considerer seulement deux choses. L'une, que la raison étant aussi entiere dans les enfans, que dans les hommes parfaits, ils n'ont besoin que d'expérience, c'est à dire, de connoître les choses sur lesquelles ils doivent exercer leur raison; & que cela étant, il se falloit bien garder de leur proposer d'abord les moindres choses,

¹³⁸ Cordemoy, De La Réformation d'un Etat, in Les Oeuvres de feu monsieur de Cordemoy. . ., p. 189 [193, voir supra, chapitre III, p. 184, note 146].

telles que sont les objets des passions, comme si elles étoient les meilleures, & dignes de leurs souhaits.

La seconde, que les enfans se gouvernant aisément par l'exemple (ce qui marque qu'ils réfléchissent beaucoup sur tout ce qu'ils voyent) il suffit de leur en donner de bons, pour les exciter à bien faire.¹³⁹

Cordemoy insiste sur la valeur des exemples en constatant que les enfans y sont réceptifs:

. . . , vous concevrez aisément, qu'on n'est jamais si susceptible des bonnes, ou des mauvaises impressions, que dans la plus tendre jeunesse, & que s'il y a quelque temps, où l'on doit parler fort sérieusement avec les enfans, c'est dans le premier âge.¹⁴⁰

La pédagogie de Cordemoy, fondée sur des principes nouveaux, vise des buts différents de ceux de la pédagogie de son époque: l'éducation a essentiellement une utilité sociale, mais les familles ne sont lésées en rien:

. . . , nous croyons qu'il faut élever les enfans pour le bonheur de la patrie, & non pas pour le plaisir de leurs familles; & en cela, je suis assuré que nous ne nous trompons pas. Car on voit que quand les jeunes gens sont élevez dans la pensée de ne servir que le public, il arrive toujours qu'ils rendent leurs familles heureuses, par l'honneur & le crédit qu'ils acquierent entre leurs citoyens. Au lieu que les enfans élevez délicatement, & pour le plaisir de leurs parens, s'emportent à leurs passions, & deviennent souvent l'opprobre de leurs familles.¹⁴¹

¹³⁹Ibid., p. 191 [195].

¹⁴⁰Ibid., p. 188 [192].

¹⁴¹Ibid., p. 183 [187].

Il est donc légitime de retirer l'enfant à sa famille qui, de surcroît, est jugée peu capable d'assurer son éducation:

Il me semble que Monsieur Conrart faisant réflexion sur ce que nous disoit l'Ambassadeur, n'a pû s'empêcher de l'interrompre, pour luy dire, qu'il trouvoit bien rude d'enlever des enfans si jeunes à leurs mères, & que c'étoit les rendre bien étrangers à leur famille, que de les en ôter si-tôt, & pour un si long-temps.

Vous trouveriez donc bien plus rude encore, (a répondu l'Ambassadeur) si je vous disois, qu' . . . on est persuadé parmi nous, que la tendresse des meres ne peut que rarement s'accorder avec les bonnes habitudes, que les honnêtes gens doivent prendre dès la jeunesse, sur tout aux choses pénibles.

D'ailleurs on craint que les domestiques ne leur donnent de fausses impressions, & leur gâtent l'imagination par de mauvais contes.¹⁴²

La famille ne garde l'enfant que jusqu'à l'âge de cinq ans.

Cordemoy demande que les mères se chargent elles-mêmes de l'allaitement des enfans, au lieu d'avoir recours à des nourrices: ". . . il n'y a point de mere qui ne nourrisse elle-même ses enfans: . . .".¹⁴³ Si les enfans sont retirés à leur famille, ce n'est pas pour les cloîtrer: les académies sont proches de la ville, entourées d'un parc et ouvertes au public; on est donc loin de la claustration qui caractérise les collèges du dix-septième siècle:

¹⁴² Ibid., p. 182 [186].

¹⁴³ Ibid.

. . . on a donné à chacune des Académies le plus d'étendue que l'on a pû, & qu'il n'y en a point qui n'ait un parc assez considérable, pour en tirer toutes les commoditez de la vie. C'est pour cela qu'elles ont presque toutes été bâties aux extrémités des villes: l'on a même recherché avec soin, les endroits où il y avoit des eaux en abondance, on a eu soin d'y faire des plants d'arbres; & enfin, il n'y en a aucune que l'on n'ait mis en état de servir, non seulement à l'éducation des jeunes gens, mais encore au divertissement des citoyens de chaque ville.¹⁴⁴

Les collèges sont confortables et on sent, dans leur architecture, une volonté d'ouverture sur le monde, par le grand nombre de fenêtres, par l'importance accordée aux jardins:

. . . on met en differens endroits les enfans, selon la difference de leur âge, & qu'il y a pour leurs exercices trois grandes salles, dont chacune a toutes ses fenêtres sur une lice, autour de laquelle sont des galeries, où des Statuaires & des Peintres travaillent ordinairement, & où des Architectes dessignent.

Au delà des lices, il y a des jardins differens pour les fleurs, les fruits & les plantes:

. . .¹⁴⁵

L'enseignement est obligatoire pour tous de cinq à vingt ans:

Dés que les enfans ont cinq ans accomplis, on les mène au Magistrat, pour les faire presenter au grand Maître de l'Académie. Ils y demeurent nécessairement jusqu'à vingt ans, si quelques notables incommoditez ne les en empêchent; . . .¹⁴⁶

¹⁴⁴Ibid., pp. 181-82 [185-86].

¹⁴⁵Ibid., p. 181 [185].

¹⁴⁶Ibid., p. 182 [186].

Les élèves des académies sont répartis en trois groupes selon leur âge: de cinq à dix ans; de dix à quinze ans; enfin de quinze à vingt ans. Cordemoy a exposé d'une manière assez détaillée le programme d'études pour chacun des trois groupes d'âge.

Pour les enfants de cinq à dix ans, on "les instruit des choses qui concernent la Religion",¹⁴⁷ mais aussi "on leur fait reciter les loix",¹⁴⁸ ce qui montre bien l'orientation de cette éducation:

. . . si la première heure se doit employer au premier devoir de l'homme, qui est de connoître Dieu, la seconde se doit employer au second devoir, qui est de connoître ce qu'on est obligé de faire pour l'Etat; . . .¹⁴⁹

Ensuite les enfants apprennent la grammaire (les "éléments d'oraison") de leur langue maternelle:

. . . , on leur [aux enfants] enseigne à parler correctement leur langue; & tout cela sans les presser, parce qu'ils ont cinq ans entiers pour apprendre les parties d'oraison, qui sont les éléments des langues.¹⁵⁰

¹⁴⁷Ibid., p. 183 [187].

¹⁴⁸Ibid.

¹⁴⁹Ibid., p. 184 [188].

¹⁵⁰Ibid.

et Cordemoy met dans la bouche de Conrart une vive approbation de l'étude de la langue maternelle:

S'il m'était permis de vous interrompre, a repris Monsieur Conrart, non pour improuver la methode, que vous avez de donner des leçons de vôtre langue même, mais pour en louer la coûtume, je le ferois avec plaisir. J'ay toute ma vie aimé la langue de mon pais; & je n'ay presque cultivé que celle-là, croyant qu'il suffisoit à tout honnête homme de sçavoir bien celle de sa patrie, mais qu'il n'étoit pas permis à un homme qui est un peu du monde, de ne la savoir que mediocrement.¹⁵¹

Les enfants entre cinq et dix ans, outre qu'ils apprennent à lire et écrire, reçoivent aussi des leçons sur l'histoire sainte (les "figures de la Bible"¹⁵²) et "l'histoire universelle".¹⁵³ Ils apprennent aussi à danser. Cordemoy montre de réelles préoccupations de pédagogie pratique quand il fait alterner, au cours d'une matinée, différents types d'études et d'exercices. Il vante aussi les mérites de la répétition:

. . . , si vous y prenez garde, ces choses sont si bien mêlées, que l'une divertit de l'autre. En la premiere heure, ils n'ont qu'à écouter; en la seconde ils recitent; en la troisième, on ne leur parle que de leur langue; ce qu'on leur propose en la quatrième heure, les divertit, parce qu'on leur montre les figures, ou de la Bible, ou des autres Histoires. Ensuite ils lisent, puis ils

¹⁵¹Ibid., pp. 184-85 [188-89].

¹⁵²Ibid., p. 185 [189].

¹⁵³Ibid.

dansent: cette diversité fait qu'aucune de ces occupations ne les ennuye; &, comme les mêmes exercices durent pendant cinq années, on les presse si peu sur chacun, qu'ils n'ont presque pas de peine à les apprendre, & néanmoins ils se les rendent familiers, à force de les repeter.¹⁵⁴

Le début de l'après-midi est consacré à ce qu'on appellerait aujourd'hui des "leçons de choses":

Après le dîner, qui ne dure jamais plus de trois quarts d'heure, ils vont dans les jardins, & dans les galeries des Arts. Là, sans les obliger à retenir le nom des simples, des fleurs ou des arbres, il y a toujours quelqu'un de qui ils les peuvent apprendre; & les Artisans leur répondent sur tout ce qu'ils leur demandent touchant les Arts.¹⁵⁵

Puis vient la géographie:

Après quoy on leur montre la Geographie dans des Cartes extrêmement grandes, et des globes où les montagnes, & les autres élévations sont en relief.¹⁵⁶

Il faut noter le souci de mettre sous les yeux des enfants une image concrète du monde, avec des globes où les montagnes sont en relief. Il semble que l'idée des cartes en relief soit une invention de Cordemoy.

Ensuite . . . selon les saisons, ils retournent dans les jardins, ou dans les galeries des

¹⁵⁴Ibid., p. 186 [190].

¹⁵⁵Ibid., pp. 186-87 [190-91].

¹⁵⁶Ibid., p. 187 [191].

Arts, ou dans l'appartement des Chymistes & des Chirurgiens, où quelqu'un leur répond sur ce qu'ils demandent.¹⁵⁷

Le latin est cité par Cordemoy mais sans autre précision que la mention du mot "latin":

. . . on les fait composer en leur langue, et en latin.

Ensuite ils apprennent par coeur les choses qui concernent les langues; . . .¹⁵⁸

Il semble que Cordemoy ait parlé du latin sans enthousiasme, presque à regret, pour prévenir des reproches qu'il craignait de voir formuler. D'ailleurs le latin n'est guère plus favorisé que "les autres langues"¹⁵⁹ où il faut voir sans doute les grandes langues de l'Europe: "ils étudient le latin dans les meilleurs Auteurs; & ceux qui ont du génie pour les autres langues, les étudient jusqu'à sept heures".¹⁶⁰

Le programme est naturellement plus vaste pour les garçons de dix à quinze ans. Il comprend¹⁶¹ la lecture de biographies d'hommes illustres à des fins d'éducation morale,

¹⁵⁷Ibid.

¹⁵⁸Ibid.

¹⁵⁹Ibid., p. 196 [200].

¹⁶⁰Ibid.

¹⁶¹Ibid., voir pp. 193-95 [197-99].

l'histoire de l'Eglise et l'histoire de leur pays, le droit, la musique, les mathématiques et l'astronomie, l'anatomie, la cartographie, les sciences naturelles, enfin la chimie. Le programme a une certaine souplesse: plusieurs options sont offertes:

Après quoy [un cours de chimie], ils apprennent les loix, s'ils ne les savent pas bien encore, ou autres choses, suivant leur génie.¹⁶²

Les exercices physiques sont plus variés que pour les plus jeunes enfants:

. . . , on les fait monter à cheval, ou s'exercer à la course, à la lutte, ou à nager, selon le temps, . . . , on croit . . . qu'il est bon d'en user ainsi, pour les accoutumer au travail. On observe seulement de ne les mettre aux grands exercices, que sur les deux ou trois dernières années du second âge.¹⁶³

De quinze à vingt ans, outre le latin et les autres langues, comme nous l'avons vu, on trouve dans le programme¹⁶⁴ la morale, l'histoire (générale semble-t-il), l'éloquence, la pose de la voix et le maintien, l'agronomie, l'art vétérinaire, en plus des exercices physiques qui prennent un caractère nettement militaire.

¹⁶²Ibid., p. 195 [199].

¹⁶³Ibid., p. 194 [198].

¹⁶⁴Ibid., voir pp. 196-98 [200-02].

Enfin l'Académie est chargée de prolonger son action éducative en offrant aux adultes des cours de technologie et de culture générale:

Il est bon que vous sçachiez que les plus habiles artisans de l'Académie donnent aux ouvriers, qui travaillent pour les bourgeois, deux heures par jour, dans lesquelles ils leur apprennent la raison des choses qu'ils font tous les jours, & les redressent souvent dans leurs mauvaises pratiques.

De même, les jardiniers & les laboureurs de l'Académie, instruisent les jardiniers & les laboureurs des particuliers; & ces instructions se donnent aux heures que les enfans de l'Académie ne sont, ni dans les jardins, ni dans les galeries.

Les jours de Fêtes, on fait le matin des actions publiques sur des sujets que le Magistrat envoie: tous les habitans, même les femmes de la ville, y assistent.¹⁶⁵

On voit donc combien ce système pédagogique est différent de celui de l'époque. Le changement proposé pourrait se résumer par le mot "ouverture"; ouverture sur le monde et tout d'abord sur la société où ces élèves seront appelés à vivre. Le résultat de cette éducation est de former des hommes utiles à la société, bien préparés à y vivre:

. . . les jeunes hommes qui sortent de cette Académie, sont d'honnêtes gens, & de bons citoyens. Ils sçavent la Religion, & la loy de leurs pais. Ils se connoissent eux-mêmes: ils sçavent, autant que cela est nécessaire, comment est faite la terre

¹⁶⁵ Ibid., p. 198 [202].

la terre qu'ils habitent, & comment est fait le reste du monde, du moins selon qu'il nous paroît. Enfin, ils sont capables de se gouverner eux-mêmes, de conduire leurs familles, & même de servir l'Etat, quand ils y sont appelez.¹⁶⁶

Cordemoÿ, continuateur de Rabelais, donne à l'occasion des conseils d'hygiène et de bonnes manières:

A midy, ils font un repas de peu de mets, & pendant lequel on observe fort leur contenance. On reprend ceux qui mangent trop vite, parce que cela est mal sain & malhonnête: ont [sic] veut qu'ils soient tres-propres en cette action; & on les accoûtume à ne manger précisément que de ce qui se rencontre devant eux.¹⁶⁷

La discipline régnant dans ces académies peut paraître sévère au lecteur moderne, mais elle était sans doute plus juste que dans les collèges de l'époque: la délation semble ne pas y avoir de place. On peut donc y voir un progrès relatif:

Pendant tous leurs exercices, on leur fait garder un grand silence. On punit ceux qui frappent, ou qui disent des injures: mais on punit bien plus severement ceux qui disent une injure pour une injure, ou qui rendent un coup pour un coup; & on leur fait demander pardon aux Maîtres, d'avoir entrepris de faire ce qui n'appartient qu'à eux. On leur apprend sur tout, à ne point mentir; à se garder les paroles qu'ils se donnent, & à ne les pas donner legerement; à n'être point jaloux les

¹⁶⁶Ibid., pp. 198-99 [202-03].

¹⁶⁷Ibid., p. 186 [190].

uns des autres; à se contenter de leurs talens; à reconnoître qu'ils ne les ont pas d'eux-mêmes, & qu'ils en doivent toujours user le mieux qu'il est possible.¹⁶⁸

On peut s'étonner de ce que Cordemoy n'ait pas parlé de l'éducation des filles, et l'on peut s'interroger sur les raisons pour lesquelles il a écrit De La Réformation d'un Etat. Nous avons vu¹⁶⁹ que cet ouvrage n'est pas une utopie développée mais que la partie pédagogique en occupe près de la moitié. Sans doute Cordemoy avait-il pour but d'exposer ses idées sur la pédagogie et sans doute a-t-il eu recours à l'utopie comme à un genre nécessaire à la réflexion sur la pédagogie. A l'inverse de la plupart des utopistes, Cordemoy n'a fait aucun effort pour présenter l'Etat réformé comme existant vraiment; il n'a pas dressé un projet détaillé de société; il est plutôt resté sur le plan des principes et des généralités, et s'il a donné plus de précisions dans le domaine pédagogique, c'est à cause de l'importance particulière de ce sujet et aussi peut-être à cause de la nouveauté, à l'époque, de la réflexion sur la pédagogie. Il fallait, dans ce domaine plus que dans tout autre, convaincre le

¹⁶⁸Ibid., pp. 187-88 [191-92].

¹⁶⁹Voir supra, chapitre III, pp. 183-85.

lecteur que certaines questions devaient être posées et que des réponses pouvaient être trouvées. Cordemoy voulait donc non pas dresser un projet détaillé de système d'enseignement, mais plutôt exposer des principes directeurs en les illustrant d'exemples, ces exemples étant indispensables pour un lecteur entièrement novice en pédagogie. Cordemoy pouvait donc se permettre de négliger certains aspects du système d'enseignement exposé et cela explique sans doute pourquoi il ne dit rien de l'éducation des filles ni de l'enseignement supérieur.

Nous avons déjà vu que le Télémaque¹⁷⁰ de Fénelon occupe une place à part parmi les utopies du dix-septième siècle. L'utopie était, pour Fénelon, plutôt un moyen qu'un but: il voulait non pas dresser un projet de société idéale, mais seulement conseiller son élève, le duc de Bourgogne, en suggérant des améliorations à la société française de l'époque. Le Télémaque avait un but pédagogique: l'éducation du futur roi de France; et le Télémaque se distingue par là de toutes les autres oeuvres utopiques. Fénelon aurait lassé son élève par l'exposé détaillé d'un système et d'un programme

¹⁷⁰voir supra, chapitre III, pp. 195-206.

d'enseignement. Fénelon, en tant que théoricien de la pédagogie, s'est exprimé dans d'autres ouvrages comme le Traité de l'éducation des filles.¹⁷¹ En somme, Fénelon, qui était pourtant un pédagogue éclairé, tant sur le plan théorique que sur le plan pratique, ne pouvait prendre le risque de choquer son élève en lui parlant de pédagogie: de telles considérations auraient été à la fois au-dessus de l'élève, en raison de son âge, et au-dessous de lui en raison de sa condition royale. Il n'est pas d'usage qu'un pédagogue expose à ses élèves les principes pédagogiques qui le guident: aujourd'hui encore les écrits pédagogiques sont destinés aux maîtres et non aux élèves. C'est pourquoi le Télémaque garde un silence presque total quant à la pédagogie. A peine y trouve-t-on deux passages où il en est question:

L'éducation qu'il [Minos, roi de Crète] faisait donner aux enfants rend les corps sains et robustes: on les accoutume d'abord à une vie simple, frugale et laborieuse; on suppose que toute volupté amollit le corps et l'esprit; on ne leur propose jamais d'autre plaisir que celui d'être invincibles par la vertu et d'acquiescer beaucoup de gloire.¹⁷²

¹⁷¹Voir supra, chapitre II, p. 69.

¹⁷²Fénelon, Télémaque (Paris: Garnier-Flammarion, 1968), p. 141.

et:

D'ailleurs il faut faire garder inviolablement les lois de Minos pour l'éducation des enfants. Il faut établir des écoles publiques, où l'on enseigne la crainte des dieux, l'amour de la patrie, le respect des lois, la préférence de l'honneur aux plaisirs et à la vie même.¹⁷³

Fénelon voyait bien que l'on ne pouvait arriver à une société ascétique et vertueuse que par une transformation de l'esprit même de chaque homme, l'éducation étant l'instrument essentiel de cette transformation. Mais cet utopiste chrétien, attaché à la royauté, est mal à l'aise dans le domaine de la pédagogie comme dans ceux de la religion et de la politique: alors que les utopistes rejettent généralement l'éducation de l'enfant isolé que l'on trouve chez Rabelais et Montaigne, comme plus tard chez Rousseau; Fénelon, lui, veut transformer l'esprit humain à deux niveaux: au niveau du souverain qui reste seul et qui reçoit directement l'enseignement de Mentor-Fénelon; au niveau de l'éducation publique et générale pour les autres hommes. Fénelon ne peut choisir entre deux niveaux d'éducation: au sommet, où il est un praticien, à la base, où il est un théoricien.

¹⁷³ Ibid., p. 287.

Pourtant Fénelon croit à la pédagogie, c'est-à-dire à la possibilité d'agir sur l'homme pour l'améliorer. Il l'affirme dans Télémaque, mais avec beaucoup de discrétion. Le jeune Télémaque, de retour de la guerre, retrouve Mentor qui lui dit:

—Je suis content de vous: vous avez fait de grandes fautes; mais elles vous ont servi à vous connaître et à vous défier de vous-même. Souvent on tire plus de fruit de ses fautes que de ses belles actions. Les grandes actions enflent le coeur et inspirent une présomption dangereuse; les fautes font rentrer l'homme en lui-même et lui rendent la sagesse, qu'il avait perdue dans les bons succès. . . . ? Ne sentez-vous pas que Minerve vous a comme transformé en un autre homme au-dessus de vous-même, . . . ¹⁷⁴

Il faut remarquer l'ambiguïté de ce passage: la transformation du jeune Télémaque est l'oeuvre de Minerve qui a pris l'apparence de Mentor, qui est aussi l'image de Fénelon, mais Minerve est la divinité. On peut donc se demander si la transformation de l'homme est d'origine divine ou humaine, et on peut penser que Fénelon évitait de répondre à cette question. Il faut conclure que, de quelque côté qu'on l'aborde, le Télémaque de Fénelon est une oeuvre pleine d'ambiguïté, où les contradictions sont masquées plutôt que résolues. C'est

¹⁷⁴ Ibid., pp. 458-59.

donc une oeuvre qu'il faut mettre à part des autres utopies de l'époque.

L'Histoire de Calejava, de Claude Gilbert,¹⁷⁵ n'est qu'une ébauche d'utopie, la plus grande partie de cette oeuvre étant consacrée à des dialogues qui forment des dissertations sur des sujets d'ordre religieux. La pédagogie n'y occupe que peu de place, comme d'ailleurs le projet de société utopique. Toutefois l'enseignement y est considéré comme une activité très estimable, si l'on en juge d'après le rang assigné aux professeurs:

Nos voyageurs étant arrivés à l'habitation des Glebirs [les cent Conseillers de la République, qui dirigent collégialement l'Etat], furent logés entre les Philosophes ou Theologiens & ceux qu'on destine à élever la jeunesse, qu'on appelle Maîtres des enfans,¹⁷⁶

A droite des Philosophes sont les Mathématiciens & deux Professeurs de chaque langue avec sept ou huit Ecoliers chacun qu'on d'estine [sic] aux voyages.¹⁷⁷

Claude Gilbert insiste sur la nécessité de soustraire les enfants à l'autorité des pères, qu'il juge généralement incompetents, pour les soumettre à l'autorité des pédagogues de

¹⁷⁵Voir supra, chapitre III, pp. 206-14.

¹⁷⁶Gilbert, Histoire de Calejava, p. 127.

¹⁷⁷Ibid., p. 131.

métier. Chez les Avaites, les maîtres:

. . . enseignent plusieurs choses à leurs élèves jusques à l'âge de quinze ans, comme à lire, à écrire, à chanter, à jouer des instrumens, la Theologie, la Morale, quelques remarques & quelques expériences sur la nature qui leur tiennent lieu de Phisique: . . . 178

Il semble donc que l'enseignement porte sur la langue du pays plutôt que sur le latin qui n'est pas mentionné. Les professeurs sont spécialisés, chacun dans une discipline:

"Chaque Maître ne fait leçon que de ce qu'il sçait le mieux". 179 Tout l'enseignement est fondé sur la raison:

. . . : On a un grand soin d'acoutumer les enfans à se conduire par la raison; on leur en rend une de tout ce qu'on fait, & on leur en fait rendre une de tout ce qu'ils font, . . . 180

Les pédagogues avaites n'ont pas recours à l'émulation et tâchent d'éviter les punitions:

. . . ; on tâche plutôt de les persuader que de les exciter par des promesses ou de les intimider par des menaces. 181

Les enfants, qui ont quitté leurs parents à quatre ans, restent à l'école jusqu'à quinze ans, puis, à l'exception des

178 Ibid., p. 129.

179 Ibid., pp. 129-30.

180 Ibid., p. 130.

181 Ibid.

plus doués qui continuent leurs études, ils font, jusqu'à vingt ans, un service militaire pendant lequel ils apprennent un métier:

. . . , on les accoutume au travail, & on les rend tous ambidextres. A l'âge de quinze ans, à moins qu'on ne les juge trez-propres à quelque science, ils vont faire garde sur cette grande muraille qui fait le tour de l'Isle; là on leur retrace encore les mêmes leçons, & ils apprennent un métier: . . .¹⁸²

Les filles reçoivent une éducation analogue:

Les filles sont élevées séparément des garçons; & on les envoie dans les habitations pour se marier à l'âge de dix-sept ans.¹⁸³

Aussi sommaire que soit ce projet pédagogique, il révèle de grandes différences avec le système d'enseignement de l'époque: l'enseignement est universel, même pour les filles; ce n'est plus le latin qui est enseigné mais la langue maternelle des élèves; l'enseignement scientifique fait son apparition, ainsi que l'enseignement professionnel; les langues vivantes sont enseignées, au moins à quelques spécialistes. On doit conclure que Claude Gilbert, préoccupé avant tout par des questions religieuses, a utilisé l'utopie comme

¹⁸²Ibid., pp. 130-31.

¹⁸³Ibid., p. 131.

un véhicule commode de ses idées, mais s'est laissé entraîner vers un renouveau pédagogique qui transparait plutôt qu'il n'apparaît dans l'Histoire de Calejava.

La Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely,¹⁸⁴ cette oeuvre de Pierre de Lesconvel que l'on pourrait appeler le Télémaque du pauvre, a, comme l'utopie de Fénelon, un caractère didactique très marqué. Destinée elle aussi au duc de Bourgogne, la Relation de l'île de Naudely ne contient, comme le Télémaque, et pour les mêmes raisons sans doute,¹⁸⁵ que peu de choses se rapportant explicitement à la pédagogie. Pierre de Lesconvel n'a vu dans l'utopie qu'un facteur d'ordre: on ne trouve à Naudely que la rigidité de l'utopiste, non pas sa générosité. Lesconvel voulait faire régner l'ordre figé de l'utopie, par la contrainte, et non par la transformation des hommes. On trouve certes sous sa plume une critique de l'éducation en France, critique qui évite prudemment et habilement de heurter de front les ordres religieux à la tête des collèges:

Un homme de qualité [en France] se met fort peu en peine que son fils soit élevé dans les maximes

¹⁸⁴ Voir supra, chapitre III, pp. 214-23.

¹⁸⁵ Voir supra, pp. 358-61.

du Christianisme: il ne s'applique qu'à lui inspirer celles du monde. Il luy donne des Maîtres pour apprendre à danser, à faire des armes, à monter à cheval, il veut qu'il soit instruit par les plus habiles, quoi qu'il lui en puisse coûter; mais à peine peut-il se résoudre à luy donner un méchant Précepteur pour lui apprendre les premiers principes de la Religion. Je vous dirai enfin que les personnes qui tiennent quelque rang dans le monde ne s'étudient, pour l'ordinaire, qu'à trouver les moyens de passer leur vie dans la mollesse & dans les plaisirs.¹⁸⁶

Mais les indications sur le système d'enseignement restent très vagues et très générales. Voici, par exemple, les conseils à propos des Académies militaires:

On a soin de rassembler dans les Académies les plus habiles maîtres qui sont dans tout le Royaume: ils n'ont point d'autre ambition que celle de donner une belle éducation aux Cadets qu'on leur a mis entre les mains. Ils leur montrent la première année à faire des armes, à monter à cheval, & les appliquent à tous les autres exercices qui peuvent rendre les corps agiles & adroits. L'année suivante, on leur enseigne les Mathématiques: on s'étudie sur tout à les rendre habiles dans la Géométrie, & dans les Fortifications. On y joint l'histoire, & l'éloquence: on leur donne de très-belles règles, pour faire dans l'une & dans l'autre de grands progrès en fort peu de temps.

On prend un soin tout particulier des Cadets qui sont dans la troisième année de leurs exercices: on leur apprend l'art de faire la Guerre, on leur montre ce qui doit être observé dans les campemens, on leur fait remarquer les écueils qu'on a

¹⁸⁶ Lesconvel, Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely (Merinde [Paris]: Innocent Democrite, 1706), pp. 281-82.

à craindre, la manière de prévenir les surprises des ennemis, les ressources qu'il faut avoir pour faire une retraite honorable. On leur montre toutes les démarches qu'il faut faire pour défendre, ou pour assiéger une place: on les instruit de toutes les ruses, qui sont en usage dans les Guerres; on leur donne un recueil des stratagèmes les plus remarquables dont on s'est servi jusqu'à présent, on n'oublie rien enfin pour former en eux toutes les excellentes qualitez qu'on remarque dans les plus grands Capitaines; & on a la satisfaction de voir que la plupart en ont si bien profité, qu'ils pourroient dans un besoin en donner aux autres des leçons.¹⁸⁷

Pourtant l'importance de l'enseignement est reconnue et l'une des pièces maîtresses du système social de Naudely est l'accession à la noblesse par l'unique moyen des examens sanctionnant un cycle d'études: "Avant que d'être reçu Noble, on est obligé de subir un examen dont la severité a de quoi faire trembler tous ceux qui osent s'y presenter".¹⁸⁸ Ces examens sont publics; on annonce, un mois à l'avance, les noms des candidats aux examens; chacun peut donner son avis, pour ou contre un candidat, par une lettre déposée dans une boîte spéciale. Un juge lit les mémoires sur un candidat et les résume publiquement. En résumé, les Naudeliens sont conscients de l'importance de l'éducation:

¹⁸⁷ Ibid., pp. 62-63.

¹⁸⁸ Ibid., pp. 114-15.

Ils [les pères] n'oublient rien: en effet, pour donner une très-belles [sic] éducation à leurs enfans; & c'est principalement la raison pour laquelle cette pompe a été établie [Après avoir été reçus à un examen, les nouveaux nobles, montés sur des chars, parcourent la ville en triomphe].¹⁸⁹

Lesconvel semble ne pas avoir été un pédagogue.

Beaucoup de choses restent dans l'ombre, dans sa "relation" de l'île de Naudely, en particulier les principes pédagogiques et l'organisation du système d'enseignement. On sent chez lui une certaine gêne devant l'utopie, où il ne voit pas un projet de société meilleure mais seulement un moyen commode de gouvernement, le prince obtenant que règnent l'ordre politique et l'efficacité économique. L'utopie étant vidée de son sens général profond d'amélioration de la société, il ne faut pas s'étonner qu'elle soit aussi vidée de son sens particulier pédagogique d'amélioration de l'homme. Cette fois-ci encore, l'utopie, genre à la mode, a été détournée de ses fins propres, et a été utilisée sans être bien comprise, peut-être.

Avec les Voyages et aventures de Jaques Massé,¹⁹⁰ de Tyssot de Patot, s'achève l'évolution qui a mené des relations

¹⁸⁹Ibid., p. 122.

¹⁹⁰Voir supra, chapitre III, pp. 224-31.

de voyage aux voyages imaginaires puis aux utopies. Toute préoccupation de pédagogie est absente de cette dernière utopie. S'achève aussi l'évolution parallèle de la pédagogie qui, après être apparue, assez timidement, dans les premières oeuvres à caractère utopique, a crû peu à peu, pour avoir partie liée avec l'utopie dans les oeuvres écrites après 1676 par Gabriel de Foigny, Denis Veiras et Fontenelle. Avec la Réformation d'un Etat, de Gerould de Cordemoy, en 1691, la pédagogie atteint son apogée: elle a presque totalement envahi le champ de l'utopie qui lui servait de support. Mais son déclin ne tardera guère: en effet, on verra la pédagogie se retirer du domaine de l'utopie; elle occupe très peu de place dans le Télémaque de Fénelon, en 1699; guère plus dans l'Histoire de Calejava, de Claude Gilbert, en 1700; moins encore dans l'Ile de Naudely, de Pierre de Lesconvel, en 1706. Enfin en 1710, la pédagogie aura totalement disparu de l'oeuvre de Simon Tyssot de Patot: les Voyages et aventures de Jaques Massé.

Malgré la grande diversité, dans le détail, des vues pédagogiques des utopistes, il s'en dégage une impression sinon d'harmonie tout au moins de cohérence, en ce sens que, malgré les divergences, il n'existe guère de contradictions entre eux. Le fait même de s'intéresser à l'éducation, les

met à part de leur siècle et justifierait qu'on les regroupe. Mais il y a plus; si l'on excepte les utopistes qui manquent de générosité: l'auteur des Codicilles de Louis XIII, Lesconvel et Tyssot de Patot, si l'on s'en tient donc aux vrais utopistes, il existe entre eux de nombreux points communs: tous jugent sévèrement le système pédagogique de leur temps; tous veulent l'améliorer si ce n'est le remplacer par un autre; tous ont senti, parfois confusément, parfois plus clairement, qu'il existait un rapport de répulsion entre la religion et la pédagogie; la plupart souhaitaient soustraire l'enseignement à l'emprise de l'Eglise, et l'on sent beaucoup d'embarras chez Fénelon qui ne pouvait et ne voulait s'y résoudre. Tous affirment que le bien de la société exige que l'instruction soit largement répandue: la tendance est nette vers un enseignement universel, gratuit et obligatoire, parfois laïque, parfois étendu aux filles. Le plus souvent, le contenu même de l'enseignement est renouvelé: à l'enseignement du latin est substitué celui de la langue maternelle; de nouvelles disciplines font leur apparition: étude d'oeuvres littéraires, géographie, histoire, langues vivantes, sciences, droit, arts; parfois un enseignement professionnel est organisé. L'opposition se développe contre le régime de claustration des collèges; les solutions

préconisées sont diverses, des vastes parcs entourant les maisons d'enseignement à l'absence totale de clôture, mais on va toujours vers une école plus aérée, plus lumineuse.

Si l'on ajoutait tous les traits des nouveaux systèmes pédagogiques, traits qui, répétons-le, ne sont que rarement en opposition les uns avec les autres, on verrait se dessiner une pédagogie renouvelée, radicalement différente de la pédagogie "officielle" de l'époque, ouverte sur le monde, utile à la société, mais surtout respectueuse de l'élève parce que fondée sur la confiance dans l'enfant, dans ses possibilités de s'améliorer, de se diriger vers le bien, d'atteindre l'amour de la vertu.

En une vingtaine d'années centrées sur le passage du dix-septième au dix-huitième siècle, la pédagogie et l'utopie se séparent. Ce divorce est sans doute dû au succès même de l'utopie comme genre littéraire. Beaucoup avaient senti, pendant les trois premiers quarts du dix-septième siècle, le besoin, peu à peu précisé, d'exprimer une réflexion sur la pédagogie. Devant les obstacles d'ordre religieux et d'ordre politique, cette réflexion avait dû chercher un alibi dans l'imaginaire et l'utopie avait fourni plus qu'un prétexte, un support naturel à un renouveau de la pédagogie. Ainsi

s'était conclue une alliance entre pédagogie et utopie, alliance tacite parce que normale, allant de soi, pour qui veut une société meilleure, plus humaine, fondée sur l'épanouissement de l'homme par la réalisation de toutes ses possibilités. Et cette alliance même n'a pas peu contribué au succès de l'utopie, dans le tiers de siècle qui commence en 1676 avec la Terre australe de Gabriel de Foigny.

Mais on verra bientôt paraître les auteurs d'utopies qui ne sont pas utopistes, le premier étant Fénelon, trop ancré dans les obligations d'un éminent homme d'Eglise pour accepter vraiment les principes de l'utopie. D'autres, et c'est là une régression, ne verront plus dans l'utopie qu'un moyen commode pour faire régner l'ordre, c'est le cas de Lesconvel, ou pour exprimer leurs vues sur la religion, c'est le cas de Claude Gilbert et de Simon Tyssot de Patot. Il y a là un renversement total de l'attitude vis-à-vis de l'utopie: il ne s'agit plus de servir l'utopie mais de se servir d'elle pour des fins qui lui sont étrangères. On constate que la pédagogie est évacuée de l'utopie considérée comme un genre littéraire parmi d'autres, et on doit voir dans cette conséquence la preuve de l'union intime de la pédagogie et de l'utopie: la pédagogie est liée à la "vraie" utopie et on ne peut

s'écarter de l'une sans s'éloigner de l'autre. Cette évolution du genre de l'utopie explique également son déclin: l'utopie était devenue un genre éculé. Il y aura moins d'utopies au dix-huitième siècle, et ce genre tentera de se renouveler, évoluant vers l'uchronie avec l'An mille quatre cent quarante, de Louis-Sébastien Mercier,¹⁹¹ en 1771.

Si les utopistes avaient fait alliance avec la pédagogie, c'est qu'ils avaient bien vu et peut-être étaient-ils les premiers à l'avoir vu. "que ce qui fait l'humanité et sa survie possible, c'est la transmission d'un certain patrimoine".¹⁹² Mais la dissolution rapide de cette alliance s'explique par le fait de la rigidité utopique, de l'immobilisme qui faisait obstacle à cette transmission même: "Or la difficulté de la transmission des patrimoines, c'est qu'il faut les renouveler, qu'il faut les ajuster à des

¹⁹¹Voir Louis-Sébastien Mercier, L'An mille quatre cent quarante, Edition, introduction et notes par Raymond Trousson (Bordeaux: Ducros, 1971).

¹⁹²Pierre Schaeffer, L'Avenir à reculons, Collection M. O. (Mutations, Orientations), N° 8 ([Tournai]: Casterman, 1970), p. 61.

situations nouvelles, . . .".¹⁹³ De cette tentative des utopistes et de leur échec, on peut tirer sujet à méditer, car jamais peut-être autant qu'aujourd'hui, il n'a été aussi impératif de renouveler et de transformer le patrimoine transmis, pour l'adapter à des situations nouvelles.

¹⁹³ Ibid.

CHAPITRE VI

LES LANGUES DE L'UTOPIE

Les hommes qui habitent les utopies, et leurs institutions, sont pareils aux mots et aux phrases des langues artificielles, des "langues bien faites" qui prétendent corriger les équivoques, les anomalies, les irrégularités des langues naturelles.

--Raymond Ruyer

L'esprit régulateur des utopistes ne pouvait manquer de s'intéresser, pour le quadriller, au domaine des langues, domaine irrationnel s'il en est, puisque toute langue est semblable à un être vivant, formé lentement par une évolution capricieuse qui souvent n'a que peu de rapports avec la logique. Les utopistes, épris de fixité dans les institutions, n'ont sans doute pas toujours aperçu le caractère évolutif des langues, mais ils semblent avoir pressenti les idées modernes sur les rapports entre langue et société, comme s'ils avaient eu la prescience de la sociolinguistique qui "a pour but . . . de mettre en évidence le caractère

« systématique de la co-variance des structures linguistiques et sociales ».¹

Intervenir dans le domaine de la langue, c'était, au dix-septième siècle, non seulement intervenir dans le domaine social, mais aussi prendre parti par rapport à la religion et à la pédagogie.

C'était une idée généralement admise, au dix-septième siècle, que toutes les langues, sans exception, étaient d'origine divine, par l'intermédiaire de l'hébreu dont on affirmait qu'il avait donné naissance à toutes les autres langues.²

Pourtant certains avaient envisagé la possibilité de créer une langue nouvelle, donc d'origine purement humaine. C'est ainsi que Descartes, dans une lettre du 20 novembre 1629 au Père Mersenne,³ examinait cette question et concluait:

¹William Bright, "Introduction: the dimensions of sociolinguistics", in Sociolinguistics, 1966, traduit et cité par Jean-Baptiste Marcellesi, "Présentation, La Sociolinguistique", in Langue française, N° 9, Linguistique et société (février 1971), p. 3.

²Voir à ce sujet Georges Mounin, Histoire de la linguistique des origines au XXe siècle, Collection "Le Linguiste", N° 4 (Paris: P.U.F., 1967), pp. 113, 121 et 131.

³Descartes, Oeuvres philosophiques, tome I, pp. 227-32.

Or je tiens que cette langue est possible, et qu'on peut trouver la Science de qui elle dépend, par le moyen de laquelle les paysans pourraient mieux juger de la vérité des choses, que ne font maintenant les philosophes. Mais n'espérez pas de la voir jamais en usage; cela présuppose de grands changements en l'ordre des choses, et il faudrait que tout le Monde ne fût qu'un paradis terrestre, ce qui n'est bon à proposer que dans le pays des romans.⁴

Descartes montrait par là aux utopistes, on ne peut plus nettement, qu'il leur était possible de porter la contestation dans le domaine du langage. Et nous allons voir que plusieurs utopistes, même s'ils ignoraient sans doute ce conseil, sont allés dans la direction indiquée par Descartes quand ils ont voulu créer une langue nouvelle, bâtie de toutes pièces mais fondée sur la raison et la logique. Il ne faut pas sous-estimer l'importance de cette volonté de créer une langue artificielle. Contester la primauté du latin, c'était unir la contestation pédagogique et la contestation religieuse. Au point de vue pédagogique, c'était une complète révolution: en supprimant l'étude du latin, on vidait de sa substance même l'enseignement de l'époque; et surtout on ouvrait les écoles sur le monde, en faisant s'écrouler la barrière linguistique après la barrière matérielle; on permettait l'enseignement d'autres disciplines: histoire, géographie, sciences,

⁴Ibid., p. 232.

littérature, etc. Ainsi on mettait fin à la main-mise des religieux sur l'enseignement. Le latin, langue exclusive de l'Eglise, avait partie liée avec la Religion. C'était donc affaiblir l'Eglise que de supprimer cet instrument de contrôle des esprits. De plus c'était une attaque contre la Religion chrétienne sur le plan théorique plus encore que sur le plan pratique: c'était miner le dogme de la Révélation: la langue n'était plus un don de Dieu mais une création humaine parmi d'autres. La langue n'était plus le moyen par lequel Dieu se faisait connaître mais un outil créé par l'homme selon ses propres besoins. Affirmer que le langage, fondement nécessaire de toute société, de toute institution, était une création humaine et non divine, c'était remettre en cause la Création même puisque le langage fait partie intégrante de la Création: avant même la création de la femme, Adam fut invité à nommer les animaux qui venaient d'être créés:

L'Eternel Dieu forma de la terre tous les animaux des champs et tous les oiseaux du ciel, et il les fit venir vers l'homme, pour voir comment il les appellerait, et afin que tout être vivant portât le nom que lui donnerait l'homme. Et l'homme donna des noms à tout le bétail, aux oiseaux du ciel et à tous les animaux des champs; . . .⁵

⁵Gen. 2: 19-20 (version Segond).

Les utopistes créateurs de langues artificielles rejettent toute intervention divine, ce qui n'est que la conséquence logique de la remise en cause des idées reçues dans le domaine religieux autant que dans le domaine pédagogique.

Cyrano de Bergerac fut le premier à doter un pays utopique d'un langage nouveau. Certes, on ne doit pas prendre au sérieux les langues de l'empire de la lune: il existe deux langues dans ce pays, l'une musicale, réservée aux grands:

Celui [le langage] des grands, n'est autre chose qu'une différence de tons non articulés, à peu près semblables à notre musique, quand on n'a pas ajouté les paroles à l'air, et certes c'est une invention tout ensemble et bien utile et bien agréable; car, quand ils sont las de parler, ou quand ils dédaignent de prostituer leur gorge à cet usage, ils prennent ou un luth, ou un autre instrument, dont ils se servent aussi bien que de la voix à se communiquer leurs pensées; de sorte que quelquefois ils se rencontreront jusqu'à quinze ou vingt de compagnie, qui agiteront un point de théologie, ou les difficultés d'un procès, par un concert le plus harmonieux dont on puisse chatouiller l'oreille.⁶

l'autre gestuelle, utilisée par le peuple:

Le second [langage], qui est en usage chez le peuple, s'exécute par les trémoussements des membres, mais non pas peut-être comme on se le figure, car certaines parties du corps signifient un discours tout entier. L'agitation par exemple d'un doigt, d'une main, d'une oreille, d'une lèvre, d'un

⁶Cyrano de Bergerac, Les Etats et empires de la Lune Les Etats et empires du Soleil, in L'Autre Monde (Paris: Editions Sociales, 1968), pp. 80-81.

bras, d'un oeil, d'une joue, feront chacun en particulier une oraison ou une période avec tous ces membres. D'autres ne servent qu'à désigner des mots, comme un pli sur le front, les divers frissonnements des muscles, les renversements des mains, les battements de pied, les contorsions de bras; de façon qu'alors qu'ils parlent, avec la coutume qu'ils ont prise d'aller tout nus, leurs membres, accoutumés à gesticuler leurs conceptions, se remuent si dru, qu'il ne semble pas d'un homme qui parle, mais d'un corps qui tremble.⁷

Sans doute Cyrano ne voulait-il pas se donner la peine d'élaborer un langage cohérent, comme le feront plus tard d'autres utopistes, mais il tenait à montrer, sous la forme fantaisiste qui était la sienne, ses préoccupations quant au langage. En tout cas Cyrano de Bergerac affirme, par delà la mystification, qu'on peut concevoir d'autres langages très différents de ceux qui existent sur la terre, d'autres langages qui seraient des créations humaines. Il rejette donc une nouvelle fois, implicitement, la création divine; il refuse la malédiction de Babel, conséquence nécessaire du péché originel.

Gabriel de Foigny avait sans doute des préoccupations plus pédagogiques en décrivant une langue artificielle dans La Terre Australe connue.⁸ Gabriel de Foigny a été professeur

⁷ Ibid., p. 81.

⁸ Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 129-31.

de français pendant son séjour en Suisse,⁹ de 1666 à 1684, et il a même publié un ouvrage didactique sur le français et le latin.¹⁰ La langue australienne n'est pas décrite dans sa totalité; Gabriel de Foigny ne donne que les principes, appuyés sur des exemples précis. Les signes, c'est-à-dire le langage gestuel sont très employés:

Les signes leur sont fort familiers, et j'ay remarqué qu'ils passent plusieurs heures ensemble sans se parler autrement parce qu'ils sont fondez sur ce grand principe, "que c'est en vain qu'on se sert de plusieurs moyens pour agir, quand on peut agir avec peu."¹¹

Quant au langage parlé et écrit, il est d'une cohérence parfaite parce que fondé sur des éléments de base utilisés par associations successives, d'une manière aussi simple que logique. Ainsi la grammaire est réduite à sa plus simple expression: "Ils n'ont aucune déclinaison, ny même aucun article,

⁹Voir Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 3-60.

¹⁰Gabriel de Foigny, La Facilité et l'élégance des langues latine et françoise comprises en XCI leçons expliquées avec tant de clarté qu'une personne de jugement pourra se perfectionner en l'une et en l'autre langue en un an et moins; de plus un abrégé de toutes les phrases françoises plus difficiles à expliquer en latin; avec un petit traité de poésies latine et françoise, 2 vol. (Genève: Jean Herman Widerhold, 1673).

¹¹Foigny, La Terre Australe connue, in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 129-30.

et très peu de noms".¹² Les cinq voyelles (correspondant aux cinq lettres désignant des voyelles en français) sont marquées par des points diversement situés:

Ils n'ont què des points pour expliquer leurs voyelles, et ces points ne se distinguent que par leur situation. Ils ont cinq places, la supérieure signifie l'A, la suivante l'E, etc., . . .¹³

et nomment les cinq corps reconnus comme simples par les Australiens:

. . . le premier et le plus noble est "le feu" qu'ils expriment par "a"; le suivant est "l'air" signifié par "e"; le troisième "le sel" expliqué par "o"; le quatrième "l'eau" qu'ils appellent "i"; le cinquième "la terre" qu'ils nomment "u".¹⁴

Le nom de chaque chose indique sa composition:

Ils expriment les choses qui n'ont aucune composition par une seule voyelle, et celles qui sont composées par les voyelles qui signifient les simples principaux dont elles sont composées.¹⁵

Les consonnes sont nombreuses:

Ils ont trente-six consonnes, dont vingt-quatre sont très remarquables, ce sont de petits traits qui environnent les points, Il en est

¹²Ibid., p. 130.

¹³Ibid.

¹⁴Ibid.

¹⁵Ibid.

encore dix-huit ou dix-neuf, mais nous n'avons aucune consonne en Europe qui les puisse expliquer.¹⁶

Il est d'une absolue nécessité que les consonnes soient nombreuses car elles indiquent les qualités des choses, qualités qui sont évidemment nombreuses:

. . . : le B signifie clair; le C chaud; l'X froid; L humide; F sec; S blanc; N noir; T vert; D désagréable; P doux; Q plaisant; R amer; M souhaitable; G mauvais; Z haut; H bas; I consonne rouge; A joint avec I paisible.¹⁷

Le principe fondamental est la composition des mots par association des éléments correspondant à la composition et aux qualités de la chose que l'on veut nommer. Gabriel de Foigny en cite quelques exemples: en unissant é (=air) et b (=clair), on obtient eb (=air clair); avec u (=terre) et l (=humide), on a ul (=terre humide). L'homme est appelé uel, ce "qui signifie sa substance partie aérienne, partie terrestre, accompagnée d'humidité".¹⁸

Les verbes obéissent au même principe général d'association d'éléments simples, le pluriel étant indiqué par le

¹⁶Ibid. p. 131.

¹⁷Ibid.

¹⁸Ibid., p. 130.

doublement d'un élément:

... , ils écrivent et prononcent af, pour aimer; a signifie le feu, et f signifie la sécheresse que cause l'amour. Ils disent la pour signifier J'aime, marque l'humidité actuelle qui se rencontre dans l'amour; pa tu aymes, signe de la douceur de l'aymant; lla nous aimons; la multiplication Ll signifiant le nombre des personnes.¹⁹

La description de la conjugaison est relativement détaillée:

... leurs conjugaisons sont les mêmes pour la méthode. Par exemple; af signifie aimer; leur présent est "la", "pa", "ma", j'ayme, tu aymes, il ayme; "lla", "ppa", "mma", nous aimons, vous aimez, ils aiment. Ils n'ont qu'un préterit que nous appellerons parfait, "lga", "pga", "mga", j'ay aimé, tu as aimé, etc.; "llga", "ppga", "mmga", nous avons aimé, etc. Le futur "lda", "pda", "mda", j'aimerai, etc.; "llda", "ppda", "mmda", nous aimerons, etc. "Travailler" en langue Australienne c'est "uf", "lu", "pu", "mu", je travaille, tu travailles; "lgu", "pgu", "mgu"; j'ay travaillé, etc.²⁰

Il serait facile de montrer que ce système linguistique n'a que des possibilités d'expression limitées: le nombre de combinaisons possibles est relativement réduit et surtout les possibilités d'exprimer les idées abstraites semblent faibles. Ce qu'il est important de noter, c'est que Gabriel de Foigny a souhaité créer une langue supérieure à la fois au latin et au français par sa rigueur logique, et débarrassée

¹⁹Ibid., p. 131.

²⁰Ibid., p. 130.

des complications de la grammaire latine. On doit y voir une tentative sérieuse de montrer qu'il est possible de créer une langue fondée sur la raison, permettant un apprentissage rapide:

Quand on enseigne un enfant on luy explique la signification de tous les éléments, et quand il les joint ensemble, il apprend à même temps l'essence et la nature de toutes les choses qu'il profère. Ce qui est un avantage merveilleux tant pour les particuliers que pour le public, puisqu'aussitôt qu'ils savent lire, ce qui se fait régulièrement en trois ans, ils comprennent en même temps tout ce qui convient à tous les Etres.²¹

On voit combien est important le souci pédagogique de faciliter l'apprentissage de la langue, le souci de rendre l'enseignement pratique et concret. Même si la langue des Australiens reste à l'état d'ébauche, on doit y voir l'annonce des langues artificielles modernes comme l'esperanto.

Les Sévarambes de Denis Veiras²² parlent une langue perfectionnée par leur législateur Sevarias: "Durant plusieurs années Sevarias prit beaucoup de peine pour cultiver & pour enrichir la langue du pays".²³ Sevarias fit oeuvre de

²¹Ibid., p. 131.

²²Voir supra, chapitre III, pp. 166-177.

²³Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]), Seconde partie, t. I, p. 177.

linguiste accompli en empruntant, pour la langue nouvelle, à plusieurs langues existantes:

Il [Sevarias] estoit fort sçavant aus langues, il en possedoit plusieurs, & connoissoit parfaitement leurs beautez & leurs défauts; Si bien que dans le dessein d'en composer une tres-parfaite il tira de toutes celles qu'il sçavoit ce qu'elles avoient de beau & d'utile, & en rejeta ce qu'elles avoient d'incommode & de vicieus.²⁴

Il lui fut ainsi possible d'améliorer la langue des Stroukarambes:²⁵

Non qu'ils [sic] [Sevarias] en empruntast des mots, . . . ; mais il en tira des idées & des notions qu'il tâcha d'imiter & d'introduire dans la sienne, les accommodant à celle des Stroukarambes, laquelle il avoit apprise, & dont il fit le fondement de celle qu'il introduisit parmi ses sujets.²⁶

Sevarias voulait définir une langue "naturelle", parfaitement cohérente dans le développement logique de ses fondements, les langues atteignant.

La politesse . . . quand elles ont des fondemens naturels sur lesquels on puisse facilement bâtir sans en changer le premier modèle, quand il est une fois bien établi. . .²⁷

²⁴Ibid., t. III, pp. 310-11.

²⁵Les Sévarambes s'appelaient les Stroukarambes avant que Sevarias en ait fait un peuple nouveau; voir supra, chapitre III.

²⁶Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]), Seconde partie, t. II, pp. 311-12.

²⁷Ibid., p. 309.

Denis Veiras tombe dans ce que Gérard Genette a appelé le "cratylisme",²⁸ en souvenir du Cratyle de Platon. Le cratylisme est défini, d'après Roland Barthes comme "ce grand mythe séculaire qui veut que le langage imite les idées et que, contrairement aux précisions de la science linguistique, les signes soient motivés."²⁹ En effet les Sévarambes qui ont

. . . dix voyelles, & trente consonantes toutes distinctes, . . . ont accommodé ces sons à la nature des choses qu'ils veulent exprimer, & chacun d'eux a son usage & son caractère particulier. Les uns ont un air de dignité & de gravité, les autres sont doux & mignons. Il y en a qui servent à exprimer les choses basses & méprisables, & d'autres les grandes & relevées, selon leur position, leur arrangement & leur quantité.³⁰

Denis Veiras prétendait atteindre une parfaite adéquation de ce que Ferdinand de Saussure a appelé "signifiant" et "signifié":³¹

De ce grand nombre de sons simples, ils en composent leurs syllabes, qui se font par le mélange

²⁸ Gérard Genette, "Avatars du cratylisme", Poétique, N° 11 (1972), pp. 367-94.

²⁹ Roland Barthes, "Proust et les noms", To Honor Roman Jakobson, 3 vol. (La Haye-Paris: Mouton, 1967), vol. I, p. 158.

³⁰ Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]), Seconde partie, t. III, pp. 317-19.

³¹ Ferdinand de Saussure, Cours de linguistique générale (Paris: Payot, 1971), pp. 99-100.

des voyelles & des consonantes, en quoi ils ont fort étudié la nature des choses qu'ils tâchent d'exprimer par des sons conformes, ne se servant jamais de syllabes longues & dures pour exprimer des choses douces & petites, ni de syllabes courtes & mignardes pour représenter des choses grandes, fortes ou rudes, comme font la plupart des autres Nations, qui n'ont presque point d'égard à cela. ³²

La linguistique moderne a montré le peu de valeur de telles affirmations. On pourrait, par exemple, critiquer la prétention de ranger les lettres (correspondant aux phonèmes) dans un ordre dit naturel:

Dans leur Alphabet ils ont suivi l'ordre de la nature, commençant par les voyelles Gutturales, puis venant aux Palatiques, & finissant par les Labiales. Après les voyelles viennent les consonnes, qui sont trente en nombre, lesquelles ils divisent en Primitives & en Dérivées. ³³

mais il faut retenir la volonté, dans un but pédagogique, de rendre la langue écrite parfaitement phonétique, chaque phonème étant rendu par une seule lettre et vice-versa.

La grammaire de la langue sévarambe est souvent décrite en détail:

La déclinaison des noms se fait par la différence des terminaisons de chaque cas à la manière des

³²Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]), Seconde partie, t. III, pp. 321-22,

³³Ibid., p. 319.

Latins, ou par le moyen de certains articles prepositifs, comme nous faisons, ou par tous les deus ensemble: mais alors cela est emphatique, . . . ³⁴

Denis Veiras voulait sans doute, par ce moyen, persuader le lecteur de l'authenticité des Sévarambes. ³⁵ Il va, pour faire "vrai", jusqu'à développer la conjugaison d'un verbe:

Par exemple un homme qui dit qu'il aime, dit Ermanâ une femme, Ermané, & une chose neutre ou commune, dit Ermanô, ce qu'on pourra voir dans toutes personnes du tems present de l'indicatif dans l'exemple suivant.

Au Masculin

<u>E'rmana,</u>	<u>Ermânach,</u>	<u>Ermânas,</u>
<u>J'aime.</u>	<u>Tu aimes.</u>	<u>Il aime.</u>
<u>E'rmanân,</u>	<u>Ermân'chi,</u>	<u>Ermân'si,</u>
<u>Nous aimons.</u>	<u>Vous aimez.</u>	<u>Ils aiment.</u>

Au Feminin

<u>Ermanê,</u>	<u>Ermânech,</u>	<u>Ermânes,</u>
<u>J'aime.</u>	<u>Tu aimes.</u>	<u>Elle aime.</u>
<u>Ermanen,</u>	<u>Ermênchi,</u>	<u>Ermênsi,</u>
<u>Nous aimons.</u>	<u>Vous aimez.</u>	<u>Elles aiment.</u>

Au Commun

<u>E'rmano,</u>	<u>Ermânoch,</u>	<u>Ermânos,</u>
<u>J'aime.</u>	<u>Tu aimes.</u>	<u>Il ou elle aime.</u>
<u>Ermanon,</u>	<u>Ermân'chi,</u>	<u>Ermôn'si.</u>
<u>Nous aimons.</u>	<u>Vous aimez.</u>	<u>Ils ou elles aiment.</u> ³⁶

³⁴ Ibid., pp. 326-27.

³⁵ Voir supra, chapitre III, pp. 166-72.

³⁶ Veiras, Histoire des Sévarambes (Amsterdam: Pierre Mortier, [1712]), Seconde partie, t. III, pp. 332-34.

Il serait fastidieux de poursuivre l'examen du paradigme de ce verbe, mais il est remarquable que ce modèle unique serve à la conjugaison de tous les verbes:

Ils n'ont qu'une conjugaison ainsi variée par genres, par modes, par tems, par personnes & par participes, mais dans cette seule conjugaison ils ont plus de variété de terminaisons que nous n'avons dans toutes les nostres, & dans toute cette langue il ne se trouve pas un seul verbe irrégulier, ce qui la rend fort aisée & fort facile à ceus qui veulent l'apprendre.³⁷

Cette volonté de logique et d'unité dans la langue correspond très nettement, nous venons de le voir, à un souci pédagogique affirmé à plusieurs reprises:

Il [Sevarias] inventa plusieurs mots qu'il voulut être de l'usage commun, où cette variété de sons se marque clairement, afin que les enfans apprissent de bonne heure à former toutes sortes d'articulations, & à rendre leur langue voluble & capable de prononcer tous les mots, sans peine & sans difficulté. . .³⁸

Denis Veiras qui savait le grec, le latin et l'anglais³⁹ était, comme Gabriel de Foigny, un pédagogue. A certains moments de sa vie, il a donné des leçons de français et d'anglais; il fut gouverneur des jeunes comtes de Liechtenstein; il publia une

³⁷Ibid., p. 337.

³⁸Ibid., pp. 316-17.

³⁹Voir sa biographie in Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 167-171.

Grammaire française et un abrégé de cette Grammaire en anglais.⁴⁰ Il est donc normal de voir Denis Veiras s'intéresser aux langues et il est significatif qu'il ait écarté le latin pour le remplacer par une langue "naturelle" et logique, débarrassée de toutes les irrégularités qui compliquent le latin. Cette remise en question de la substance même de l'enseignement de l'époque est parfaitement parallèle à toutes les remises en question politiques, sociales et religieuses que nous avons vues dans les chapitres précédents. Denis Veiras est sans doute celui qui a pris l'attitude la plus positive, celui qui est allé le plus loin pour montrer qu'il était possible d'échapper, dans le domaine pédagogique, à la fatalité de l'immobilisme.

⁴⁰Denis Veiras, Grammaire méthodique contenant en abrégé les principes de cet art et les règles les plus nécessaires de la langue française dans un ordre clair et naturel, avec de nouvelles observations et des caractères nouveaux, pour en faciliter la prononciation, sans rien changer d'essentiel dans l'orthographe ni dans l'étymologie des mots. Ouvrage fort utile à toute sorte de gens, et composé pour l'instruction particulière de Son Altesse Royale Monseigneur le Duc de Chartres (Paris: Chez l'auteur, 1681); et A Short and methodical Introduction to the French Tongue, composed for the particular Use and Benefit of the English, by D. V. d'Allais, a Teacher of the French and English Tongues in Paris c'est-à-dire, Courte et méthodique Introduction à la Langue Française, composée pour l'usage et l'avancement particulier des Anglois par D. V. d'Allais, Maître des Langues Française et Angloise à Paris (Paris: Chez l'auteur, 1683).

Mais il a dû, pour cela, affirmer sans ambiguïté qu'une langue est une création humaine, qu'il est possible de l'améliorer, de l'épurer, de la soumettre à la raison, à condition de se dégager de toute idée préconçue, de tout interdit d'ordre religieux.

Les utopies qui suivirent l'Histoire des Sévarambes ne contiennent à peu près rien sur les langues parlées dans ces pays imaginaires. Il faudrait reprendre ici ce qui a été dit plus haut pour expliquer le caractère particulier des Aventures de Télémaque,⁴¹ de Fénelon; de l'Histoire de Calejava,⁴² de Claude Gilbert; ainsi que de l'Ile de Naudely,⁴³ de Pierre de Lesconvel; pour expliquer ce qui fait que ces oeuvres ne méritent qu'en partie d'être appelées des utopies.

On est un peu surpris de ne rien savoir de la langue parlée dans l'Etat Réformé de Gerould de Cordemoy⁴⁴ mais, dans cette courte utopie, l'auteur qui était un philosophe et non un

⁴¹Voir supra, chapitre III, pp. 195-206.

⁴²Voir ibid., pp. 206-14.

⁴³Voir ibid., pp. 214-23.

⁴⁴Voir ibid., pp. 183-94.

pédagogue de métier, a sans doute voulu rester sur un plan pédagogique théorique, sans entrer dans le détail d'une étude linguistique qu'il laissait à d'autres, aux praticiens ayant des préoccupations plus immédiates.

C'est sans doute pour des raisons du même ordre que Fontenelle n'a rien dit de la langue parlée par les Ajaouiens: Fontenelle n'a donné que très peu de place à l'affabulation dans sa République des Ajaouiens⁴⁵ et la description d'une langue aurait été hors de propos parce que totalement imaginaire.

Les auteurs qui voulaient se situer sur le plan des idées, de la philosophie et de la théorie pédagogique, et c'est le cas de Cordemoy et de Fontenelle, ne sont pas descendus à la pratique pédagogique, à la réforme des programmes d'enseignement par la réforme du langage. Par contre, la dernière utopie de la série que nous étudions, les Voyages et Aventures de Jacques Massé,⁴⁶ contient une description sommaire du langage parlé dans le pays utopique visité par Jacques Massé. Cette langue semble reprendre, avec moins de

⁴⁵ Voir *ibid.*, pp. 177-83.

⁴⁶ Voir *ibid.*, pp. 224-30.

détails et de précisions, la description faite par Denis Veiras de la langue des Sévarambes.⁴⁷ On peut noter toutefois que

Ce qui est admirable, c'est qu'il n'y a aucune exception dans les conjugaisons & déclinaisons de cette Langue, & que d'abord qu'on sait les variations d'un Verbe, ou d'un Nom, on les sait aussi de tous les autres;⁴⁸

Il est contradictoire que d'une part, Tyssot de Patot n'ait absolument rien dit de l'éducation dans son pays utopique, et que d'autre part, il ait décrit, quoique sommairement, une langue fondée sur la raison et la logique, mais nous avons déjà vu que cet auteur n'est pas vraiment un utopiste,⁴⁹ que le pays qu'il décrit n'a des caractères utopiques que par accident. Tyssot de Patot, imitant avec un tiers de siècle de retard, les oeuvres de Gabriel de Foigny et de Denis Veiras, a inclus, pour suivre leur exemple sans bien en comprendre l'esprit, la description d'une langue imaginaire; mais il n'en a pas vu les applications pédagogiques possibles. Là encore son utopie semble privée de but, de raison d'être. Et cette

⁴⁷Voir supra, pp. 385-92.

⁴⁸Tyssot de Patot, Voyages et aventures de Jaques Massé, 2 tomes (L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760), t. I, p. 123.

⁴⁹Voir supra, chapitre III, pp. 225-30.

dernière tentative, malheureuse, de créer un pays utopique, ne fait que mieux ressortir la valeur de l'intention pédagogique des créateurs de langues nouvelles, de Foigny et Veiras.

On voit donc comment pourrait être inversé le rapport de similitude énoncé par Raymond Ruyer et placé en tête du présent chapitre, pour dire que les langues artificielles sont pareilles aux hommes qui habitent les utopies, et à leurs institutions; il s'agit toujours de corriger les équivoques, les anomalies et les irrégularités. C'est dire combien sont étroits les rapports entre langue artificielle et utopie; et ces rapports ont un indiscutable caractère pédagogique, ce qui explique leur nécessité et leur force. Une fois encore on trouve la pédagogie comme un élément nécessaire à l'explication de tout ce qui touche à l'utopie du dix-septième siècle.

CONCLUSION

Les utopies ne sont souvent
que des vérités prématurées.

--Lamartine

Pour les utopistes du dix-septième siècle, le recours à la forme romanesque était, bien évidemment, une précaution contre la censure en même temps qu'un procédé pour attirer et retenir le lecteur. Mais cette forme romanesque n'est qu'un trompe-l'oeil: les péripéties sont extérieures à l'utopie car l'utopie est un monde stable où rien ne survient qui ne soit voulu, organisé, contrôlé. Ainsi apparaît une tension, née des contradictions entre le roman, récit d'événements, et l'utopie, description d'un monde sans imprévu. Les rapports entre roman et utopie se compliquent encore lorsque certains auteurs, pour persuader le lecteur de la vérité de leur récit et de l'authenticité de leur société idéale, multiplient les précautions afin de ne jamais s'écarter du vraisemblable et parviennent à être pris au sérieux.¹ L'équilibre

¹Voir supra, chapitre III, pp. 167-72.

est donc précaire entre roman et utopie, et il arrive que cet équilibre soit rompu, soit au bénéfice de l'utopie, par exemple dans L'Etat réformé, de Gerould de Cordemoy, où il n'y a plus de péripéties romanesques,² soit en faveur du romanesque, comme dans Les Voyages et aventures de Jacques Massé, de Simon Tyssot de Patot, où l'affabulation a chassé l'utopie.³ C'est que l'utopie n'est pas un roman d'intrigue, un roman de personnages; elle est plutôt un roman de société, un roman d'espoir; elle a pour but, s'appuyant sur la pédagogie, d'assurer la coïncidence entre chacun des individus et la société. L'utopie occupe ainsi une place unique dans la littérature du dix-septième siècle: elle va jusqu'à accepter le risque d'être accusée d'antihumanisme: si l'homme n'a d'importance que par rapport à la société, on doit craindre qu'il n'en ait aucune par lui-même. C'était là une idée inacceptable à cette époque; mais le recours à la pédagogie a permis aux utopistes de conjurer ce risque: faire confiance à l'homme, c'est lui reconnaître sa pleine valeur, c'est lui rendre sa juste place dans le monde. Car il ne faut pas s'y tromper, les utopistes du dix-septième siècle ont renversé l'ordre habituel de

²Voir supra, chapitre III, pp. 183-84.

³Voir supra, chapitre III, pp. 223-25.

subordination: pour eux, la pédagogie cesse d'être la servante de l'utopie; par un total renversement des valeurs, c'est la pédagogie qui prend la première place pour dominer et utiliser l'utopie.

Platon affirmait déjà que la pédagogie est l'instrument par excellence de l'utopie, le moyen nécessaire et suffisant d'instituer et de perpétuer la société utopique:

. . . ayant soustrait les enfants à l'influence des moeurs actuelles, qui sont celles des parents, ils les élèveront selon leurs propres moeurs et leurs propres principes, qui sont ceux que nous avons exposés tout à l'heure. Ne sera-ce pas le moyen le plus rapide et le plus aisé d'établir un Etat doté de la constitution dont nous avons parlé, de le rendre heureux, et d'assurer les plus grands avantages au peuple chez lequel il se sera formé?⁴

Beaucoup plus près de nous, Karl Mannheim, dans Idéologie et utopie,⁵ opère une dichotomie et oppose d'une part l'idéologie qui tend à renforcer l'ordre social existant et à perpétuer la domination des classes sociales au pouvoir, d'autre part l'utopie qui se fixe pour but de remplacer l'ordre existant, social et politique, par un autre ordre. Pour

⁴Platon, La République, p. 300.

⁵Karl Mannheim, Idéologie et utopie, Petite Bibliothèque Sociologique Internationale (Paris: Rivière, 1974).

exciter le désir de changement, il faut présenter une société idéale qui ne peut être qu'imaginaire. Pour maintenir l'ordre nouveau, quand il sera établi, il faudra recourir à la pédagogie. L'ouvrage de Mannheim se termine par l'exposé d'une "Sociologie de la connaissance" où l'on peut voir une longue réflexion théorique qui touche à toutes les sciences de l'homme et qui, cherchant à éclairer les rapports qui existent entre la connaissance et la société, montre comment la pédagogie est le moyen privilégié de l'utopie.

Mais l'originalité des utopistes français du dix-septième siècle consiste en une inversion du rapport de subordination entre pédagogie et utopie. Par un mouvement progressif, il y a renversement de l'ordre "normal". Peu à peu, l'utopie est mise au service de la pédagogie. L'utopie n'est plus qu'un prétexte ou un cadre pour une oeuvre créatrice dans le domaine pédagogique. Prétexte ou cadre, en effet, car l'utopie peut être utilisée de deux façons. Le point le plus haut de la courbe décrite par la pédagogie, point le plus bas de l'utopie, est atteint vers la fin du dix-septième siècle, dans L'Etat réformé de Gérauld de Cordemoy et le Télémaque de Fénelon, qui vont dans deux directions opposées mais parallèles: Cordemoy a mis l'utopie au service de la théorie pédagogique, Fénelon se sert de

l'utopie pour la pratique de la pédagogie. Mais dans les deux cas l'utopie n'est plus qu'un moyen offert à la pédagogie; dans les deux cas la démarche va de l'utopie vers la pédagogie. Dans L'Etat réformé de Cordemoy, l'utopie n'est pas décrite, elle n'est plus qu'un prétexte à un exposé pédagogique qui occupe la plus grande partie de l'oeuvre. Fénelon, suivant en sens inverse une route parallèle, décrit des sociétés utopiques dans un ouvrage didactique, donc de pratique de la pédagogie. Dans les deux cas il y a réduction de l'utopie au rang de moyen pédagogique, ce qui est exactement le contraire de la position de Platon et de Mannheim. On peut y voir une nouvelle preuve que le dix-septième siècle, à la recherche d'un moyen pour rompre le silence sur la pédagogie, a dû avoir recours à l'utopie comme seule possibilité d'aborder ce sujet.

Les oeuvres qui ont précédé celles de Cordemoy et de Fénelon ont été les étapes, assez régulières, d'une évolution, de la position de Platon à son contraire.

Le premier en date des utopistes auxquels nous nous sommes intéressés, Turquet de Mayerne, reste proche de Platon dans sa Monarchie aristodémocratique.⁶ Il veut être, comme

⁶Voir supra, chapitre III, pp. 144-50.

Platon, le législateur d'une société idéale, et nous savons qu'il met la pédagogie au service de la société, son but étant d'assurer le bien public.⁷ Turquet de Mayerne, théoricien politique avant tout, suit donc fidèlement l'exemple de Platon.

Le Royaume d'Antanqil de Jean de Moncy,⁸ première vraie utopie de la littérature française, ne s'écarte guère de la tradition platonicienne quant au rôle de la pédagogie. L'utilité de celle-ci y est affirmée, mais avec une certaine timidité. Il s'agit d'une oeuvre de transition entre les projets sérieux de réforme, comme celui de Turquet de Mayerne, et les oeuvres où domine l'imaginaire.

Cette oeuvre étrange s'il en fut, Les Codicilles de Louis XIII, n'est pas une véritable utopie; ce n'est guère plus qu'un code où il est difficile de distinguer la pensée de l'auteur (s'il en a une à ce sujet) à propos des rapports de la pédagogie et de la société. Mais il semble que, tout étant mis au service de l'absolutisme royal, la pédagogie ne fasse pas exception, et que l'enseignement ne soit qu'un des

⁷Voir supra, chapitre V, pp. 299-301.

⁸Voir supra, chapitre III, pp. 153-54, et chapitre V, pp. 308-19.

rouages de la pesante machine sociale qui ne voit dans les individus que des instruments parfaitement maîtrisés de la grandeur du souverain. S'il fallait se prononcer, on dirait que l'auteur a considéré comme allant de soi que la pédagogie est au service de quelque chose d'autre, le pouvoir royal, but suprême de la société. En somme, on pourrait dire, par litote, que les Codicilles de Louis XIII n'ont rien de révolutionnaire, pas plus dans le domaine qui nous intéresse que dans aucun autre. Il y a, comme dans les oeuvres précédentes, prééminence du politique sur le pédagogique.

Avec Cyrano de Bergerac, les rapports entre utopie et pédagogie deviennent incertains: il est difficile de dire dans quel sens ils s'exercent. Nous savons que Cyrano de Bergerac avait des préoccupations pédagogiques, tout au moins qu'il détestait les pédagogues de son temps comme en témoigne sa comédie Le Pédant joué.⁹ Nous savons aussi qu'il a pris en toutes choses le contrepied des idées reçues de son temps. Dans une utopie fantaisiste, où la pédagogie ne peut être que capricieuse, où les jeunes gens détiennent la sagesse, y a-t-il plus qu'une critique assez féroce de la société et de

⁹Voir supra, chapitre III, p. 157.

la pédagogie de son temps? Si l'on renverse le sens de toutes choses, que devient le sens du rapport entre l'utopie et la pédagogie? Deux renversements de valeur (dans la société et dans la pédagogie) s'annulent-ils ou s'ajoutent-ils?

Dans les véritables utopies que sont La Terre australe connue de Gabriel de Foigny et L'Histoire des Sévarambes de Denis Veiras, un équilibre s'établit entre utopie et pédagogie, chacune s'appuyant sur l'autre pour assurer la stabilité de la société et le bien-être de chacun de ses membres: l'épanouissement de la société est la conséquence de l'épanouissement de la pédagogie, et le but de la société est d'enseigner la sagesse à tous ses membres. Veiras comme Foigny étaient des pédagogues de métier et leurs deux utopies ont bien des points communs que l'on peut attribuer à ce fait. On trouve, dans chacune de ces oeuvres un exposé détaillé, au moins sur certains points, de la pratique pédagogique; dans les deux cas, une langue rationnelle est décrite, et l'on doit y voir la substance même de l'enseignement; dans les deux cas il s'agit de fonder une pédagogie nouvelle autant qu'une société nouvelle. Veiras comme Foigny ont décrit l'idéal qu'ils imaginaient, pour la société

comme pour la pédagogie, et il semble que dans leur esprit, les deux choses étaient indissociables: ils n'auraient pu parler de pédagogie, sans parler d'utopie, et vice versa.

Fontenelle qui, lui, n'était pas un pédagogue de métier, a conservé cet équilibre entre pédagogie et utopie dans sa République des Ajaoiens. D'une part, l'éducation est, avec l'activité économique, une fonction essentielle, à laquelle doivent veiller les dirigeants.¹⁰ D'autre part, les Ajaoiens doivent leur bonheur à leur éducation,¹¹ et Fontenelle se donne la peine d'exposer le détail de la vie dans les collèges. Fontenelle a, dans un registre différent de celui de Foigny et de Veiras, décrit un état d'équilibre entre utopie et pédagogie, chacune étant nécessaire à l'autre. Nous savons que Fontenelle a beaucoup réduit la part de l'affabulation¹² dans la République des Ajaoiens. Peut-être cela était-il inutile si l'utopie était reconnue à cette époque comme le moyen "normal" de faire connaître ses idées dans des domaines interdits comme la pédagogie et la religion.

¹⁰voir supra, chapitre III, p. 180.

¹¹voir ibid.; p. 181.

¹²voir ibid., pp. 182-83.

Cette interprétation est confirmée par le fait que Gerould de Cordemoy, dans De La Réformation d'un Etat, néglige l'affabulation, néglige même l'utopie¹³ pour réserver presque toute la place à la pédagogie, plus précisément à la théorie de la pédagogie, sans pourtant ignorer la pratique. Dans cette oeuvre le trompe-l'oeil est réduit à un simple voile jeté là pour se conformer à l'usage: si l'on veut parler de pédagogie, il faut aller en utopie, et il suffit d'y entrer, de plain-pied, sans la décrire, pour que le lecteur ne soit pas dépaysé: l'utopie n'est plus que la porte ouvrant sur la pédagogie.

Dans Les Aventures de Télémaque, Fénelon a, lui aussi, mis l'utopie au service de la pédagogie, mais d'une manière tout à fait différente. Le Télémaque, ouvrage destiné à un enfant, ne pouvait contenir un exposé de vues théoriques sur l'éducation, et l'originalité de Fénelon est d'avoir fait de l'utopie la substance même de l'enseignement. Là encore utopie et pédagogie sont unies et il y a subordination de l'utopie à la pédagogie.

¹³Voir *ibid.*, pp. 183-94.

Les deux oeuvres de Cordemoy et de Fénelon méritent, quoique de deux façons différentes, d'être appelées des utopies pédagogiques. Elles sont situées au point le plus haut de l'expression pédagogique par l'utopie au dix-septième siècle. Le déclin viendra très vite.

L'Histoire de Calejava de Claude Gilbert est une oeuvre où l'utopie est un moyen d'exposer des idées sur la religion et accessoirement sur la pédagogie. Claude Gilbert réduit à peu de chose la part de l'utopie. Ici encore elle est un passage obligé vers un domaine interdit; mais le procédé est utilisé en faveur de l'expression d'idées dans le domaine religieux. Les préoccupations pédagogiques n'en sont pas absentes, mais elles n'y occupent que peu de place.

Pierre de Lesconvel a suivi, dans L'Ile de Naudely, l'exemple de Fénelon en écrivant une oeuvre didactique destinée à l'éducation du même jeune prince, le duc de Bourgogne, mais, par manque de générosité, il n'y a mis que les caractères déplaisants de l'utopie.¹⁴ Lesconvel a mis l'utopie au service de l'absolutisme royal: il souhaite une société

¹⁴ Voir *ibid.*, pp. 214-23.

où règne un ordre rigide. La nécessité de l'éducation y est affirmée, pour une élite, ceux qui sont au service du souverain, plutôt que pour l'ensemble de la population. Il ne s'agit pas de transformer l'homme par l'éducation, mais d'en faire un instrument docile de l'administration royale. Il n'est donc pas surprenant de ne trouver dans cette oeuvre que peu de chose se rapportant à la pédagogie. C'est la preuve a contrario que l'utopie et la pédagogie ne s'épanouissent conjointement que grâce à la générosité de l'auteur, que si ce dernier vise un idéal de progrès et de bien-être général. Faute de remplir ces conditions, et c'est le cas de Lesconvel, on tombe dans la caricature d'utopie et dans le conformisme pédagogique, le plus banal.

Les Voyages et aventures de Jacques Massé de Simon Tyssot de Patot marquent le retour au total silence pédagogique. L'auteur a décrit un pays utopique pour sacrifier à une mode littéraire, mais sans comprendre, nous l'avons vu,¹⁵ le sens profond de l'utopie. Il n'y a plus rien sous le mince voile de l'utopie, si ce n'est une critique de la religion chrétienne. La description par Jacques Massé du pays qu'il

¹⁵Voir *ibid.*, pp. 223-31.

a visité, n'est qu'un cadre vide. Tout ceci témoigne que l'on pouvait, en 1710, écrire une utopie sans comprendre ce qu'est une utopie, et c'est la preuve que c'était alors un genre littéraire assez connu pour susciter des imitateurs dépourvus des qualités qui font les utopistes. L'utopie, vidée de son contenu politique et social, était aussi vidée de son contenu pédagogique. Elle avait perdu sa raison d'être et ainsi se terminait l'évolution qui avait lié pédagogie et utopie puis les avait séparées.

Si l'on essaie de dégager les lignes générales de tous les projets d'éducation étudiés au chapitre "La Contestation pédagogique", on doit noter d'abord les qualités de générosité qui sous-tendent les meilleurs de ces projets: l'utopiste est, certes, un homme d'ordre, mais cet amour de la règle n'exclut pas la générosité qui se manifeste précisément dans le domaine de l'éducation. On tend vers un enseignement organisé par l'Etat et non plus par l'Eglise; seul l'Etat dispose des moyens matériels et de l'autorité nécessaires à la mise en place du réseau d'établissements d'enseignement souhaité par les utopistes. C'est donc le devoir de l'Etat, ou du prince, d'organiser l'enseignement, de le rendre accessible à tous, y compris aux filles très souvent. En retour, l'Etat devient plus fort et plus stable

puisque ses citoyens deviennent meilleurs. Souvent l'Etat sera lui-même réformé, en conséquence de la réforme pédagogique. L'enseignement, souvent gratuit et obligatoire, fondé sur la raison parce que libéré de la tutelle de l'Eglise, fera confiance à l'homme, hors de la malédiction du péché originel. La première conséquence pratique, c'est un cadre pédagogique nouveau, aéré, lumineux, ouvert, où la claustration est au moins atténuée, parfois supprimée. L'hygiène sera en progrès et le corps bénéficiera comme l'esprit des nouveautés pédagogiques. Le contenu lui-même de l'enseignement sera modifié et souvent radicalement. On va vers l'abandon du latin, remplacé par la langue maternelle des élèves, qui est parfois une langue idéale, possédant les qualités du latin sans en présenter les difficultés. Les programmes sont élargis: littérature, histoire, géographie, langues vivantes, sciences, droit, arts et même technologie ne sont plus étrangers à l'enseignement. On voit parfois le souci pédagogique descendre à des conseils pratiques, par exemple graduer soigneusement les difficultés; enseigner les disciplines les plus difficiles en début de journée, quand l'esprit est frais; réserver les matières plus attrayantes aux heures suivantes. Souvent est organisée une formation professionnelle qui sera donnée au bénéfice de l'Etat autant que des

citoyens ainsi préparés à exercer un métier. La préparation militaire et la formation des officiers sont les exemples les plus fréquents. Il arrive même que l'on voie l'éducation sexuelle figurer aux programmes sous la forme d'une préparation au mariage.

La pédagogie que nous venons de décrire est fort différente de la pédagogie "officielle" de l'époque. On peut, certes, déceler certaines ambiguïtés dans cette nouvelle pédagogie: elle est centrée avant tout sur la société dont il faut assurer l'équilibre et la pérennité; pourtant on sent nettement une tendance à mettre l'élève au centre de l'enseignement: les utopistes affirment souvent que le bonheur de l'individu est un des buts essentiels de l'enseignement. Mais dans tous les cas, il y a divergence fondamentale d'avec la pédagogie du temps dont nous avons vu¹⁶ que le centre de gravité est dans le maître. A partir de ce point essentiel, les routes s'écartent dans la pratique; de cette rupture naît et se développe la contestation pédagogique. Il y a un élément de progrès dans ce mouvement qui éloigne la pédagogie du maître pour aller vers la société; on commence

¹⁶Voir supra, chapitre II, pp. 82-83.

même à se diriger vers l'élève, c'est-à-dire vers l'éducation "moderne" par opposition à l'éducation "traditionnelle".¹⁷ Pour caractériser d'un mot cette pédagogie nouvelle, on pourrait parler d'ouverture, au sens propre comme au sens figuré. Il peut sembler paradoxal de voir des utopistes s'opposer au système d'enseignement de l'époque dont les caractères d'utopie ont été montrés au chapitre "La Pédagogie officielle de l'époque". Il s'agirait là d'une "trahison" de l'utopie par les utopistes. Mais les utopistes, les plus généreux d'entre eux tout au moins, n'ont "trahi" l'utopie que pour la mettre au service de la pédagogie. Cette contradiction dans leur position disparaît si l'on admet que leur projet était avant tout pédagogique. Les contraintes qui s'exerçaient sur eux les obligeaient à situer une école ouverte dans le monde clos de l'utopie. Ils avaient bien vu qu'il était impossible, dans la société réelle, d'abattre les murs qui entouraient les collèges, car attaquer les collèges, c'était attaquer l'Eglise. Il était impossible de dissocier la critique des institutions d'enseignement et la critique de l'Eglise. On ne pouvait séparer la critique de la théorie pédagogique (en fait l'examen des bases de la pédagogie) et la critique des

¹⁷Voir *ibid.*, p. 82.

dogmes chrétiens. Le chapitre sur "La Contestation religieuse" a montré que les utopistes du dix-septième siècle ne se sont pas fait faute de remettre en cause les fondements mêmes de la religion chrétienne. Si l'on voulait que l'enseignement fût tourné vers la société, il ne pouvait plus être tourné vers Dieu; si l'on voulait le mettre sous la tutelle de l'Etat, il ne pouvait plus être la chose de l'Eglise; si l'on voulait le soumettre à la raison, il fallait l'arracher à l'emprise du dogme; si l'on songeait à le centrer sur l'élève, à le fonder sur la confiance en l'homme, il fallait refuser la malédiction du péché originel. Dans l'idéal utopique, il appartient à l'homme et non à Dieu, de résoudre les difficultés qui se présentent à l'homme et à la société. Ainsi l'utopie répond par avance au reproche d'antihumanisme qu'on pourrait lui faire et dont nous avons déjà parlé.

Ainsi apparaît la cohérence du propos des utopistes du dix-septième siècle, si l'on considère leurs oeuvres dans la perspective d'un projet de renouveau pédagogique, théorique et pratique. Et, tout bien pesé, l'utopie, loin d'être trahie, trouve son accomplissement dans la pédagogie. Comme

l'a dit Raymond Ruyer: "L'éducation préconisée une fois achevée, l'utopie est faite."¹⁸

Reste à examiner le retentissement de ces oeuvres utopiques à leur époque et par la suite. Leur succès a sans doute été assez inégal. Certaines ont été réimprimées à plusieurs reprises. Frédéric Lachèvre a retrouvé cinq réimpressions de La Terre australe connue de Gabriel de Foigny,¹⁹ et six réimpressions de L'Histoire des Sévarambes de Denis Veiras,²⁰ avant la fin du dix-huitième siècle, et il est assez probable que les bibliographies qu'il a dressées ne sont pas exhaustives. L'Histoire des Sévarambes a donné lieu, toujours d'après Lachèvre, à plusieurs traductions en allemand (1689, puis 1714 et 1717), en flamand (1683), en italien (1681 et 1702);²¹ cette oeuvre a été publiée en anglais comme en français par son auteur; là encore, la liste donnée par Lachèvre est sans doute incomplète. Le Télémaque de Fénelon ne cessa pas d'être lu depuis sa publication. Si d'autres

¹⁸Ruyer, L'Utopie et les utopies, p. 44.

¹⁹Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac, vol. XII, pp. 165-66.

²⁰Ibid., pp. 206-07.

²¹Ibid., pp. 207-09.

oeuvres restèrent plus confidentielles, si les romans de Cyrano de Bergerac restèrent longtemps oubliés, De La Réformation d'un Etat de Gerould de Cordemoy fut publié à nouveau. Toutefois, quelques-unes de ces oeuvres n'ont pas été oubliées de longtemps. Voltaire, par exemple, connaissait bien les voyages imaginaires du dix-septième siècle et il s'en est inspiré dans Candide; il connaissait en particulier L'Histoire des Sévarambes.²² Dans la treizième de ses Lettres philosophiques, Voltaire cite "l'auteur déguisé sous le nom de Jacques Macé"²³ parmi une série de philosophes où l'on trouve entre autres Montaigne, Descartes, Gassendi, Bayle, Spinoza, Hobbes, Montesquieu, etc.; il s'agit de "ceux qui ont porté le flambeau de la discorde dans leur Patrie".²⁴ Avant Voltaire, les contemporains avaient bien vu quel ferment apportaient ces utopies dans l'univers stable

²²Voir, à ce sujet, Voltaire, Candide ou l'optimisme, édition critique par André Morize, Société des Textes français modernes (Paris: Didier, 1957), passim. Voir en particulier p. 116, note 1.

²³Voltaire, Lettres philosophiques ou Lettres anglaises, introduction, notes, choix de variantes et rapprochements par Raymond Naves, Classiques Garnier (Paris: Garnier, 1964), p. 69 et p. 227.

²⁴Ibid., p. 226.

de leur siècle. Dès 1626, Jean-Pierre Camus, évêque de Belley, s'indignait:

Mais aussi de releguer en Asie, en Affrique, ou en l'Amerique ce qui avénu parmi nous, & feindre des Religions profanes, ou des lieux que les Cosmographes ont de la peine à trouver dans leurs Cartes, c'est une extrémite qui ne peut estre approuvée que de ceux dont parle S. Paul, qui destournent leurs oreilles de la verité,²⁵

Plus tard, Pierre Bayle soulignait les dangers de subversion venus de L'Histoire des Sévarambes:

Je suis bien-heureux de n'avoir pas conseillé à un Libraire qui m'avoit consulté sur cela, de réimprimer l'Histoire des Sévarambes; car Mr. J. n'auroit pas manqué d'apprendre que j'aurois donné ce conseil au Libraire, ni de me dénoncer au Public comme un homme qui veut soulever les Peuples, afin de changer le Gouvernement & la Religion, & abroger toutes nos Loix, pour faire succéder à la place le Gouvernement, la Religion, & les Loix des Sévarambes.²⁶

En effet, l'utopie de Denis Veiras fut accueillie diversement:

Ce livre [l'Histoire des Sévarambes] a été reçu bien diversement en France aussi bien qu'en Angleterre. . . . Les uns l'ont regardé comme une belle idée, et les autres ont cru de bonne foy

²⁵Jean-Pierre Camus, La Cléoreste de Monseigneur de Belley, 2 vol. (Lyon: Ant. Chard, 1626).

²⁶Pierre Bayle, Oeuvres diverses, 5-tomes en 4 vol. (La Haye: Compagnie des Libraires, 1737), T. II, p. 651.

· tout ce qui y est rapporté sur la découverte des Sévarambes. . . . Quoy qu'il en soit le dessein de cette Histoire n'est pas mal conçu.²⁷

Mais c'est surtout le Télémaque de Fénelon qui provoqua de vives réactions. Il fut condamné par Bossuet:

Le Télémaque de M. de Cambrai est, sous le nom du fils d'Ulysse, un roman instructif pour Mgr le duc de Bourgogne. Il partage les esprits: la cabale l'admire; le reste du monde trouve cet ouvrage peu sérieux pour un prêtre.²⁸

La saisie en fut ordonnée, ce qui montre que l'on voyait bien les dangers de ce roman:

Les commissaires ont eu ordre d'empêcher qu'on ne vende le Télémaque, & qu'il n'en entre aucun en France. On a fait la visite chez la Barbin & chez le nommé Remi, libraires, & on y en a saisi, aussi bien que chez les nommés Briquet & Chevalier, libraires de Châlons & de Luxembourg; les ballots de ce dernier ont été saisis à Sainte-Menehould.²⁹

· Comme il arrive souvent en pareil cas, la saisie eut pour résultat d'attirer davantage encore l'attention sur cet

²⁷Journal des Savants, 7 mars 1678.

²⁸Lettre datée de Paris, le 18 mai 1699, de Bossuet à l'abbé Bossuet (son neveu), in Correspondance de Bossuet, nouvelle édition avec des notes par Ch. Urbain et E. Levesque, 15 vol. (Paris: Hachette, 1909-1921), T. XII, p. 6.

²⁹Lettre datée de Paris, le 20 décembre 1699, de l'abbé Viguier, prieur de Bornel, à M. d'Orbigny, lieutenant-général au bailliage d'Avallon, citée dans les Mélanges de littérature et d'histoire, recueillis et publiés par la Société des bibliophiles français (Paris: Ch. Lahure, 1856).

ouvrage: une contemporaine, Mme Du Noyer écrivait:

. . . [on] se mêle d'écrire contre l'Archevêque de Cambrai, auquel on fait un nouveau crime d'un livre intitulé, Télémaque, dont on le dit l'Auteur, & dans lequel on l'accuse de parler contre le Gouvernement. Ce livre est défendu; mais ces défenses ne servent qu'à le faire mieux vendre, tout le monde le veut avoir, & il n'y a rien de mieux écrit: . . .³⁰

Le succès même entraîna de plus violentes attaques contre le Télémaque et son auteur, en particulier dans La Télémacomanie de l'abbé Faydit,³¹ où l'on peut lire:

. . . comme il [Télémaque] ne contient point des erreurs capitales dans la Foy, & qu'aucun Jugement Ecclesiastique ne l'a condamné, on n'est point en garde contre lui; On en boit tout³² le venin sans le moindre scrupule de conscience. Prêtres, Moines, Religieuses, hommes & femmes, jeunes garçons & jeunes filles, dévots & indévots, libertins & gens scrupuleux le lisent, sous prétexte qu'il part d'une main dévote, & se font un mérite à qui en remarquera le mieux toutes les beautés, & toutes les graces.³²

Le Télémaque marqua les esprits et en 1703, Mme de Grignan, la fille de Mme de Sévigné, écrivait à Mme de Coulanges:

Dans ce canton [Mazargues], vous ne voyez que de jolis visages, que des hommes bien faits; et les

³⁰Anne-Marguerite Petit, dame Du Noyer, Lettres historiques et galantes, 8 tomes en 9 vol. (Londres: Noursé et Vaillant, 1757), T. I, p. 80.

³¹Abbé Pierre-Valentin Faydit, La Télémacomanie ou la censure critique du roman intitulé: "Les Aventures de Télémaque" (Eleutérophe [Rouen?]: P. Philalèthe, 1700).

³²Ibid., pp. 17-18.

vieux comme les jeunes ont les plus belles dents du monde. S'il y a un peuple qui arrive à l'idée du peuple heureux représenté dans Télémaque, c'est celui de Mazargues; ils sont laborieux à l'excès; le terroir est cultivé et travaillé comme un jardin; aussi tout le peuple est riche autant qu'il convient; c'est-à-dire qu'il abonde dans le nécessaire sans que personne sorte de son état; . . .³³

Par delà un succès plus ou moins durable d'intérêt, de curiosité ou de scandale, les oeuvres à caractère utopique qui ont retenu notre attention témoignent de l'affleurement d'un courant de pensée qui n'était pas à l'unisson de son siècle, courant qui s'épanouira au dix-huitième siècle où l'on verra la littérature s'intéresser de nouveau sans restrictions aux domaines politique, social, religieux et aussi pédagogique.

L'utopie du dix-septième siècle fait la transition entre une philosophie de l'absolu, celle de l'héroïsme et de l'ordre, et une philosophie de l'histoire, où la notion d'évolution est prise en compte, évolution dont le moteur est une pédagogie nouvelle dispensée de plus en plus largement.

³³ Lettre de Mme de Grignan à Mme de Coulanges, du 5 février 1703, in Marie de Rabutin-Chantal, Marquise de Sévigné, Lettres de Mme de Sévigné, de sa famille et de ses amis, recueillies et annotées par M. de Monmerqué, 14 vol. (Paris: Hachette, 1862-1866), T. X, p. 478.

Dans l'idéal utopique, il appartient à l'homme et non plus à Dieu de trouver la solution des problèmes qui se posent à l'homme et à la société. L'utopie est liée à l'idée de progrès, progrès matériel dans les sciences et les techniques, progrès moral dans l'homme et la société. Les utopistes du dix-septième siècle ont amorcé la réflexion sur l'organisation de la société, sujet central dans la littérature du siècle suivant; ils ont aussi amorcé la réflexion sur la pédagogie, moyen pratique de réaliser une organisation nouvelle de la société: sans doute même voulaient-ils transformer l'homme avant de transformer la société. Ainsi la pédagogie devenait elle-même utopie en prenant l'utopie à son service.

BIBLIOGRAPHIE DES OUVRAGES CITES OU CONSULTES

I - Ouvrages généraux de bibliographie

A. pour la littérature:

Atkinson, Geoffroy. La Littérature géographique de la Renaissance, répertoire bibliographique. New York: Burt Franklin, 1968.

Supplément au répertoire bibliographique se rapportant à la littérature géographique française de la Renaissance. New York: Burt Franklin, 1968.

Baldner, R. W. Bibliography of Seventeenth Century French Prose Fiction. New York: Columbia University Press, 1967.

Bleiler, Everett. The Checklist of Fantastic Literature. A Bibliography of Fantasy, Weird, and Science Fiction. Chicago: Collector's Editions, 1948.

Cioranescu, Alexandre. Bibliographie de la littérature française du XVIIe siècle. 3 vol. Paris: C.N.R.S., 1969.

Lanson, Gustave. Manuel bibliographique de la littérature française moderne (XVIIe-XIXe siècles). 4 vol. et 1 index. Paris: Hachette, 1931.

Lenglet du Fresnoy, Abbé Nicolas. De L'Usage des romans, où l'on fait voir leur utilité et leurs différents caractères, avec une bibliothèque des romans, accompagnés de remarques critiques sur leur choix et leurs éditions. 2 vol. Amsterdam: vve de Poitras, 1734.

B. pour l'utopie:

Bleymehl, Jakob. Beiträge zur Geschichte und Bibliographie der utopischen und phantastischen Literatur. Fürth/Saar: Offizin Bleymehl, 1965.

Messaç, Régis. Esquisses d'une chronobibliographie des utopies. Lausanne: 1962.

Falke, Rita. "Versuch einer Bibliographie der Utopien" in Romanistisches Jahrbuch. Vol. VI, 1953-54. Hamburg: Cram, De Gruyter & Co., 1954.

C. pour la pédagogie:

Juif, Paul, et Dovero, Fernand. Manuel bibliographique des sciences de l'éducation. Paris: P. U. F., 1968.

II.- Encyclopédies et dictionnaires

Bayle, Pierre. Dictionnaire historique et critique. Cinquième édition, revue, corrigée et augmentée. Avec la vie de l'auteur, par Mr. Des Maizeaux. 4 tomes. Amsterdam, Leyde, La Haye, Utrecht: Compagnie des Libraires, 1740.

Buisson, Ferdinand. Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire. 2 parties en 5 vol. et 2 suppléments. Paris: Hachette, 1882-1893.

Cayrou, Gaston. Le Français classique, Lexique de la langue du XVIIe siècle. Paris: Didier, 1948.

Dictionnaire de biographie française. Sous la direction de M. Prévost et Roman d'Amade. Paris: Letouzey et Ané, 1954.

Dubois, J. et Lagane, R. Dictionnaire de la langue française classique. Paris: E. Belin, 1960.

Encyclopédie française. 21 tomes. Paris: Société de gestion de l'Encyclopédie française, 1937-1966.

Encyclopédie méthodique. 206 vol. Paris: Panckoucke et Liège: Plomteux, 1787-1825.

Grand Larousse encyclopédique. 10 vol. Paris: Larousse, 1960-1964.

Littré, Emile. Dictionnaire de la langue française. 7 tomes. Edition intégrale. Paris: Gallimard-Hachette, 1958-1959.

Marchand, Prosper. Dictionnaire historique, ou Mémoires critiques et littéraires concernant la vie et les ouvrages de divers personnages distingués, particulièrement dans la République des lettres. 2 tomes en 1 vol. La Haye: P. de Hondt, 1758-1759.

Mucchielli, Arlette et Roger. Lexique des sciences sociales. Paris: Entreprise moderne d'édition et Editions sociales françaises, 1969.

Nouvelle Biographie générale depuis les temps les plus reculés jusqu'à 1850-1860. Publiée sous la direction de M. le Dr Hoefer. Paris: F. Didot, 1851-1866.

Robinet, Jean-Baptiste-René. Dictionnaire universel des sciences morale, économique, politique et diplomatique. 30 vol. Londres: Les Libraires associés, 1777-1783.

Versins, Pierre. L'Encyclopédie de l'utopie, des voyages extraordinaires et de la science fiction. Lausanne: L'Age d'Homme, 1972.

III - Ouvrages utopiques étudiés

Codicilles de Louis XIII, Roy de France et de Navarre. 2 vol.
s.l.n.d. Colophon: "Achévé d'Imprimer le septième
d'Aoust 1643".

Cordemoy, Gerauld de. De La Réformation d'un Etat, in
Divers Traitez de metaphysique, d'histoire & de po-
litique. Paris: Coignard, 1691.

_____. De La Réformation d'un Etat, in Les Oeuvres de
feu monsieur de Cordemoy. Publiées par son fils
L. G. de Cordemoy. 3 parties en 1 vol. Paris: C.
Remy, 1704.

Cyrano de Bergerac, Savinien de. L'Autre Monde, Les Etats
et Empires de la Lune, Les Etats et Empires du Soleil.
Préface et commentaires par H. Weber. Les Classiques
du Peuple. Paris: Editions sociales, 1968.

_____. Histoire comique contenant les états et empires de
la Lune. Paris: C. de Sercy, 1657.

_____. Oeuvres comiques, galantes et littéraires. Nou-
velle édition revue et publiée avec des notes par
P. L. Jacob, bibliophile. Paris: Adolphe Delahays,
1858. Réédition Collection de "La Renaissance des
Lettres". Paris: Galic, 1962.

_____. Les Oeuvres diverses de M. de Cyrano de Bergerac.
Paris: C. de Sercy, 1654.

_____. Les Oeuvres diverses (et les nouvelles oeuvres).
2 vol. Paris: C. de Sercy, 1661-1662.

Fénelon, François de Salignac de La Mothe. Suite du qua-
trième livre de l'Odyssée d'Homère, ou les aventures
de Télémaque, fils d'Ulysse. Paris: 1699.

_____. Les Aventures de Télémaque. Chronologie et intro-
duction par Jeanne-Lydie Goré. Collection Garnier-
Flammarion, N° 168. Paris: Garnier-Flammarion, 1968.

Foigny, Gabriel de. La Terre australe connue c'est-à-dire, la description de ce pays inconnu jusqu'ici, de ses moeurs & de ses coùtumes. Par Mr. Sadeur, avec les aventures qui le conduisirent en ce continent, & les particularitez du sejour qu'il y fit durant trente cinq ans & plus, & de son retour. Reduites et mises en lumiere par les soins & la conduite de G. de F. Vannes: Jacques Verneuil, 1676.

La Terre australe connue c'est-à-dire la description de ce pays inconnu jusqu'ici, de ses moeurs et de ses coùtumes. Par Mr. Sadeur, avec les aventures qui le conduisirent en ce continent, & les particularitez du sejour qu'il y fit durant trente cinq ans & plus, & de son retour, in Frédéric Lachèvre, Les Successeurs de Cyrano de Bergerac. 12 vol. Paris: Champion, 1922. Vol. XII, pp. 61-163.

Fontenelle, Bernard Le Bovier de. La République des philosophes ou histoire des Ajaoiens. Genève: 1768.

Gilbert, Claude. Histoire de Calejava ou de l'islé des hommes raisonnables. Avec le paralelle de leur morale & du christianisme. S.l. [Dijon]: [J. Ressayre], 1700.

Lesconvel, Pierre de. Idée d'un regne doux et heureux ou Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely où sont rapportées toutes les maximes qui forment l'harmonie d'un parfait gouvernement. Cazères: 1703.

Relation du voyage du Prince de Montberaud dans l'île de Naudely. Merinde [Paris]: Innocent Democrite, 1706.

Moncy, Jean de. Histoire du grand et admirable royaume d'Antanqil. Incoqueu jusques à present à tous historiens & cosmographes: composé de six vingts provinces tres-belles & tres-fertiles. Avec la description d'icelui, & de sa police nompareille, tant civile que militaire. De l'instruction de la jeunesse. Et de la religion. Par I.D.G.M.T. Leyde [Saumur]: Jean Le Maire, 1616.

Moncy, Jean de. Le Royaume d'Antangil (inconnu jusqu'à présent) réimprimé sur l'unique édition de Saumur, 1616, avec des éclaircissements de Frédéric Lachèvre. Paris: La Connaissance, 1933.

Turquet de Mayerne, Louis. La Monarchie aristodémocratique, ou le gouvernement composé et meslé des trois formes de légitimes républiques, aux Etats généraux des provinces confédérées des Pays-Bas. Paris: J. Berjon, 1611.

Tyssot de Patot, Simon. Voyages et aventures de Jaques Massé. Bourdeaux [Bordeaux, en fait La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1710.

_____. Voyages et aventures de Jaques Massé. 2 vol. L'Utopie [La Haye]: Jaques L'Aveugle, 1760.

Veiras d'Alais, Denis. L'Histoire des Sévarambes; peuples qui habitent une partie du troisième continent, communément appelé la terre australe. Contenant un compte exact du gouvernement, des moeurs, de la religion, et du langage de cette nation, jusques aujourd'hui inconnue aux peuples de l'Europe. 3 vol. Paris: Claude Barbin, 1677-1679.

_____. Histoire des Sévarambes. 5 vol. Amsterdam: Pierre Mortier, [1712].

IV - Autres ouvrages cités ou consultés

A. à propos de la littérature:

Adam, Antoine. Les Libertins au XVIIe siècle. Collection Le Vrai Savoir. Paris: Buchet-Chastel, 1964.

_____. Histoire de la littérature française au XVIIe siècle. 5 tomes. Paris: del Duca, 1948-1957.

- Alcover, Madeleine. La Pensée philosophique et scientifique de Cyrano de Bergerac. Paris et Genève: Droz, 1970.
- Atkinson, Geoffroy. The Extraordinary Voyage in French Literature before 1700. New York: Columbia University Press, 1920.
- _____. The Extraordinary Voyage in French Literature from 1700 to 1720. Paris: Champion, 1922.
- _____. Les Nouveaux Horizons de la Renaissance française. Genève: Droz, 1935.
- _____. Les Relations de voyages du XVIIe siècle et l'évolution des idées. Paris: Champion, 1924.
- Bayle, Pierre. Oeuvres diverses. 5 tomes en 4 vol. La Haye: Compagnie des Libraires, 1737.
- Bénichou, Paul. Morales du grand siècle. Collection Idées, N° 143. Paris: Gallimard, 1967.
- Bossuat, Robert. Le Moyen Age, in Histoire de la littérature française, sous la direction de J. Calvet. Paris: del Duca, 1962.
- Bossuet, Jacques Bénigne. Correspondance. Nouvelle édition avec des notes par Ch. Urbain et E. Levesque. 15 vol. Paris: Hachette, 1909-1925.
- Bourdaloue, Louis. Sermons choisis. Avec un avant-propos et des notes par Louis Dimier. Paris: Garnier, s.d. [1936].
- _____. Sermon sur le devoir des pères, par rapport à la vocation de leurs enfants, in Chefs-D'Oeuvres oratoires. Paris: Lefèvre, 1845, pp. 372-403.
- Bourdaloue, [Louis], Fléchier, [Esprit] et Massillon, [Jean-Baptiste]. Sermons, Oraisons funèbres, Choix. Collection Tous les chefs-d'oeuvre de la littérature française. Paris: La Renaissance du livre, s.d.

Brémond, Henri. Histoire littéraire du sentiment religieux en France depuis la fin des Guerres de Religion jusqu'à nos jours. 11 vol. Paris: Bloud et Gay, 1916-1933.

Bridenne, Jean-Jacques. La Littérature française d'imagination scientifique. Paris: Dassonville, 1950.

Brun, Pierre-Antonin. La Critique littéraire et pédagogique. — Roland Desmarests, in Autour du XVIIe siècle: les libertins. Grenoble: H. Falque et F. Perrin, 1901, pp. 73-102.

_____. Savinien de Cyrano de Bergerac; sa vie et ses oeuvres, d'après des documents inédits. Paris: A. Colin, 1893; réimpression, Genève: Slatkine, 1970.

Busson, Henri. La Pensée religieuse française de Charron à Pascal. Paris: Vrin, 1933.

_____. La Religion des classiques (1660-1685). Paris: P. U. F., 1948.

_____. Les Sources et le développement du rationalisme dans la littérature française de la Renaissance. Paris: Letouzey et Ané, 1922.

Calvet, Jean Antoine. L'Enfant dans la littérature française. 2 tomes. Paris: F. Lanore, 1930.

Camus, Jean-Pierre. La Cléopâtre de Monseigneur de Belley. 2 vol. Lyon: Ant. Chard, 1626.

Carcassonne, Ely. Fénelon, l'homme et l'oeuvre. 2e éd. Collection Connaissance des Lettres. Paris: Hatier-Bôivin, 1946.

Chinard, Gilbert. L'Amérique et le rêve exotique dans la littérature française au XVIIe et au XVIIIe siècles. Genève: Droz, 1934.

Coulet, Henri. Le Roman jusqu'à la Révolution. 2 tomes. Collection U. Paris: A. Colin, 1967.

- Cyrano de Bergerac, Savinien. Le Pédant joué. Comédie.
Paris: Ch. de Sercy, 1654.
- Descartes, René. Oeuvres philosophiques. Textes établis,
présentés et annotés par Ferdinand Alquié. 3 tomes.
Classiques Garnier. Paris: Garnier, 1963-1970.
- Fénelon, François Salignac de La Mothe. Lettre à Louis XIV,
in Oeuvres choisies avec introduction, bibliographie,
notes, grammaire, lexique et illustrations documen-
taires, par Albert Chérel, pp. 273-82. Paris:
Hatier, 1930.
- Fontenelle, Bernard Le Bovier de. "Relation de l'île de
Bornéo". Nouvelles de la république des lettres.
Janvier 1686. 86-91. (publiées par Pierre Bayle à
Amsterdam).
- _____. Textes choisis (1683-1702). Introduction et notes
par Maurice Roelens. Classiques du peuple. Paris:
Editions sociales, 1966.
- Forsyth, Elliott. La Tragédie française, de Jodelle à
Corneille (1553-1640). Paris: Nizet, 1962.
- Furetière, Antoine. Le Roman bourgeois, in Romanciers du
XVIIe siècle. Textes présentés et annotés par Antoine
Adam. Bibliothèque de la Pléiade, N° 131, pp. 899-
1104. Paris: Gallimard, 1958.
- Garnier, Robert. Les Juifves. Introduction, notes, gram-
maire et lexique par Marcel Hervier. Paris: Garnier,
1950.
- Goldin, Jeanne. Cyrano de Bergerac et l'art de la pointe.
Montréal: Presses de l'Université de Montréal, 1973.
- Gomberville, Marin Le Roy de. L'Exil de Polexandre. 1ère
partie. Paris: T. du Bray, 1629.
- Haussonville, Gabriel-Paul. Mme de La Fayette. 3e éd.
Paris: Hachette, 1908.

Hazard, Paul. La Crise de la conscience européenne. 2 vol. Paris: Gallimard, 1961.

_____. "Les Rationaux (1670-1700)". Revue de littérature comparée 12 (octobre-décembre 1932): 677-711.

Hipp, Marie-Thérèse. Mythes et réalités. Enquête sur le roman et les mémoires (1660-1700). Paris: Klincksieck, 1976.

Janet, Paul. Fénelon. Collection Les Grands Ecrivains français. Paris: Hachette, 1892.

Joinville. Histoire de saint Louis, in Historiens et chroniqueurs du Moyen Age. Edition établie et annotée par Albert Pauphilet et Edmond Pognon. Bibliothèque de la Pléiade, N° 48, pp. 195-366. Paris: Gallimard, 1963.

Journal des Savants. 7 mars 1678.

La Bruyère, Jean de. Les Caractères ou les mœurs de ce siècle, in Oeuvres complètes. Texte établi et annoté par Julien Benda. Bibliothèque de la Pléiade, N° 23, pp. 59-478. Paris: Gallimard, 1951.

Lachèvre, Frédéric. Les Successeurs de Cyrano de Bergerac. 12 vol. Paris: Champion, 1922.

La Fontaine, Jean de. Fables. Notice, notes et lexique par René Radouant. Classiques français. Paris: Hachette, 1929.

Lanson, Gustave. "Origines et premières manifestations de l'esprit philosophique dans la littérature française de 1675 à 1748." Revue des Cours et Conférences (1907-1908): 289-98, 450-60, 721-34, 1-15, 145-56, 241-54, 409-22, 481-93, 627-37, 738-52, 817-29; (1908-1909): 61-74, 113-26, 145-57, 210-23, 259-71, 337-65.

_____. "Le Rôle de l'expérience dans la formation de la philosophie du XVIIIe siècle en France." Revue du mois (10 janvier-10 avril 1910): 4-28 et 409-29.

- La Rochefoucauld, François de. Maximes. Edition de J. Truchet. Classiques Garnier. Paris: Garnier, 1967.
- _____. Mémoires, in Oeuvres. Edition procurée par L.-D. Gilbert et J. Gourdault. Les Grands Ecrivains de la France. 3 tomes et 1 album. Paris: Hachette, 1868-1883.
- Le Breton, André. Le Roman au XVIIe siècle. Paris: Hachette, 1890.
- Le Dieu, Abbé François. Mémoires et journal sur la vie et les ouvrages de Bossuet. Publiés pour la première fois d'après les manuscrits autographes et accompagnés d'une introduction et de notes, par M. l'abbé Guettée. 4 vol. Paris: Didier, 1856.
- Lemaitre, Jules. Fénelon. Paris: Fayard, 1910.
- Martino, Pierre. L'Orient dans la littérature française au XVIIe et au XVIIIe siècles. Paris: Hachette, 1906.
- Mauzi, Robert. L'Idée du bonheur dans la littérature et la pensée française au XVIIIe siècle. 2e éd. Paris: A. Colin, 1965.
- Mélanges de littérature et d'histoire. Recueillis et publiés par la société des bibliophiles français. Paris: Ch. Lahure, 1856.
- Méré, Chevalier de. Oeuvres complètes. Texte établi et présenté par Charles-H. Boudhors. 3 tomes. Collection Les Textes français. Paris: F. Roches, 1930.
- Molière. Oeuvres complètes. Préface de Pierre-Aimé Touchard. Paris: Seuil, 1962.
- Mongrédien, Georges. Cyrano de Bergerac. Paris: Berger-Levrault, 1964.
- Montaigne, Michel de. Essais. 2 vol. Edition de M. Rat. Classiques Garnier. Paris: Garnier, 1962.

- Montesquieu. "Mes Penses" in Oeuvres complètes. Présentation et notes de Daniel Oster. Collection L'Intégrale, pp. 853-1082. Paris: Seuil, 1964.
- Papillon, Abbé Philibert. Bibliothèque des auteurs de Bourgogne. 2 vol. Dijon: P. Marteret, 1742.
- Pascal, Blaise. Oeuvres complètes. Préface d'Henri Gouhier; présentation et notes par Louis Lafuma. Collection L'Intégrale. Paris: Seuil, 1963.
- _____. Trois Discours sur la condition des grands, in Pensées et opuscules. Publiés avec une introduction, des notices et des notes par M. Léon Brunschvicg. Paris: Hachette, 1963, pp. 231-38.
- Périer, Gilberte. La Vie de Monsieur Pascal, in Blaise Pascal. Oeuvres complètes. Préface d'Henri Gouhier; présentation et notes par Louis Lafuma. Collection L'Intégrale. Paris: Seuil, 1963, pp. 17-33.
- Pintard, René. Le Libertinage érudit dans la première moitié du XVIIe siècle. 2 vol. Paris: Boivin, 1943.
- Rabelais, François. Oeuvres complètes. Introduction, notes, bibliographie et relevé de variantes par Pierre Jourda. 2 tomes. Collection Garnier. Paris: Garnier, 1962.
- Racine, Jean. Oeuvres complètes. Collection L'Intégrale. Paris: Seuil, 1962.
- Retz, Paul de Gondi, Cardinal de. Mémoires. Edition établie et annotée par Maurice Allem et Edith Thomas. Bibliothèque de la Pléiade, N° 53. Paris: Gallimard, 1956.
- Ronsard, Pierre de. "Les Isles fortunées" in Oeuvres complètes. Texte établi et annoté par Gustave Cohen. Bibliothèque de la Pléiade, N° 43 et N° 46. 2 vol. Paris: Gallimard, 1950. Vol. II, pp. 409-14.

Sainte-Beuve, Charles-Augustin. Port-Royal. Texte présenté et annoté par Maxime Leroy. Bibliothèque de la Pléiade, N° 93, N° 99 et N° 107. 3 tomes. Paris: Gallimard, 1953-1955.

Scudéry, Madeleine de. Clélie, histoire romaine. 10 vol. Paris: A. Courbé, 1654-1660.

Sévigné, Marie de Rabutin-Chantal, marquise de. Lettres. Avec une introduction, des notes et un index par Gérard-Gailly. Bibliothèque de la Pléiade, N° 102, N° 112 et N° 124. 3 tomes. Paris: Gallimard, 1953-1957.

_____. Lettres de Mme de Sévigné, de sa famille et de ses amis. Recueillies et annotées par M. de Monmerqué. 14 vol. Paris: Hachette, 1862-1866.

Strowski de Robkowa, Fortunat. Pascal et son temps. 3 vol. Paris: Plon-Nourrit, 1907-1908.

Voltaire. Candide ou l'optimisme. Edition critique par André Morize. Société des Textes Français Modernes. Paris: Didier, 1957.

_____. Lettres philosophiques ou Lettres anglaises. Introduction, notes, choix de variantes et rapprochements par Raymond Naves. Classiques Garnier. Paris: Garnier, 1964.

B. à propos de l'utopie:

Ansart, Pierre. "Marx et la théorie de l'imaginaire social." Cahiers Internationaux de Sociologie 45 (juillet-décembre 1968): 99-116.

Bacon, Francis. New Atlantis. Londres: 1627.

_____. La Nouvelle Atlantide, continuée avec des réflexions sur l'institution et les occupations des Académies Française, des Sciences, & des Inscriptions. Traduite en français par l'Abbé Gilles-Bernard Raguet. Paris: Jean Musier, 1702.

- Bloch, Ernst. A Philosophy of the Future. New York: Herder and Herder, 1970.
- Bloomfield, Paul. Imaginary Worlds or The Evolution of Utopias. Londres: Hamish Hamilton, 1932.
- Buber, Martin. Paths in Utopia. 3e édition. Avec une introduction par Ephraïm Fischhoff. Boston: Beacon Press, 1966.
- Campanella, Thomas. La Cité du Soleil. Introduction, édition et notes par Luigi Firpo. Traduction française par Arnaud Tripet. Collection Les Classiques de la Pensée politique, N° 8. Genève: Droz, 1972.
- _____. Civitas soli, in Philosophia realis. Francfort: 1623.
- Cioranescu, Alexandre. L'Avenir du passé, Utopie et littérature. Collection Les Essais, N° 171. Paris: Gallimard, 1972.
- Dahrendorf, Ralf. "Out of Utopia." Essays in the Theory of Society. Stanford: Stanford University Press, 1968, pp. 107-28.
- Desroche, Henri. Les Dieux rêvés. Théisme et athéisme en utopie. Collection L'Athéisme Interroge. Paris: Desclée, 1972.
- Döblin, A. Die literarische Situation. 1947. Traduit et cité in Raymond Ruyer. L'Utopie et les utopies, p. 70. Paris: P. U. F., 1950.
- Dubois, Claude Gilbert. Problèmes de l'utopie. Paris: Lettres modernes, 1968.
- Duveau, Georges. Sociologie de l'utopie et autres "essais". Bibliothèque de Sociologie contemporaine. Paris: P. U. F., 1961.
- Esprit. 434 (avril 1974): N° spécial: "L'Utopie ou la raison dans l'imaginaire."

- Furter, Pierre. "Utopie et marxisme selon Ernst Bloch." Archives de Sociologie des Religions 21 (janvier-juin 1966): 3-21.
- Godwin, Francis. L'Homme dans la lune, ou le voyage chimérique fait au monde de la lune nouvellement découvert, par Dominique Gonzales. Mis en nostre langue par J.B.D. [Jean Baudouin]. Paris: 1648.
- Hertzler, Joyce Oramel. The History of Utopian Thought. Londres: G. Allen and Unwin, 1923.
- Jankelevitch, S. "Du rôle des idées dans l'évolution des sociétés." Revue philosophique 66 (juillet-décembre 1908): 256-80.
- Kateb, George. Utopia. New York: Atherton Press, 1971.
- _____. Utopia and its Enemies. Londres: Collin-Macmillan, 1963.
- Kirchenheim, Arthur von. L'Eternelle Utopie. Etude du socialisme à travers les âges. Edition française par A. Chazaud des Granges. Paris: H. Le Soudier, 1897.
- Kolnay, Aurèle. "La Mentalité utopienne." La Table ronde 154 (septembre 1960): 62-84.
- Lachèvre, Frédéric. La Première Utopie française — Le Royaume d'Antangil. Paris: La Connaissance, 1933.
- Lacour-Gayet, Georges. Un Utopiste inconnu: "Les Codicilles de Louis XIII." Paris: Emile Paul, 1903.
- Lapouge, Gilles. Utopie et civilisation. S.l. [Paris]: Weber, 1973.
- Le Flamanc, Auguste. Les Utopies prérévolutionnaires et la philosophie du XVIIIe siècle. Paris: Vrin, 1934.
- Lichtenberger, André. Le Socialisme utopique, études sur quelques précurseurs inconnus du socialisme. Paris: Alcan, 1898.

- Mannheim, Karl. Idéologie et utopie. Petite Bibliothèque Sociologique Internationale. Paris: Rivière, 1974.
- Manuel, Frank E. Utopias and Utopian Thought. Boston: Houghton Mifflin, 1966.
- _____, et Manuel, Fritzie P. French Utopias; an Anthology of Ideal Societies. New York: Free Press, 1966.
- Mercier, Louis-Sébastien. L'An deux mille quatre cent quarante, rêve s'il en fût jamais. Londres: 1771.
- _____. L'An deux mille quatre cent quarante, rêve s'il en fut jamais. Edition, introduction et notes par Raymond Trousson. Bordeaux: Ducros, 1971.
- More, Thomas. La Description de l'isle d'Utopie, où est compris le miroir des républicques du monde . . . rédigé . . . par Thomas Morus . . . avec l'épître liminaire composée par M. Budé. Traduit par Jean Leblond. Paris: C. L'Angelier, 1550.
- Mucchielli, Roger. Le Mythe de la cité idéale. Bibliothèque de Philosophie contemporaine. Paris: P. U. F., 1960.
- Mumford, Lewis. The Story of Utopias. Nouvelle édition. New York: The Viking Press, 1970.
- Negley, Glenn Robert et Patrick, J. Max. The Quest for Utopia. An anthology of Imaginary Societies. New York: Schuman, 1952.
- Nonnus. Les Dionysiaques, ou les voyages, amours & conquêtes de Bacchus aux Indes. Traduites du grec en français par Boitet. Paris: 1625.
- Planhol, René de. Les Utopistes de l'amour. Paris: Garnier frères, 1921.
- Plath, David W. Aware of Utopia. Urbana, Chicago, Londres: University of Illinois Press, 1971.

- Platon. La République. Traduction par Robert Baccou. Collection Garnier-Flammarion, N° 90. Paris: Garnier-Flammarion, 1966.
- Pons, Emile. "Les Langues imaginaires dans le voyage utopique. Les grammairiens: Vairasse et Foigny." Revue de littérature comparée XII (1932): 500-32.
- Revue des Sciences humaines 155 (1974): N° spécial: "L'Utopie."
- Rosenberg, Aubrey. Tyssot de Patot and his work. 1655--1738. La Haye: Martinus Nijhoff, 1972.
- Ruyer, Raymond. L'Utopie et les utopies. Bibliothèque de Philosophie contemporaine. Paris: P. U. F., 1950.
- Séguy, Jean. "Une Sociologie des sociétés imaginées: monachisme et utopie." Annales, Economies, Sociétés, Civilisations 26 (mars-avril 1971): 328-54.
- Servier, Jean. Histoire de l'utopie. Collection Idées, N° 127. Paris: Gallimard, 1967.
- _____. L'Utopie. Collection Que Sais-je?, N° 1757. Paris: P. U. F., 1979.
- Slee, J. C. van. "Simon Tyssot de Patot, professeur à l'école illustre de Deventer (1690-1727). Sa vie et ses oeuvres." Revue du dix-huitième siècle (janvier-juin 1917): 200-19.
- Thuillier, Guy. "Une 'Utopie' au grand siècle -- De La Réformation d'un Etat de Gérard [sic] de Cordemoy (1668)." Revue administrative 13 (mai-juin 1960): 257-62.
- Toldo, Pietro. Les Voyages merveilleux de Cyrano de Bergerac et de Swift et leurs rapports avec l'oeuvre de Rabelais. Paris: Champion, 1907.

Les Utopies à la Renaissance. Actes du Colloque international (avril 1961). Bruxelles: Presses Universitaires de Bruxelles et Paris: Presses Universitaires de France, 1963.

Veiras d'Alais, Denis. The history of the Sevarites or Sevarambi a nation inhabiting a part of the third continent, commonly called Terrae Australes Incognitae. With an account of their admirable government, religion, customs, and language. Written by one Captain Siden. Londres: Henry Brome, 1675.

Von der Mühl, Emanuel. Denis Veiras et son histoire des Sevarambes (1677-1679). Paris: E. Droz, 1938.

Voyages imaginaires, songes, visions et romans cabalistiques. 36 vol. Amsterdam: 1787-1789.

Wijngaarden, Nicolaas van. Les Odyssées philosophiques en France entre 1616 et 1789. Haarlem: Drukkerij Vijbrief, 1932.

C. à propos de la pédagogie:

Argonne, Noël, dit Bonaventure, d'. L'Education, maximes et réflexions de Monsieur de Moncade. Rouen: Veuve d'Antoine Maury et Pierre Ferrand, 1691.

Ariès, Philippe. L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime. Collection L'Univers Historique. Paris: Seuil, 1973.

Bloch, Marc-André. Philosophie de l'éducation nouvelle. Bibliothèque Scientifique Internationale. 2e éd. Paris: P. U. F., 1968.

Bossuet, Jacques-Bénigne. Lettres sur l'éducation du Dauphin suivies de lettres au Maréchal de Bellefonds et au Roi. Collection des Chefs-d'oeuvre méconnus. Paris: Bossard, 1920.

- Bourchenin, Pierre-Daniel. Etude sur les académies protestantes en France aux XVIIe et XVIIIe siècles. Paris: Grassart, 1882.
- Cadet, Félix. L'Education à Port-Royal. Paris: Hachette, 1887.
- Carré, Irénée. Les Pédagogues de Port-Royal. Paris: Delagrave, 1887.
- Charmot, François. S.J. La Pédagogie des Jésuites. Paris: Spes, 1943.
- Chartier, Roger; Julia, Dominique; et Compère, Marie-Madeleine. L'Education en France du XVIIe au XVIIIe siècle. Paris: Société d'Edition et d'Enseignement Supérieur, 1976.
- Chateau, Jean (sous la direction de). Les Grands Pédagogues. 5e éd. Paris: P. U. F., 1972.
- Chevalier, Jean-Claude. "La Pédagogie des collèges jésuites." Littérature 7 (octobre 1972): 120-28.
- Compayré, Gabriel. Charles Demia et les origines de l'enseignement primaire. Paris: Delaplane, 1905.
- _____. Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle. 2 vol. Paris: Hachette, 1879.
- _____. Histoire de la pédagogie. Paris: Delaplane, 1886.
- Coustel, Pierre. Les Regles de l'éducation des enfans, où il est parlé en détail de la maniere dont il faut se conduire, pour leur inspirer les sentiments d'une solide pieté, & pour leur apprendre parfaitement les belles lettres. Paris: E. Michallet, 1687.
- Daniel, Père Charles. Les Jésuites instituteurs de la jeunesse française au XVIIe et au XVIIIe siècle. Paris: V. Palmé, 1880.

Daniélou, Madeleine. Madame de Maintenon, éducatrice.
Paris: Bloud et Gay, 1946.

Debesse, Maurice. Les Etapes de l'éducation. Collection
Nouvelle Encyclopédie Pédagogique, N° 20. 8e éd.
Paris: P. U. F., 1972.

Dewey, John. The School and Society, cité par Marc-André
Bloch, in Philosophie de l'éducation nouvelle.
Bibliothèque Scientifique Internationale. 2e éd.
Paris: P. U. F., 1968, p. 8.

Druon, Henri. Histoire de l'éducation des princes dans la
maison des Bourbons de France. 2 tomes. Paris:
Lethielleux, 1897.

Durkheim, Emile. Education et sociologie. Préface de
Maurice Debesse. Introduction de Paul Fauconnet.
Collection SUP, Le Sociologue, N° 4. Nouvelle édi-
tion. Paris: P. U. F., 1968.

_____. L'Evolution pédagogique en France. Bibliothèque
Scientifique Internationale. Section pédagogie.
2e éd. Paris: P. U. F., 1969.

L'Escole paroissiale ou la maniere de bien instruire les
enfants dans les petites escoles par un prestre d'une
paroisse de Paris. Paris: 1654, cité par Roger
Chartier, Dominique Julia et Marie-Madeleine Compère,
in L'Education en France du XVIIe au XVIIIe siècle.
Paris: Société d'Édition et d'Enseignement Supérieur,
1976, p. 120.

Fénelon, François de Salignac de La Mothe. Traité de l'édu-
cation des filles. Paris: P. Aubouin, P. Emery et
G. Clousier, 1687.

_____. L'Education des filles. Précédée d'une introduc-
tion par Oct. Gréard. Paris: Librairie des biblio-
philes, 1885.

- Ferrière, Adolphe. Le Progrès spirituel, cité par Marc-André Bloch, in Philosophie de l'éducation nouvelle, p. 22. Bibliothèque Scientifique Internationale. 2e éd. Paris: P. U. F., 1968.
- Fléury, Claude. Traité du choix et de la méthode des études. Paris: P. Aubouin, P. Emery et, C. Clousier, 1685.
- Fourrier, Charles. L'Enseignement français de l'Antiquité à la Révolution. Paris: Institut Pédagogique National, 1964.
- Gaillard, Robert. La Pédagogie de Montaigne à Rousseau. Paris: Debresse, 1938.
- Gal, Roger. Histoire de l'éducation. Collection Que Sais-Je? N° 310. 5e éd. Paris: P. U. F., 1963.
- Gontard, Maurice. L'Enseignement primaire en France de la Révolution à la loi Guizot. Paris: Les Belles Lettres, 1959.
- Gréard, Octave. L'Education des femmes par les femmes. Paris: Hachette, 1886.
- Hubert, René. Histoire de la pédagogie. Paris: P. U. F., 1949.
- _____. Traité de pédagogie générale. Collection Logos. Paris: P. U. F., 1961.
- Jouvency, Père Joseph. De La Maniere d'apprendre et d'enseigner ("De ratione discendi et docendi") conformément au décret de la XIVE congrégation générale. Ouvrage destiné aux maîtres de la Société de Jésus. Traduction par H. Ferté. Paris: Hachette, 1892.
- La Hoguette, Philippe, dit Pierre, Fortin de. Testament ou conseils fidelles d'un bon père à ses enfans. Où sont contenus plusieurs raisonnemens chrestiens, moraux et politiques. 2e.éd. Paris: A. Vitré, 1648.

Lambert, Anne-Thérèse de Marguenat de Courcelles, marquise de. Avis d'une mère à son fils et à sa fille. Paris: E. Ganeau, 1728.

La Mothe Le Vayer, François de. De L'Instruction de Mgr le Dauphin. Paris: S. Cramoisy, 1640.

Lantoine, Henri-Eugène. Histoire de l'enseignement secondaire en France au XVIIe siècle. 2 tomes. Paris: Hachette, 1879.

La Salle, Jean-Baptiste de. Conduite des écoles chrétiennes divisée en deux parties. Avignon: 1720, cité par Roger Chartier, Dominique Julia et Marie-Madeleine Compère, in L'Education en France du XVIIe au XVIIIe siècle, p. 119. Paris: Société d'édition et d'Enseignement Supérieur, 1976.

Leif, J. et Biancheri, A. Les Doctrines pédagogiques par les textes. Paris: Delagrave, 1966.

Leif, J. et Rustin, G. Philosophie de l'éducation. Tome I. Pédagogie générale. Paris: Delagrave, 1970.

Lenormant, Charles. Essais sur l'instruction publique. Paris: Didier, 1873, cité par Gabriel Compayré, in Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle, T. I, p. 74. Paris: Hachette, 1879.

Léon, Antoine. Histoire de l'enseignement en France. Collection Que Sais-je? N° 393. Paris: P. U. F., 1967.

Maintenon, Mme de. Extraits de ses lettres, avis, entretiens, conversations et proverbes sur l'éducation. Paris: Hachette, 1885.

_____. Lettres et entretiens. (Extraits). Notes et notices par Mme Vigneron. Collection Les Classiques pour Tous, N° 149. Paris: Hatier, s.d. [1922].

_____. Recueil des instructions que Madame de Maintenon a données aux demoiselles de Saint-Cyr. Paris: Dumoulin, 1908.

- Mesnard, Pierre. "La Pédagogie des Jésuites," in Les Grands Pédagogues, sous la direction de Jean Chateau, p. 71. 5e éd. Paris: P. U. F., 1972.
- Misson, Jules. S.J. Les Idées pédagogiques de saint Ignace de Loyola et la Compagnie de Jésus. Collection Les Idées Pédagogiques, N° IX. Paris: Lethielleux, 1932.
- Molino, Jean. "L'Education vue à travers L'Examen des esprits du docteur Huarte," in Revue Marseille. Supplément au N° 88 (1er trimestre 1972): 105-15.
- Nicole, Pierre. De L'Education d'un prince. Paris: Vve. C. Savreux, 1670.
- Palmèro, Jean. Histoire des institutions et des doctrines pédagogiques par les textes. Paris: S.U.D.E.L., 1958.
- Pascal, Jacqueline. En religion la R. M. Euphémie. "De l'instruction des petites filles," in Mère Agnès Arnauld, Mère Euphémie Pascal et Soeur Gertrude. Les Constitutions du monastère de Port-Royal du S. Sacrement. Mons: G. Migeot, 1665.
- Ravier, André. S.J. Fils de lumière. Principes d'éducation selon l'esprit de saint Ignace et l'Institut de la compagnie concernant les collèges. Paris: Centre d'études pédagogiques, 1948.
- Réforme et l'éducation, La. Actes du IIIe colloque tenu par le Centre d'Histoire de la Réforme et du Protestantisme de l'Université Paul Valéry, à Montpellier (1-6 octobre 1973). Toulouse: Privat, 1974.
- Renault, Jules. Les Idées pédagogiques de Fénelon. Collection Les Idées Pédagogiques, N° 5. Paris: Lethielleux, s.d. [1922].
- Revue Marseille. Supplément au N° 88 (1er trimestre 1972):—"Le XVIIe Siècle et l'éducation." (Actes du colloque tenu en 1971 sous l'égide de la Société d'Etude du XVIIe siècle.)

Riboulet, L. Manuel d'histoire de la pédagogie. Lyon et Paris: E. Vitte, 1925.

Rochemonteix, Père Camille de. S.J. Un Collège de Jésuites aux XVIIe et XVIIIe siècles: le collège Henri IV de La Flèche. 4 vol. Le Mans: Leguicheux, 1889.

Russell, Bertrand. Education and the Modern World. New York: Harcourt, Brace & World, 1936.

Sicard, Abbé Augustin. Les Etudes classiques avant la Révolution. Paris: Perrin, 1887.

Snyders, Georges. "Découvertes et limites de l'éducation nouvelle — Les débuts de la pédagogie nouvelle." Bulletin de l'école pratique de psychologie et de pédagogie. 5e année, N° 5 (mai 1951): 549-53.

La Pédagogie en France aux XVIIe et XVIIIe siècles. Bibliothèque Scientifique Internationale. Section pédagogie. Paris: P. U. F., 1965.

Théry, Augustin F. Histoire de l'éducation en France depuis le cinquième siècle jusqu'à nos jours. 2 tomes. Paris: Dezobry, E. Magdeleine et Cie, 1858.

Thomassin, Père Louis de. La Méthode d'étudier et d'enseigner chrétiennement et solidement les historiens profanes. 2 vol. Paris: F. Muguet, 1692.

La Méthode d'étudier et d'enseigner chrétiennement et solidement les lettres humaines. 3 vol. Paris: F. Muguet, 1681.

Truc, Gonzague. Educations de princes. Abbaye de Saint-Wandrille: Editions de Fontenelle, 1947.

Vàret, Alexandre-Louis. De L'Education chrestienne des enfans, selon les maximes de l'Ecriture sainte et les instructions des Saints Pères de l'Eglise. Paris: P. Promé, 1966.

.D. à propos d'autres sujets:

- Adams, Percy G. Travelers and Travel Liars. 1660-1800. Berkeley et Los Angeles: University of California Press, 1962.
- Ariès, Philippe. Histoire des populations françaises. Collection Point Histoire, N° H3. Paris: Seuil, 1971.
- _____. Le Temps de l'histoire. Monaco: Editions du Rocher, 1954.
- Barthes, Roland. "Proust et les noms," in To Honor Roman Jakobson. 3 vol. La Haye-Paris: Mouton, 1967. Vol. I, pp. 150-58.
- Biard, Père Pierre. S.J. Relation de la Nouvelle France, de ses terres, naturel du pays et de ses habitans; item du voyage des Pères Jésuites ausdictes contrées, et de ce qu'ils y ont fait jusques à leur prise par les Anglois. Lyon: L. Muguet, 1616.
- Blanlo, Jean. Jésus, Marie, Joseph. L'Enfance chrestienne, qui est une participation de l'esprit & de la grace du divin Enfant Jésus Verbe Incarné. Paris: Vve. D. Thierry, 1665.
- Bright, Williams. "Introduction: the dimensions of sociolinguistics," in Sociolinguistics (1968): traduit et cité par Jean-Baptiste Marcellesi, in "Présentation: La Sociolinguistique." Langue française 9 (février 1971): "Linguistique et société," p. 3.
- Brosses, Le Président Charles de. Histoire des navigations aux Terres Australes, contenant ce que l'on sait des moeurs et des productions des contrées découvertes jusqu'à ce jour. 2 vol. Paris: Durand, 1756.
- Burney, Pierre. Les Langues internationales. Collection Que Sais-Je? N° 968. 2 éd. Paris: P. U. F., 1966.
- Champlain, Samuel de. Des Sauvages, ou Voyage de Samuel Champlain, de Brouage, fait en la France Nouvelle l'an mil six cent trois. Paris: C. de Monstr'oeil, s.d.

- Champlain, Samuel de. Les Voyages de Sieur de Champlain, Xaintongois. Paris: J. Berjon, 1613.
- Cochois, Paul. Bérulle et l'école française. Collection Maîtres spirituels, N° 31. Paris: Seuil, 1963.
- Comte, Auguste. Discours sur l'ensemble du positivisme. Edition du cinquantenaire. Paris: Société positiviste internationale, 1907.
- Condren, Le Père Charles de. Recueil de quelques discours et lettres du R. P. Charles de Condren. Paris: A. Vitray, 1643.
- Cordemoy, Gerauld de. Discours physique de la parole. Paris: F. Lambert, 1668.
- _____. Discours physique de la parole, in Les Oeuvres de feu monsieur de Cordemoy. Publiées par son fils L. G. de Cordemoy. [I-XV] et 1-86. 3 parties en 1 vol. Paris: C. Remy, 1704.
- _____. Oeuvres philosophiques. Edition critique par Pierre Clair et François Girbal. Paris: P. U. F., 1968.
- Dainville, Père François de. S.J. La Géographie des humanistes. Paris: Beauchesne, 1940.
- _____. La Naissance de l'humanisme moderne. Paris: Beauchesne, 1940.
- Daniel, Le Père Gabriel. S.J. Voiage du monde de Descartes. Paris: Vve de Simon Bénard, 1690.
- Du Noyer, Anne-Marguerite Petit, dame. Lettres historiques et galantes. 8 tomes en 9 vol. Londres: Nourse et Vailland, 1757.
- Du Plaisir. Sentimens sur les lettres et sur l'histoire, avec des scrupules sur le stile. Paris: C. Blageart, 1683.

- Du Quésne, Henri. Recueil de quelques mémoires servans d'instruction pour l'établissement de l'Isle d'Eden. Amsterdam: Henri Desbordes, 1689.
- Etiemble. Les Jésuites en Chine (1552-1773). La Querelle des rites. Collection Archives, N° 25. Paris: Julliard, 1966.
- Faydit, Abbé Pierre-Valentin. La Télémacomanie ou la censure critique du roman intitulé: "Les Aventures de Télémaque." Eleuthérophe [Rouen?]: P. Philalèthe, 1700.
- Foigny, Gabriel de. La Facilité et l'élégance des langues latine et françoise comprises en XCI leçons expliquées avec tant de clarté qu'une personne de jugement pourra se perfectionner en l'une et en l'autre langue en un an et moins; de plus un abrégé de toutes les phrases françoises plus difficiles à expliquer en latin; avec un petit traité des poésies latine et françoise. 2 vol. Genève: Jean Herman Widerhold, 1673.
- Franck, Adolphe. Réformateurs et publicistes de l'Europe. Dix-septième siècle. Paris: Calmann-Lévy, 1881.
- Frémont d'Ablancourt, Nicolas. Suite à l'histoire de Lucian de Samosate. 2 vol. Paris: A. Courbé, 1654.
- Genette, Gérard. "Avatars du cratylisme." Poétique 11 (septembre 1972): 367-94.
- Girbal, François. Bernard Lamy (1640-1715), Etude biographique et bibliographique. Collection Le Mouvement des idées au XVIIe siècle, N° 2. Paris: P. U. F., 1964.
- Goulart, Simon. Thresor d'histoires admirables et mémorables de nostre temps, recueillies de plusieurs autheurs, memoires, & avis de divers endroits, mises en lumiere par Simon Goulart Senlisien. Cologne: P. Marceau, 1610.

Guevara, Antonio. L'Horloge des princes, avec l'histoire de Marc Aurèle, empereur romain. Traduit de castillan en françois par R. B. de Grise, revu et corrigé par N. de Herberay des Essars. Lyon: Rigaud, 1608.

Guillermou, Alain. Les Jésuites. Collection Que Sais-Je?, N° 936. 2e éd. Paris: P. U. F., 1963.

_____. St Ignace de Loyola et la Compagnie de Jésus. Collection Maîtres spirituels, N° 23. Paris: Seuil, 1960.

Huarte de San Juan, Juan. L'Examen des esprits pour les sciences ou se monstrent les différences d'esprits, qui se trouvent parmy les hommes, & a quel genre de science chacun est propre en particulier. Traduction de Vion d'Abbray. Paris: Jean le Bouc, 1645.

Huber, Johannes Nepomuk. Les Jésuites. Traduit par Alfred Marchand. 2 vol. Paris: Sandoz et Fischbacher, 1875.

Janton, Pierre. L'Espéranto. Collection Que Sais-Je?, N° 1511. Paris: P. U. F., 1973.

La Hontan. Dialogues avec un sauvage. Collection Classiques du peuple. Paris: Editions Sociales, 1973.

Lamy, Bernard. Entretiens sur les sciences, dans lesquels, outre la méthode d'étudier, on apprend comment l'on doit se servir des sciences pour se faire l'esprit juste et le coeur droit. Grenoble: A. Frémon, 1683.

_____. Entretiens sur les sciences. Edition critique par François Girbal et Pierre Clair. Collection Le Mouvement des idées au XVIIe siècle, N° 5. Paris: P. U. F., 1966.

Le Blanc, Vincent. Les Voyages fameux du sieur Vincent Le Blanc, Marseillois. 3 parties en 1 vol. Paris: G. Clousier, 1648.

Le Senne, René. Traité de morale générale. 3e éd. Paris: P. U. F., 1949.

- Lévi-Strauss, Claude. "Les trois humanismes." Demain 35 (9-15 août 1956): 16.
- Loyola, Saint Ignace de. Exercices spirituels. Traduits de l'espagnol par Jean Ristat. Préface de Roland Barthes. Collection Bibliothèque 10/18. Paris: Union Générale d'Editions, 1972.
- Mahomet. Le Coran. Traduction par Edouard Montet. Petite Bibliothèque Payot, N° 40 et N° 41. 2 vol. Paris: Payot, 1958.
- Misson, François Maximilien. Voyages et aventures de François Lequat & de ses compagnons, en deux isles desertes des Indes orientales. 2 vol. en 1. Amsterdam: J. L. de Lormé, 1708.
- Mocquet, Jean. Voyages en Afrique, Asie, Indes Orientales et Occidentales, faits par Jean Mocquet. Paris: J. de Heuqueville, 1617.
- Montpensier, Anne-Marie-Louise-Henriette d'Orléans, duchesse de. La Relation de l'isle imaginaire et l'Histoire de la princesse de Paphlagonie. S.l.: 1659.
- Mounin, Georges. Histoire de la linguistique des origines au XXe siècle. Collection Le Linguiste, N° 4. Paris: P. U. F., 1967.
- Mousnier, Roland. "L'Opposition politique bourgeoise à la fin du XVIIe siècle et au début du XVIIIe siècle." Revue historique CCXIII (1955): 1-20.
- Nicole, Pierre. Lettre sur la maniere d'enseigner la Philosophie aux jeunes Religieux, in Lettres choisies ecrites par feu Mr. Nicole. Paris: Florentin Delaulne, 1703.
- Paulmier de Courtonne, Jean. Memoires touchant l'establissement d'une mission chrestienne dans le troisieme monde, autrement appellé, la Terre Australe, Meridionale, Antartique, & Inconnue. Paris: C. Cramoisy, 1663.

- Pinot, Virgile. La Chine et la formation de l'esprit philosophique en France (1640-1740). Paris: P. Geuthner, 1932.
- Pons, Emile. "Les Langues imaginaires dans le voyage utopique: Les grammairiens: Vairasse et Foigny." Revue de littérature comparée XII (juillet-septembre 1932): 500-32.
- Préclin, Edmond et Jarry, Eugène. Les Luites politiques et doctrinales aux XVIIe et XVIIIe siècles. Collection Histoire de l'Eglise, N° 19. 2 vol. Paris: Bloud et Gay, 1955-1956.
- Pyrard, François. Discours du voyage des François aux Indes Orientales, ensemble des divers accidens, adventures et dangers de l'auteur en plusieurs royaumes des Indes, et du sejour qu'il y a fait par dix ans. Paris: D. Le Clerc, 1611.
- Rainer, Emil. Le Cas Leguat. Der Fall Leguat. Traduit de l'allemand par Auguste Toussaint. Port-Louis [Ile Maurice]: Standard Printing Establishment, 1945.
- Ravier, André. Ignace de Loyola fonde la Compagnie de Jésus. Collection Christus, N° 36. Paris: Desclée de Brouwer, 1974.
- Rodis-Lewis, Geneviève. "Un théoricien du langage au XVIIe siècle: Bernard Lamy." Le Français moderne XXXVI (1968): 19-50.
- Saint-Pierre, Abbé Charles-Irénée de. Ouvrages de morale et de politique. 14 vol. Rotterdam: J. D. Beman et Paris: Briasson, 1733-1740.
- Saussure, Ferdinand de. Cours de linguistique générale. Paris: Payot, 1971.
- Schaeffer, Pierre. L'Avenir à reculons. Collection M. O. (Mutations. Orientations), N° 8. S.l. [Tournai]: Casterman, 1970.

- Seeber, Edward D. "Ideal Languages in the French and English Imaginary Voyages." Publications of the Modern Languages Association of America 60 (June 1945): 586-97.
- Senault, Jean-François. L'Homme criminel, ou la corruption de la nature par le péché, selon les sentimens de S. Augustin. Paris: Vve J. Camusat, 1644.
- Sorel, Charles. La Bibliothèque française. 2e éd. Paris: Compagnie des Libraires, 1667.
- Spink, J[ohn] S[tevenson]. La Libre-pensée française de Gassendi à Voltaire. Paris: Editions Sociales, 1966.
- Strowski de Robkowa, Fortunat. Saint-François de Sales, introduction à l'histoire du sentiment religieux en France au XVIIe siècle. Paris: E. Plon, Nourrit et Cie, 1898.
- Thévenin, René. Les Pays légendaires devant la science. Collection Que Sais-Je?, N° 226. 3e éd. Paris: P. U. F., 1961.
- Touchard, Jean. Histoire des idées politiques. Tome premier: "Des Origines au XVIIIe siècle." Collection Thémis. 3e éd. Paris: P. U. F., 1967.
- Veiras, Denis. Grammaire méthodique contenant en abrégé les principes de cet art et les règles les plus nécessaires de la langue françoise dans un ordre clair et naturel, avec de nouvelles observations et des caractères nouveaux pour en faciliter la prononciation, sans rien changer d'essentiel dans l'orthographe ni dans l'étymologie des mots. Ouvrage fort utile à toute sorte de gens, et composé pour l'instruction particulière de Son Altesse Royale Monseigneur le Duc de Chartres. Paris: Chez l'auteur, 1681.

Veiras, Denis. A short and methodical Introduction to the French Tongue, composed for the particular Use and Benefit of the English, by D. V. d'Allais, a Teacher of the French and English tongues in Paris c'est-à-dire, Courte et méthodique Introduction à la Langue Française, composée pour l'usage et l'avancement particulier des Anglois par D. V. d'Allais, Maître des Langues Française et Angloise à Paris. Paris: Chez l'auteur, 1683.

Wytfliet, Cornille. Histoire universelle des Indes Orientales et Occidentales. Douay: François Fabri, 1605.