



Comment le petit enfant joue et acquiert ses premières connaissances

Alphonse Saint-Jacques

Volume 27, numéro 3, 1971

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1020261ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1020261ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Laval théologique et philosophique, Université Laval

ISSN

0023-9054 (imprimé)

1703-8804 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Saint-Jacques, A. (1971). Comment le petit enfant joue et acquiert ses premières connaissances. *Laval théologique et philosophique*, 27(3), 281–306.
<https://doi.org/10.7202/1020261ar>

COMMENT LE PETIT ENFANT JOUE ET ACQUIERT SES PREMIÈRES CONNAISSANCES*

Alphonse SAINT-JACQUES

L'enfant est le miroir de la nature.
CICÉRON

LE petit enfant, qui est tout occupé à jouer, joue avec tant de naturel et de simplicité qu'il nous apprend beaucoup, en se laissant si aisément observer. Car nous apprenons ainsi non seulement sur l'enfant, mais encore sur l'homme, comme, aussi, sur la nature. Observer l'enfant, c'est, en effet, contempler, comme en un pur miroir, l'image de l'homme au naturel, c'est-à-dire en son premier état naturel. L'enfant est ainsi le reflet à la fois de l'homme, qu'il est et qu'il est appelé à être, et de la nature d'où il procède, et entre les mains de laquelle il se trouve encore.

Qui, donc, veut bien observer l'enfant et en tirer quelques leçons utiles doit le regarder à la fois en son principe, qui est la nature, et en son terme, c'est-à-dire l'homme fait et accompli. Aussi ne saurait-on bien éduquer l'enfant si l'on n'avait constamment à l'esprit de le conduire à cette fin, qui est fixée par la nature, et de le faire conformément à la voie antérieurement tracée par la nature elle-même. Car, si l'on oubliait, en éduquant l'enfant, de fixer son regard sur cette fin, on ne le formerait nullement, mais on le laisserait croître et se développer au hasard de sa fantaisie. Mais si, par contre, on négligeait de suivre en cela la route montrée par la nature, on déformerait l'enfant, plutôt que de le former : on en ferait un monstre.

On voit que c'est une fort mauvaise idée de pédagogie, ignorant de l'enfant en ce qu'il est en tout, c'est-à-dire homme en devenir, que d'aller croire que le mieux à faire, pour bien éduquer l'enfant, serait de commencer par oublier l'homme qu'il doit devenir. C'est bien plutôt ce qu'il y a de mieux à faire pour qui ne veut pas éduquer l'enfant, comme se le proposent tant de pédagogues modernes, depuis Rousseau. Mais seul le pédagogue est à ce point distrait : l'enfant, pour sa part, ne cesse de songer à l'homme qu'il sera demain, lui qui, comme le dit Alain,

* À ma petite Marie-Paule qui m'a si gentiment servi de miroir et de modèle.

ne pense à rien plus qu'à ne plus être enfant. Car la toute première chose que l'on apprend sur l'enfant, en l'observant ne serait-ce que distraitement et comme en passant, c'est qu'il n'y a rien d'autre, en l'enfant qui vient de naître, que l'homme qu'il est en train de devenir.

Ces principes étant posés et retenus, revenons maintenant à l'enfant qui joue, afin d'en tirer quelque enseignement utile quant à la manière dont l'enfant connaît. Car tel est le but principal que nous nous proposons ici. Encore faut-il bien voir, dès ce moment, ce que, précisément, nous nous proposons. Notre but n'est pas de découvrir et de montrer comment, en jouant, et par l'acte même de jouer, l'enfant acquiert quelques connaissances utiles, bien que cela soit et puisse être montré. Ce que nous voulons, c'est découvrir, en observant la manière dont l'enfant joue, la manière dont il connaît, c'est-à-dire la manière dont il voit et connaît les choses. Car l'enfant joue comme il connaît : c'est pourquoi sa façon de jouer et les choses elles-mêmes avec quoi il joue varient sans cesse avec les progrès de sa connaissance. Ainsi peut-on voir, en l'observant dans son jeu, où il en est de sa connaissance, et, tout d'abord, en observant le jeu du tout petit enfant, comment il acquiert ses premières connaissances.

*
* *
*

Ce qu'il faut savoir, avant tout, pour savoir observer utilement l'enfant qui joue, au lieu de simplement s'en amuser, c'est que le jeu de l'enfant n'est pas, comme celui de l'adulte, un divertissement passager venant interrompre le cours de son activité ordinaire. Car le jeu n'est nullement pour l'enfant divertissement et repos : il est son activité propre et sa vie même. Aussi l'enfant qui se repose en dormant se repose-t-il d'abord d'avoir joué. C'est que jouer est, avec manger et dormir, la seule activité de l'enfant. Parlant de son enfance, saint Augustin écrit en ses *Confessions* : « je ne faisais que jouer ». En quoi le petit Augustin est semblable à tous les petits enfants du monde. On peut donc dire que jouer est le propre de l'enfant.

Mais on voit aussi que ce que nous appelons le jeu de l'enfant n'est pas tout à fait jeu véritable. Car, comme le petit des animaux, le petit de l'homme qui joue apprend par là à vivre. Imitant en son jeu l'activité de l'homme fait, il commence déjà, par ce moyen, à se faire homme. Le jeu de l'enfant est donc, plutôt que jeu, le premier apprentissage de l'homme, et comme le premier exemplaire de tout apprentissage humain, avec l'apprentissage de la marche.

Il va de soi que ce n'est pas par hasard que la nature a voulu que ce soit en jouant que l'homme commence à vivre et à apprendre. Car tout ce qui est de nature et par la nature est pour une fin. C'est qu'elle a voulu que l'homme commence à vivre dans l'insouciance, c'est-à-dire en ignorant, pour commencer, les difficultés de vivre et d'apprendre, de peur que, les connaissant dès le début, il n'aille tout de suite s'en décourager. En quoi elle agit comme une bonne mère, étant notre première mère et notre mère commune : c'est par quoi, du reste, les hommes sont d'abord de même race et de même genre, étant tous nés ainsi d'une même mère.

De plus, si l'on veut bien apprendre de l'enfant qui joue, il faut prendre bien garde de l'observer d'un peu loin, et surtout sans aller se mêler à son jeu, de peur d'en déranger le cours naturel. Il ne faut donc pas non plus, au tout début, lui apporter des jouets et les mettre sous sa main, et moins encore des jouets fabriqués tout exprès, par crainte d'y apporter aussi nos systèmes et nos théories. Mais il faut plutôt laisser l'enfant aller prendre, à son gré, parmi les choses qui s'offrent, ce qu'il peut y prendre sans dommage ni pour lui, ni pour les autres, ni pour les choses elles-mêmes. Car il faut aussi, dès le commencement, savoir mettre quelques barrières à la fantaisie naturelle et comme à la folie de l'enfant, pour éviter, notamment, qu'il ne se blesse.

C'est donc une autre mauvaise idée de pédagogue, et qui vient encore de Rousseau, que de penser que le mieux à faire, pour bien éduquer l'enfant, serait de le laisser faire à sa guise ce qu'il veut. Car la première démarche naturelle de la mère et du vrai pédagogue, — chose on ne peut plus rare —, est, au contraire, d'empêcher que l'enfant ne soit livré à ses caprices passagers et laissé à la merci du monde qu'il ignore. La mère et le pédagogue qui prennent pour principe que l'enfant doit être laissé libre de faire tout ce qu'il a envie font seulement que l'enfant est sans mère et sans maître : c'est le laisser courir à sa perte, et non pas le laisser libre. Du reste, il n'est rien que l'enfant soit moins que libre, mais il est naturellement asservi à son ignorance des choses, contre laquelle il faut le protéger, avant qu'il puisse se libérer, en se libérant, tout d'abord, de son ignorance native.

Une autre chose, et des plus faciles à observer, qui montre bien la sottise de cette idée qui veut que l'enfant soit libre et doive être laissé libre de faire ce qu'il veut, c'est que l'enfant ne sait même pas vraiment ce qu'il veut, surtout lorsqu'il hurle pour avoir on ne sait trop quoi : il faut alors le mettre au lit. Car l'enfant qui désire beaucoup de choses, et même tout ce que l'on peut désirer, les désire sans les *vouloir*. C'est qu'il y a une grande différence entre désirer et vouloir, entre les désirs naturels et aveugles de l'enfant et le vouloir raisonnable de l'homme fait.

Mais cette première précaution, que nous avons dite, étant prise, on laissera l'enfant aller chercher lui-même ce qu'il désire parmi tous ces objets sans importance ni utilité qu'une mère avisée a pris soin de conserver à cette fin en un lieu spécial se trouvant à la portée de l'enfant. Il doit donc y avoir toujours, en une maison où il y a des enfants, de ces menues choses inutiles et hors d'usage, mais qui servent à l'enfant : elles sont le réservoir de sa fantaisie. Aussi bien, comme on le verra, les objets sont-ils, aux yeux de l'enfant, dénués de cette importance qui tient à leur nature et à leur utilité, car il en ignore tout à fait et la nature et l'utilité. C'est ce qui fait, tout aussi bien, qu'ils sont tous, pour lui, de même importance, c'est-à-dire de grande importance, quant à l'usage qu'il en fait pour jouer. Tout objet peut donc être, entre les mains de l'enfant, un objet précieux. En quoi il a raison sur la plupart des adultes, qui n'attachent quelque valeur aux choses qu'en raison de leur prix coûtant. Il est même une seule chose qui, pour l'enfant, ne puisse être d'aucune valeur : c'est l'argent qui, du reste, n'a en vérité aucune

valeur, si ce n'est d'échange, c'est-à-dire pour autant qu'on puisse l'échanger et comme s'en débarrasser pour quelque chose ayant valeur ou utilité naturelle.

Ce qu'il ne faut jamais oublier du petit enfant, et ce que, pourtant, l'on oublie le plus naturellement, surtout quant aux conséquences, c'est précisément qu'il est petit, et qu'il l'est en tout, de la tête au pied et en toutes ses parties, et même comme en son âme. De même l'est-il, encore, en sa connaissance. C'est ce qui fait, tout d'abord, que les choses qui, à nous, paraissent petites, lui paraissent à lui grandes en tout sens du mot. Car, non seulement *petit* et *grand* sont-ils relatifs à considérer les choses en elles-mêmes, mais ils le sont encore selon que celui qui les regarde est lui-même plus ou moins grand. Il en est d'abord ainsi à considérer les choses quant à leur quantité, mais aussi quant à cette première importance ou valeur que les choses prennent à nos yeux, en raison de leur grandeur ou de leur nombre.

Ainsi, le fait que l'enfant soit petit, c'est-à-dire petit de taille, à le comparer à la stature normale de l'homme fait, est la première raison pour laquelle il aime les petites choses ; car ce sont celles qui sont à sa portée, qu'il voit le mieux et qu'il peut le plus aisément prendre en sa main. De plus, si nous les disons petites, c'est à regarder ces choses de nos yeux à nous, qui sommes plus grands que l'enfant. Mais, aux yeux de l'enfant, ces petites choses sont grandes, au contraire. Ce qu'il ne faut donc pas oublier, en fin de compte, ce n'est pas tant que l'enfant soit petit, mais c'est, comme au contraire, que les choses qui sont petites pour nous sont grandes à sa vue et à son corps. Ainsi, la petitesse de l'enfant ne fait pas que ces choses lui paraissent petites, mais grandes, au contraire, et de grande importance. Aussi peut-on dire que la petitesse de l'enfant rehausse la valeur des petites choses, ce qui fait qu'il en est naturellement comme l'intendant et le gardien. Étant par nature un animal fouisseur, il saura en chercher et en trouver dans les coins les plus reculés de la maison, surtout là où il ne doit pas aller mettre le nez et la main. À moins que, s'en faisant le recéleur, il n'aille plutôt les cacher là où personne que lui n'aurait l'idée d'aller les chercher. Il lui arrive même de dissimuler si bien les choses que les fouilles les plus minutieuses ne permettent pas de les redécouvrir : même un Sherlock Holmes n'y arriverait pas, fût-ce avec sa loupe. On observe aussi que chaque enfant a son petit coin à lui, dont il fait le centre et comme la capitale de son petit monde.

On tirera immédiatement, de ce que nous venons de dire, une conséquence pratique d'un grand poids quant à la manière dont les grandes personnes doivent se comporter en tout avec les petits enfants. C'est qu'il ne faut jamais que l'adulte aille mépriser et regarder de haut ces petites choses qui, pour l'enfant, sont de grande valeur, de peur que l'enfant n'aille aussi mépriser son petit monde et n'en arrive même, finalement, à se mépriser soi-même confusément. C'est pourquoi il est bon et même nécessaire que l'adulte se mette à sa portée, et d'abord physiquement, se baissant et s'accroupissant pour mieux le voir et lui parler, effaçant ainsi, en quelque sorte, la distance qui le sépare de l'enfant. C'est que, par là même, on se trouve à rehausser l'enfant à ses propres yeux : ainsi commence-t-on à élever

l'enfant. En quoi, du reste, l'adulte ne s'abaisse pas vraiment, mais s'élève plutôt lui-même, par ce grand respect et cette grande attention bienveillante qu'il montre à l'enfant et à ce petit monde où il habite. Car rien n'élève plus l'adulte que le soin qu'il met à élever l'enfant.

Aussi rien n'est-il plus préjudiciable, au contraire, tant à l'adulte qu'à l'enfant, que ce regard hautain et distrait que certaines grandes personnes, surtout les grandes personnes importantes, ou se croyant telles, jettent parfois sur l'enfant qui est à leurs pieds. Méprisant ainsi, du haut de sa fausse grandeur, cet amour gratuit et désintéressé que l'enfant porte aux choses, et qui, même portant sur de petites choses, est beau et grand, étant la première semence de tout amour désintéressé, l'adulte risque, ensuite, de se voir lui-même méprisé et rejeté par lui au nombre des choses insignifiantes. Telle est l'une des précieuses leçons que le Petit Prince de Saint-Exupéry sert aux grandes personnes d'importance. Aussi bien tout enfant est-il ce petit prince exigeant que doivent servir les grandes personnes. On ne saurait, du reste, servir maître plus doux et plus compréhensif, à moins que, le servant mal, c'est-à-dire l'éduquant mal, on n'en fasse le pire des tyrans.

*

* * *

Voici donc l'enfant qui joue. Nous observerons, pour commencer, le petit enfant qui sait se tenir debout et marcher, qui peut aussi prendre et tenir assez fermement les menus objets en sa main, mais qui ne sait pas encore parler, ce qui fait qu'il ne peut pas non plus saisir les objets par l'intelligence. Il est donc *infans*, plutôt que *puer*.

Ce que l'on découvre, avant tout, chez l'enfant de cet âge, c'est qu'il joue en se dispersant, allant sans cesse d'un lieu à un autre, et d'une chose à l'autre, prenant aussi plaisir à disperser les choses, c'est-à-dire à les jeter comme au hasard, allant même, souvent, jusqu'à les briser. Ainsi peut-on dire que l'enfant de cet âge joue en se dispersant et joue à se disperser comme, aussi, à disperser les choses, et même les mots. Aussi aime-t-il s'amuser avec les morceaux et les débris des choses, plutôt qu'avec les choses entières. On aurait donc tort de lui donner de ces jeux dits de construction, car ce qu'il peut le moins naturellement faire, c'est justement construire, c'est-à-dire mettre ensemble les choses qui vont ensemble. Mais, au contraire, ce qu'il sait le mieux et naturellement, c'est défaire et mettre en pièces. C'est à quoi il met le plus d'application, de patience et d'habileté, réussissant, au grand étonnement de sa mère, à défaire minutieusement, de ses petits doigts, des petites choses compliquées et délicates, que l'adulte, s'il s'y mettait, n'arriverait pas à entamer¹.

¹ Certains métiers délicats exigent aussi une minutie manuelle qui rappelle celle du petit enfant et, donc, de petites mains, des mains de femme plutôt que d'homme. Il est, en outre, des circonstances où l'homme doit y recourir pour se défaire d'un obstacle. C'est le cas du héros, dans le film de Bresson : *Un condamné à mort s'est échappé*, qui, pour s'évader, doit démonter morceau par morceau, à l'aide d'une cuiller, un panneau de la porte de sa cellule. C'est le contraire même des travaux d'Hercule, qui exigent force et puissance de bras, plutôt que délicatesse et minutie de la main.

Or, ce n'est pas par maladresse accidentelle et passagère, ou par colère, comme il en est de l'adulte, que le petit enfant brise ainsi les choses, bien qu'il lui arrive aussi de le faire sans le vouloir, laissant parfois, par mégarde ou impatience, échapper de sa petite main un objet difficile à y tenir. Mais il le fait aussi, et le plus souvent, d'intention et par plaisir, mais sans malice. Ou, si l'on peut dire que c'est par maladresse, c'est par cette maladresse naturelle, qui lui vient, tout d'abord, de son ignorance des choses. Ainsi, par exemple, le petit enfant qui s'empresse de déchirer la feuille blanche qu'il a sous la main le fait principalement parce qu'il ignore ce qu'est le papier et à quoi il doit servir. Car il ignore absolument l'usage même des outils les plus simples, tout comme l'homme le plus primitif. Et s'il sait se servir quelque peu de ce premier outil naturel qu'est la main, ce n'est pas encore en vue de sa fin propre, qui est de faire, mais plutôt pour défaire. En quoi il n'est pas un primitif, mais plutôt un barbare. Aussi a-t-il grand besoin d'être éduqué.

Si, donc, le petit enfant prend ainsi plaisir à mettre et à voir les choses en pièces, ce n'est nullement, comme on le dit souvent par méconnaissance de ce qu'il est, parce qu'il voudrait voir comment les choses sont faites et comment elles vont. Car, même lorsque l'enfant de cet âge remonte, par exemple, le ressort qui fait marcher son train, il le fait pour imiter l'adulte qu'il a vu le faire, et sans savoir que ce ressort sert à faire marcher le train. Ainsi, quant à la perception imparfaite et morcelée qu'il a des choses, il y a, d'une part, pour le petit enfant, le ressort qui se remonte, et, d'autre part, le train qui se met à marcher. C'est ce que note le grand écrivain suisse d'expression française, Ramuz, en racontant si bien ses souvenirs d'enfance :

J'avais un petit chemin de fer dont on remontait la locomotive avec une clé. Je crois bien que je n'établissais aucun rapport entre la force que je dépensais et celle qui imprimait ensuite son mouvement à la machine, aucun rapport entre le mouvement qui tout à coup s'emparait de mes trois petits wagons peints en vert et celui que je venais d'accumuler dans le ressort monté à fond ².

Attribuer au petit enfant qui, de sa main malhabile, en remonte le ressort, l'intention de faire ainsi marcher le train, ce serait lui reconnaître trop tôt l'usage de la raison, à un moment où il ne saurait même connaître qu'un train ne peut se mouvoir lui-même, ni que cette chose qu'il remonte est un ressort, dont la fonction est de mettre le train en marche, ni même que cette chose qu'il voit rouler sous ses yeux est un train. Ainsi le petit enfant remonte-t-il le ressort sans connaître qu'il le fait, tout comme il voit marcher le train sans connaître ce qu'il en est de cette chose qui roule ainsi, et surtout sans connaître que c'est lui qui a mis le train en marche, en remontant antérieurement le ressort.

C'est nous qui, le voyant faire de nos yeux d'adultes, disons, pour exprimer ce qu'il fait, qu'il remonte le ressort et fait marcher le train, ce qu'il fait effectivement, mais non quant à sa connaissance et à son intention. Quant à dire distinc-

² *Découverte du monde*, Éditions Rencontre, Lausanne, 1968, pp. 24-25.

tement ce qu'il fait vraiment, quant à la connaissance imparfaite qu'il en a, c'est ce que l'on ne saurait faire d'une manière appropriée et adéquate à sa manière confuse de connaître.

Il en est de même en cela que de la manière dont nous parlons pour exprimer ce que fait l'animal, surtout à le considérer dans ses rapports avec l'homme, utilisant souvent, et par la force des choses, des mots qui se réfèrent proprement à notre activité et à notre manière propre de connaître les choses. Ainsi, par exemple, disons-nous que ce chien connaît et aime son *maître*, bien que le chien ne connaisse nullement son maître en tant que maître, et, donc, ne l'aime pas, non plus, en tant qu'il est son maître. Mais c'est nous qui, le voyant faire de nos yeux d'hommes, disons qu'il connaît et aime son maître, ce qu'il fait vraiment, mais sans aucunement le savoir. Non pas que le chien n'aime pas, en vérité, et qu'il ne connaisse aucunement qu'il aime ; mais ce qu'il aime ainsi, ce n'est pas, quant à lui et à sa connaissance, son maître, ni même cet homme, car il ne connaît, de ce qu'il aime ainsi, ni qu'il est son maître, ni même qu'il est cet homme, non plus, du reste, qu'il ne se connaît lui-même comme étant ce chien.

On voit, d'une part, que cette manière de parler n'est pas fausse, car il est vrai que ce chien aime vraiment celui qui est réellement son maître. Mais elle peut devenir occasion d'erreur, dans l'esprit de celui qui parle, s'il se laisse aller à penser que cette manière de parler, non seulement exprime les choses telles qu'elles sont en elles-mêmes, mais encore les choses telles que l'animal les connaît. Ainsi, notre manière de parler de l'animal peut-elle, mais par accident, devenir source d'erreur et de confusion.

Quant à exprimer et à dire les choses telles que l'animal les connaît, et conformément à la manière propre dont il les connaît, c'est ce que l'on ne saurait faire parfaitement, si ce n'est en en parlant d'une manière commune, comme, par exemple, en disant que l'animal connaît les choses et aime son bien et toute chose qui peut lui être utile. Car, si nous pouvions dire en tout et d'une manière parfaitement appropriée à sa manière de connaître tout ce qui appartient à la vie de l'animal, l'animal lui-même pourrait le faire. Or, c'est ce que l'animal ne peut faire, pour cette raison, justement, que la connaissance qu'il a des choses est trop imparfaite et trop confuse pour qu'il puisse parler et puisse en parler, bien qu'il puisse, par ses cris, exprimer à sa manière, c'est-à-dire naturellement, ce qu'il connaît et éprouve.

Puisque l'homme nomme les choses et en parle selon la connaissance qu'il en a, et qu'il parle pour autant qu'il connaît les choses par l'intelligence, il ne peut, par le langage, exprimer tout ce que l'animal fait, selon une manière de dire conforme en tout à la manière dont l'animal connaît. Car l'animal ne connaît pas les choses par l'intelligence, étant privé d'intelligence. On doit bien, cependant, remarquer que cela ne veut nullement dire que l'homme ne pourrait pas parler de l'animal d'une manière vraie, non plus que cela ne veut dire qu'il ne pourrait connaître l'animal et la vie animale d'une connaissance vraie, c'est-à-dire conforme à ce qui est. De plus, cette espèce d'inadéquation inhérente à la manière dont nous

parlons de la vie animale, à la considérer en rapport avec la manière même dont l'animal connaît les choses, ne tient pas à une imperfection de notre langage, mais, tout au contraire, à l'imperfection même qui est propre à la connaissance animale. Autrement dit, si nous ne pouvons exprimer d'une manière parfaitement appropriée, par le langage, tout ce qui appartient à la vie animale, c'est-à-dire d'une manière qui corresponde parfaitement en tout à la manière dont l'animal vit et connaît, c'est que la manière propre et déterminée dont l'animal connaît est trop imparfaite pour être exprimée par le moyen du langage. Car comment, par exemple, nommer d'un nom approprié à la manière dont l'animal le fait ce que le chien connaît et aime, en connaissant et en aimant cet être qu'il ne connaît et n'aime ni comme homme, ni comme maître, ni comme être ? Il y a ainsi une obscurité propre à la vie animale par laquelle elle échappe, en quelque sorte, à notre manière de parler et même de connaître. On peut voir, de plus, en en cherchant la raison, que cela tient, avant tout, à ce que la connaissance animale est tout enveloppée dans l'obscurité propre de l'appétit, l'animal ne connaissant que pour désirer et rechercher ce qui lui est utile en sa vie matérielle.

On dira peut-être qu'il doit en être davantage ainsi de la vie dans le végétal, qui est encore plus obscure, puisque le végétal ne jouit même d'aucune connaissance et d'aucun appétit autre que l'appétit naturel, par lequel, notamment, il va prendre lui-même ce qui lui sert pour se nourrir, croître et subsister. Car il est bien vrai, comme le disait Aristote, que « la vie est cachée dans la plante », en ce sens que le végétal est et nous apparaît moins manifestement vivant que l'animal, et, notamment, l'animal qui se meut de lieu en lieu. Aussi est-ce à travers la vie qui éclate manifestement dans l'animal mobile que nous connaissons d'abord la vie dans la nature, et même, tout d'abord, à partir de la connaissance que nous avons en nous de notre propre vie³.

Cependant, il y a un sens suivant lequel on peut dire, en toute vérité, que la vie animale est pour nous plus cachée que la vie dans le végétal. En effet, bien que nous devions exprimer certaines des opérations vitales de la plante par des noms qui sont tirés de la vie animale, — ainsi disons-nous que la plante *désire* sa nourriture —, il n'est pas nécessaire que, pour parler de la vie végétative, nous utilisions une manière de dire qui ne se réfère proprement qu'à notre vie, comme nous devons le faire pour parler de l'animal, — à moins que nous ne parlions du végétal d'une manière métaphorique. Ainsi, une fois que l'on a reconnu la vie dans la plante, ce qu'on ne peut bien connaître que par comparaison de la plante à l'animal, les manifestations propres de cette vie peuvent être exprimées en un langage parfaitement approprié à ce qu'elle est en elle-même. Aussi peut-on dire, en ce sens, que la vie végétative est la plus manifeste, c'est-à-dire la plus apte à être exprimée d'une manière appropriée, si bien qu'elle s'étale, pour ainsi dire, sous nos yeux sans aucune obscurité.

³ Cf. Charles DE KONINCK, *Introduction à l'étude de l'âme dans Laval théologique et philosophique*, Vol. III, 1947, N° 1, pp. 9-66.

S'il n'en est pas ainsi de la vie animale, surtout dans l'animal le plus parfait, donc en celui où la vie comme telle est le plus manifeste, c'est en raison même de sa plus grande proximité avec notre propre vie, jointe à la distance qui l'en sépare essentiellement. Ainsi peut-on dire vraiment qu'il n'est pas d'animal où la vie soit plus obscure et plus difficile à pénétrer et à exprimer parfaitement que l'animal supérieur le plus rapproché de l'homme, c'est-à-dire le primate supérieur, notamment le chimpanzé. Aussi peut-il être, plus que tout autre animal, occasion de confusion et d'erreur, quant à ce qui le rapproche et le sépare à la fois de l'homme. Forcés d'exprimer distinctement les manifestations de la vie telle qu'elle se présente chez ces animaux les plus voisins de nous, par une manière de dire qui ne peut être que tirée de notre mode de connaître et ne se vérifie proprement que de nous, nous risquons naturellement de tomber dans la confusion, en pensant qu'il en serait de même, quant à la manière dont l'animal connaît, que quant au mode suivant lequel nous parlons de lui. Aussi l'intelligence doit-elle toujours intervenir, pour ainsi dire, pour interpréter correctement ce que nous disons de la vie animale.

Ainsi en est-il du petit enfant, lorsque nous avons à exprimer par le langage ce qu'il fait. Car nous ne pouvons pas faire autrement que de le dire selon une manière qui, tout en étant conforme à ce qui est, n'est pas conforme à la manière même dont le petit enfant lui-même voit et connaît les choses. On peut le voir, par exemple, lorsque nous disons que le petit enfant remonte le ressort du train. Par où l'on voit, de plus, qu'il y a aussi une obscurité propre à la vie chez l'enfant. Or, ce qui fait proprement cette obscurité, c'est que le petit enfant agit, en quelque sorte, à la fois comme l'animal et comme l'homme, mais non pas tout à fait ni comme un animal ni comme un homme, étant, d'une certaine manière, à la fois animal et homme, sans être tout à fait ni animal ni homme, c'est-à-dire homme accompli. C'est donc, de ce point de vue, l'être le plus obscur de toute la nature, ce qui fait, justement, que l'on peut se tromper de tant de manières sur ce qu'est l'enfant.

Il faut, de plus, souligner, à propos de l'exemple du ressort et du train, qu'un jouet mécanique étant, comme tout objet mécanique, l'une des choses les plus compliquées que l'homme puisse faire, il ne peut qu'échapper, en ce qu'il est, à l'appréhension de l'enfant. Car il faut, pour saisir ce qu'est un objet mécanique, ne serait-ce que d'une première appréhension imparfaite, savoir l'opposer assez distinctement aux choses naturelles, celles-ci se distinguant du premier en ce qu'elles ont en elles le principe de leur mouvement, comme il en est de la pierre qui roule, alors que les choses artificielles n'ont de mouvement qu'en raison de ce qu'elles ont de naturel, étant faites d'une matière qui vient de la nature.

Or, le petit enfant de cet âge, bien qu'il soit tout entier nature, et justement parce qu'il l'est, ne connaît pas la nature, ni, par conséquent, l'art. Il ne saurait donc connaître ce qui les distingue et les oppose radicalement. En quoi il est comme l'animal qui, étant tout entier de la nature, ne connaît pas la nature. Mouvement naturel et mouvement artificiel, et même mouvement violent, c'est tout un pour le petit enfant qui confond tout naturellement.

De même, prêter à un petit enfant qui brise un jouet, ou une chose quelconque, la curiosité de savoir comment il est fait et fonctionne, c'est lui attribuer un genre de curiosité qui n'est nullement de son âge. Cette manière de briser, qui est de raison, et qui consiste à rompre le tout pour mieux le connaître en le connaissant en ses parties, ne viendra qu'après, chez l'enfant d'un âge plus avancé. Il faut donc dire que l'enfant de ce premier âge brise pour le plaisir de briser et de voir les choses brisées. Mais, cela lui étant naturel, il ne faut pas tout d'abord l'en punir : il faut plutôt prendre bien garde de ne pas laisser à sa portée les choses qu'il ne faut pas briser. Il apprendra ensuite naturellement, mais surtout par l'éducation, qu'il ne faut pas prendre plaisir à briser inutilement les choses. C'est même la toute première chose qu'il faut apprendre à un enfant, en vue de le faire homme.

Pour bien comprendre ce qu'il en est en cela du petit enfant et de sa manie naturelle de briser, il faut, avant tout, savoir qu'il ne voit pas vraiment les choses, mais que le monde où il vit et qu'il voit est fait, pour ainsi dire, de choses en morceaux et dispersées comme en miettes sous ses yeux. Car le regard de l'enfant disperse toutes choses, plutôt qu'il ne les recueille et ne les rassemble ; ainsi fait sa main.

De plus, il faut se rappeler que les choses ne sont pas tranquillement en place autour de l'enfant et comme sous sa main, mais, comme lui-même, elles remuent et tournoient sans cesse, comme les chevaux de bois dans un carrousel en marche. Décrivant ce qu'il appelle si bien « un tout petit commencement de monde », Ramuz écrit encore :

C'était un grand remue-ménage, qui était bien fait pour enchanter un petit garçon . . . Où qu'il se tournât, il y avait des choses à voir et qui étaient en mouvement. Des choses qui n'étaient pas là l'instant d'avant et l'instant d'après n'y seraient plus : c'est ce qui frappe les enfants qui s'intéressent peu à ce qui ne bouge pas, et qui n'ont qu'indifférence pour ce qui est permanent ⁴.

L'enfant aime donc tout naturellement ce qui est en mouvement, et davantage le mouvement des choses que les choses elles-mêmes. C'est qu'il est lui-même, en tout ce qu'il est, mouvement et devenir, à la fois en son corps et en son âme, étant chose non entièrement faite, mais encore en voie de se former. Aussi l'enfant aime-t-il lui-même bouger et remuer sans cesse, ajoutant au mouvement des choses elles-mêmes son propre mouvement, et les emportant ainsi en une espèce de mouvement perpétuel. L'enfance est donc comme un tourbillon incessant, sauf dans les moments où l'enfant dort ; car il n'est pas plus calme ni plus profond sommeil que le sommeil du petit enfant : c'est qu'il repose alors entre les bras de la nature, et comme dans le sein de Dieu. Ainsi l'enfant est-il tour à tour, selon qu'il est éveillé ou qu'il dort, la plus parfaite image à la fois du mouvement et du repos.

C'est cette instabilité naturelle du petit enfant, qui est d'abord celle de son corps, son corps n'étant pas encore assez ferme et achevé, qui l'empêche de s'arrêter à ce qui fait que les choses sont choses, qu'une chose est ceci ou cela, — une

⁴ *Ibid.*, p. 17.

pomme ou un arbre —, qu'elle le reste tout en bougeant, et pendant le temps que lui-même va d'une chose à l'autre. Il ignore donc naturellement ce qui fait que les choses reposent dans la stabilité de leur être et de leur nature. Aussi se trouve-t-il emporté comme en une perpétuelle distraction, semblable, en cela, à l'oiseau qui ne se pose un moment sur une branche que pour aussitôt s'envoler vers une autre.

Si, en outre, comme nous le disions, l'enfant voit les choses comme en pièces, c'est que, en cet état d'inachèvement où il se trouve, il est lui-même fait, en quelque sorte, de pièces encore mal jointes et mal ajustées. Sans doute ne lui manque-t-il rien, en son corps comme en son âme, de tout ce qui fait qu'un homme est un homme. Il a tête, bras, mains, jambes, pieds, et tout autre organe dont la nature a pourvu l'homme. Pour connaître, il a les yeux, les oreilles, le nez, la bouche, et l'ensemble de son corps, qui est comme l'organe du toucher. De l'âme, il a toutes les puissances qui animent et meuvent, de l'intérieur, tous ces organes et son corps tout entier : puissances d'appétit, de connaissance et de mouvement.

Il faut même, et surtout, lui reconnaître cette puissance, plus secrète, qui fait que l'homme est homme en tout ce qu'il est, c'est-à-dire l'intelligence, et cela dès le début⁵. Car comment, s'il s'en trouvait d'abord privé, pourrait-il ensuite l'acquérir ? Dira-t-on que c'est en acquérant, par la suite, ses connaissances intellectuelles ? Mais comment, étant privé de l'intelligence, pourrait-il acquérir quelque connaissance intellectuelle que ce soit ? En outre, comment, s'il n'avait pas d'emblée l'intelligence, qui fait que tout homme a forme et espèce d'homme, aurait-il, dès sa naissance, cette apparence manifestement humaine à quoi l'on reconnaît tout aussitôt qu'il est homme et doit être éduqué en homme ? Et d'où viendrait, sans cela, ce premier signe de la vie de l'intelligence, c'est-à-dire le sourire, qui poind si tôt sur le visage de l'enfant, et par quoi se manifeste, en sa première forme, l'un des propres de l'homme, qui est de rire⁶ ? Car si rire est le propre de l'homme, c'est de l'enfant, tout d'abord, qu'il est le propre. Aussi l'enfant, dès qu'il peut rire, rit-il à tout : à ses parents, à tous ceux qui l'entourent, aux choses qui sont autour de lui, c'est-à-dire à tout, mais surtout à la vie. La vie humaine commence, pour ainsi dire, en un grand éclat de rire, qui est comme l'exemplaire de tout rire humain.

Le petit enfant a donc, dès sa naissance, tout ce qu'il lui faut à la fois pour être déjà homme, quant à sa nature, et pour le devenir, quant à son parfait achèvement. Mais il a d'abord tout cela sans encore en user en tout, surtout de l'intelligence, dont il usera après tout le reste, ayant besoin de tout le reste pour pouvoir se servir de l'intelligence. Car l'intelligence qui se trouve, dès le principe, dans l'homme, et qui est même au principe de tout ce qui fait que l'homme est homme

⁵ « Oportet... quod puero jam sit conjunctus intellectus antequam actu intelligat... Ipse intellectus... inest homini a principio sicut aliquid ejus » (SAINT THOMAS, *II Cont. Gent.*, c. 60). C'est aussi ce que souligne Aristote au dernier chapitre de ses *Seconds Analytiques*.

⁶ Saint Augustin, qui a si finement parlé de l'état d'enfance, a noté cette précoce apparition du sourire chez le tout petit enfant : « post et ridere coepi, dormiens primo, deinde vigilans » (*Confessions*, I, c. 6, 8).

et que son corps est corps d'homme, ne se manifeste, cependant, en sa vie propre, qu'à la fin ⁷. Ainsi, tant que l'enfant reste enfant, — *infans* —, l'intelligence dort en lui.

C'est pourquoi, aussi, l'enfant qui, dès sa naissance, a toutes les puissances de l'homme, ne les a, cependant, tout d'abord, qu'à l'état de démembrement et de dispersion. Non pas, évidemment, que son corps et son âme, les parties de son corps et les parties de son âme, se trouveraient elles-mêmes comme disjointes en lui, car elles y sont toutes ensemble étroitement conjointes dès le moment de sa naissance, et même dans le fœtus, et jusque dans l'embryon. Mais elles ne le sont pas quant à l'usage que l'enfant peut en faire en commençant. Ainsi, par exemple, voit-on que le petit enfant, quand il commence à voir et à remuer la main, ne sait pas au début coordonner le geste de la main et la vision, ce qui fait qu'il a du mal à aller prendre ce qu'il voit. Il lui faudra même beaucoup de temps pour y parvenir aisément, ce qui est la première condition indispensable à toute habileté manuelle et à tout art ⁸.

Le petit enfant est donc comparable à un tout jeune apprenti qui aurait à sa disposition tous les outils nécessaires à l'exécution d'une œuvre, mais à qui fait défaut l'habileté nécessaire pour s'en servir de manière à coordonner, en vue de cette fin une, l'usage de ces divers instruments.

Ou, encore, il est comme un orchestre auquel ne manque aucun des instruments nécessaires à l'intégrité de l'orchestre, mais à qui fait défaut le chef capable d'imprimer à cet ensemble ordre et unité. Aussi bien, ce qui fait le plus défaut au petit enfant, c'est justement le chef, c'est-à-dire la tête, car c'est, de toutes les parties de son corps, celle qui est le moins parfaitement et le moins fermement formée. On voit que ce n'est pas par la tête que la nature commence, lorsqu'elle fait l'homme, mais elle commence plutôt par les pieds et les mains ⁹. Ainsi, l'enfant apprend à marcher et à prendre par la main, avant d'apprendre à se servir parfaitement de ses sens, de manière à pouvoir, finalement, se servir aussi de son intelligence. Il est bon, du reste, pour le bien même de l'intelligence, que l'homme doive ainsi commencer par apprendre à se tenir fermement et tout entier debout sur ses pieds, en prenant appui sur la terre, d'abord immobile, ensuite en marchant, longtemps

⁷ Il est une autre puissance, pourtant plus naturelle, étant même la plus naturelle, qui se manifeste encore plus tardivement que l'intelligence : c'est la puissance d'engendrer.

⁸ Certains artistes sont comme l'exemplaire même de l'habileté manuelle et de l'acuité visuelle, en même temps que de la parfaite coordination de l'une et de l'autre. C'est le cas, notamment, de Léonard de Vinci, dont on ne saurait mieux définir le génie propre qu'en disant de lui, comme le faisait un auteur dont nous oublions le nom : *keen-sighted, sure-handed*.

⁹ C'est ce que souligne André Leroi-Gourhan en parlant des premiers hommes pour montrer en quoi, tout d'abord, ils se distinguent des primates supérieurs. Ce sont les pieds et les mains qui, avant le cerveau, ont atteint, dans l'homme, leur perfection et leur achèvement. « Nous étions préparés à tout admettre sauf d'avoir débuté par les pieds » (*Le Geste et la parole*, Éditions Albin Michel, Paris, 1964, p. 97). Pourtant, l'observation du petit enfant nous y prépare tout naturellement.

avant de se servir de son intelligence. La nature a sans doute voulu nous apprendre par là que la terre ferme, qui est d'abord, pour l'homme, le premier appui de son corps, l'est aussi, tout autant, de sa connaissance. En apprenant, pour commencer, à marcher sur la terre solide, il en apprendra aussi, quand viendra le moment de penser, à prendre constamment appui sur les sens et sur les choses sensibles, afin de ne pas laisser son intelligence aller se perdre dans l'air.

Ce qui manque donc le plus à l'enfant, comme nous le disions, c'est la tête, par quoi l'homme se dirige en tout. Car, s'il possède déjà, à cet âge où nous le considérons, l'usage de tous ses sens externes, et même, parmi les sens internes, de la mémoire, mais surtout de l'imagination, qui prédomine chez lui, il lui manque essentiellement, pour avoir la perfection de la connaissance sensible, ce qui donne à celle-ci l'unité, l'ordre et la stabilité. C'est que lui fait encore défaut l'usage de ce sens dont dépend d'abord la perfection de la connaissance sensible, et qu'il faut appeler, comme le faisaient les Anciens, le sens commun. On peut remarquer que si ce sens tellement important pour l'ensemble de notre connaissance, tant sensible qu'intellectuelle, et tant pratique que spéculative, est si mal connu de nous, c'est peut-être que nous en avons perdu quelque peu l'usage, en même temps que le nom.

Quant à l'enfant dont nous parlons, il ne faut pas dire qu'il n'en aurait aucun usage, ce qui est le fait du petit enfant au berceau, qui dort presque sans cesse. Car, dès que l'enfant s'éveille et reste quelque peu éveillé, c'est que s'éveille en lui le sens commun, qui est le sens même de la veille. Mais il n'en a encore qu'un usage imparfait, étant encore mal réveillé de ce long sommeil antérieur où il se trouvait plongé au début de sa vie, depuis tout ce temps où il était dans le ventre de sa mère. De même, en effet, que toute l'enfance est comme le sommeil de la raison, ainsi la toute première enfance est le sommeil du sens, étant le sommeil du sens commun, qui est le sens par excellence : aussi dit-on que manque de sens celui à qui fait défaut le sens commun.

On voit, de plus, que ce n'est pas d'un coup que le sens commun s'éveille, ensuite, chez l'enfant, mais seulement peu à peu, comme il en est, du reste, de toutes les puissances de l'âme et de toutes celles du corps. Aussi l'enfant dont nous parlons n'en a-t-il encore qu'un usage fort imparfait, ce qui fait que l'imagination, cette folle du logis, prédomine en lui sur le sens : de là, justement, cette espèce de folie naturelle, mais inoffensive et, en quelque sorte, charmante, de l'enfant, mais qu'il ne faut pas s'employer à encourager, de peur que l'enfant n'en reste fou. « Tous les hommes naissent fous ; quelques-uns le demeurent », écrit Beckett. Encore peut-on observer qu'il n'est guère d'adultes qui n'aient leur petit grain de folie logé quelque part en leur mince cervelle, — ce à quoi, sans doute, nous ne faisons pas exception. Du reste, le portrait que nous traçons du petit enfant s'applique, en bien des traits, à un grand nombre d'hommes même parvenus à l'âge de l'homme accompli. Il nous semble que l'on peut voir dans le roi Lear de Shakespeare l'exemplaire de cette folie de l'adulte, qui est comme une survivance ou une résurgence de son premier âge. « Tu m'appelles fou, mon fils », dit le roi Lear à son

fou, qui l'accompagne sans cesse et jusqu'en sa déchéance. À quoi le fou sagement réplique : « Tous tes autres titres, tu t'en es désaisi ; celui-là tu es né avec ». Il y a ainsi, presque en tout homme, un fou qui est *son* fou, comme ce fou est le fou du roi, mais moins sage que celui-ci, qui ne l'est que de nom, comme ce roi ne l'est plus, pour finir, que de nom, bien qu'il reste père, en tout et plus que tout. Cette tragédie est donc en vérité celle du *père Lear*.

C'est de là, c'est-à-dire de l'imperfection de son sens commun, que vient justement, chez l'enfant, le défaut de sa perception sensible, qui se manifeste par le caractère pour ainsi dire errant de son regard, — pourtant si beau. C'est ce qui fait que le petit enfant, bien qu'il en voie les accidents les plus manifestes, ne voit pas vraiment les choses elles-mêmes¹⁰. Ainsi il n'atteint vraiment des choses, par sa perception visuelle, que les couleurs et les formes, et même, tout d'abord, davantage les couleurs que les formes. À peine même les touche-t-il, effleurant les choses comme en passant, plutôt qu'il ne les touche ; aussi les laisse-t-il si facilement tomber de sa main, non seulement par maladresse de la main, mais encore et surtout par défaut de connaissance. Car s'il ne tient pas solidement les choses en sa main, c'est d'abord qu'il ne les tient pas assez fermement sous son regard et même sous son toucher. Aussi l'enfant est-il en tout essentiellement superficiel, ne voyant et n'atteignant les choses qu'en leur plus mince superficie et en leurs apparences les plus passagères, — les odeurs, notamment. L'enfant ne voit donc pas vraiment les choses, mais plutôt l'ombre des choses. C'est pourquoi, non plus, il ne s'attache pas vraiment aux choses, même à ceux qu'il aime, mais il ne s'attache qu'à lui-même et à toutes ces petites choses qui remplissent sa vie, et, par-dessus tout, à la vie elle-même, qu'il aime d'un grand amour sans pourtant la connaître vraiment. Car l'enfant peut aimer d'un grand amour ce qu'il ne connaît que d'une petite connaissance. Aussi bien n'est-ce pas tant l'enfant qui aime la vie que la vie elle-même qui s'aime en lui et à travers lui, l'enfant étant l'image de la vie et comme la vie elle-même. Et ce que nous aimons le plus chez le petit enfant, même chez celui qui n'est pas né de nous, c'est cette vie qui commence en lui, et qui nous fait penser à toute vie, et à Celui qui est vraiment la Vie, étant la source de toute vie. C'est pourquoi aussi le vieillard, sur le point de quitter cette vie, aime se reposer dans la contemplation du petit enfant, comme, en général, de tout ce qui vit et commence à vivre¹¹.

¹⁰ Ce que nous disons n'implique nullement que nous prétendions attribuer proprement au sens commun lui-même la perception de *cette chose* en tant que *cette chose*, par exemple de *cette pomme*, ce qui appartient proprement à un autre sens interne. Il n'empêche que celui-ci dépend essentiellement, pour y parvenir, du sens commun, si bien qu'il ne peut s'exercer aussi longtemps que le sens commun n'est pas encore parvenu à son parfait exercice.

¹¹ On en trouve une belle illustration dans un film français de court métrage dont nous oublions l'auteur : *Le haricot*. Une vieille dame pauvre et qui vit seule donne tous ses soins à faire pousser un haricot qu'elle a elle-même mis en terre dans un pot de grès, le déplaçant avec le soleil, et l'amenant même au jardin public pour le faire profiter du grand air et des soins du jardinier.

L'enfant est donc, comme il est facile de l'observer, davantage cœur¹² et appétit que connaissance, et plutôt appétit de nature qu'appétit venant de la connaissance. Ignorant tout, ou presque, l'enfant n'en a pas moins un insatiable appétit naturel de toutes choses, comme aussi de connaître et de palper toutes choses. Et s'il ne connaît rien de la vérité, il n'en aime pas moins, obscurément, toute vérité, en raison de cet appétit naturel de connaissance qui est en lui dès le principe et qui le pousse à rechercher si avidement la connaissance des choses. Car si l'homme, à ses débuts, ne connaît rien et aucune vérité, il est, cependant, appétit de connaître toute vérité ; aussi peut-on dire que toute vérité est, en quelque sorte, en lui comme enveloppée dans le désir naturel de la connaître. C'est là la seule manière dont on pourrait dire, en quelque sorte, que la connaissance de la vérité se trouve comme cachée en lui dès le principe. Car, en ce qui touche à la connaissance de la vérité, tout homme commence, comme le premier, par reconnaître, pour ainsi dire, la vérité, dans ce grand désir naturel qu'il a de la connaître.

C'est cette grande inégalité qu'il y a, chez le petit enfant, entre son appétit, qui est immense, et sa connaissance, qui est si petite, qui fait de l'impatience et de la précipitation les premiers traits du caractère de l'enfant. Il suffit, pour le savoir, d'observer avec quelle impatience et avidité le tout petit se jette sur le sein maternel comme pour l'engloutir. Aussi lui arrive-t-il souvent, par la suite, lorsqu'il commence à marcher, d'aller tomber au moindre obstacle, de même qu'il lui arrive aussi, et plus souvent encore, lorsqu'il se met à la poursuite de la connaissance, de tomber naturellement dans l'erreur.

Mais ce n'est pas seulement sur le sein maternel que le tout petit se jette ainsi, comme pour le dévorer, mais encore sur tout ce qui s'offre à sa bouche. Car c'est par l'ouverture de sa bouche, qui est comme l'ouverture extérieure de son appétit naturel, que le petit enfant s'empare, tout d'abord, des choses, suçant le sein, mais aussi ses doigts, son oreiller, son hochet, et même l'air ambiant, autant dire le monde entier. Comme le note si finement Piaget, le monde est tout d'abord pour l'enfant un monde à téter. Il est ainsi comme une sangsue collée à la chair du monde, étant resté antérieurement, pendant neuf mois, accroché au ventre de sa mère.

Ainsi l'enfant entretient-il, dans les premiers commencements de sa vie, un commerce intime et profond, mais obscur, avec les choses, comme s'il se trouvait étroitement rattaché, par un invisible cordon ombilical, au cœur même du monde, avec lequel, du reste, il se confond en quelque sorte, ne sachant pas distinguer ce qui est de lui et ce qui est des choses. Sans doute, l'enfant, en grandissant, devra-t-il rompre, d'une certaine manière, ce second cordon qui, après celui qui le rattachait à la mère, le relie encore intimement aux choses. Il lui faudra, en effet, pour accéder à la condition d'homme fait apprendre à se distinguer lui-même des choses,

¹² Bien que nous sachions par la physiologie moderne que c'est le cerveau qui est le véritable organe des passions, rien n'empêche de continuer à rapporter les passions au cœur, pour autant que c'est dans le cœur que se fait finalement sentir et vient se terminer tout mouvement corporel interne qui est inséparable des passions. On peut lire à ce propos ce que Claude Bernard en a écrit en son admirable *Étude sur la physiologie du cœur*. On peut aussi consulter : *Le Cœur*, Études carmélitaines, Desclée de Brouwer, Paris et Bruxelles.

et à en sortir, pour ainsi dire, comme en une seconde parturition. Car ce n'est qu'en dissipant peu à peu, en sa connaissance, cette confusion où lui-même et toutes choses se trouvent tout d'abord enveloppés qu'il pourra ensuite y faire des progrès. Mais malheur à l'homme qui, un jour, se trouverait assez grand pour croire qu'il pourrait rompre entièrement ce lien originel et permanent qui le rattache aux choses et au monde d'où il est né et d'où il tire sa subsistance.

Puisqu'il n'est rien que l'homme n'ait reçu, et d'abord de la nature, lui qui, avant d'être et de naître, n'est rien, il ne saurait prétendre se détacher des choses et de la nature, et de tout principe dont il dépend, sans retourner, en quelque sorte, à son néant originel. De plus, l'homme dépend essentiellement des choses tant pour sa subsistance intellectuelle que pour sa subsistance corporelle. En effet, de même qu'il se nourrit, en son corps, des choses naturelles, ainsi doit-il s'en nourrir aussi en son âme et en son intelligence. La nature, qui est la terre natale d'où est tiré le corps de l'homme, est aussi, en quelque sorte, et aussi profondément, la terre natale de son intelligence. Car, bien que notre intelligence, en son être même, qui est purement immatériel¹³, ne soit pas tirée de la nature matérielle, mais vienne plutôt d'en haut, elle ne s'y enracine pas moins profondément. C'est que sa connaissance se trouve tout entière engendrée de la connaissance sensible antérieure et, par là, des choses matérielles et naturelles, qui constituent son premier objet. Ainsi voit-on que notre intelligence, et l'homme lui-même, a, en quelque sorte, une double origine, tenant à la fois d'en bas, par son corps, et d'en haut, par son âme, si bien que l'on ne saurait connaître et comprendre l'homme, et l'enfant lui-même, qu'en le connaissant en cette double généalogie, mais, tout d'abord, en sa généalogie naturelle. C'est pourquoi, si notre intelligence prétendait se libérer en se détachant de ce sol natal qu'est la nature, d'où elle se nourrit naturellement, elle se condamnerait elle-même à dépérir, tout comme une plante déracinée.

*
* *
*

Ainsi, ce que nous pouvons apprendre, en observant bien l'enfant, et, d'abord, l'enfant qui joue, c'est comment l'enfant, c'est-à-dire tout homme à ses débuts, connaît et acquiert ses premières connaissances.

De plus, ce que l'on peut ainsi apprendre sur lui de plus précieux, c'est ce que l'adulte doit justement connaître de l'enfant, pour savoir comment s'y prendre pour l'instruire et le former, de manière qu'il apprenne bien et le plus aisément. Car, comment l'enfant connaît au début, et même après, c'est ce que l'homme fait oublier le plus naturellement, étant homme fait : il y a trop longtemps qu'il a été enfant. Cependant, il peut réapprendre sans cesse ce qu'est l'enfant, en l'observant depuis sa naissance. Encore faut-il bien l'observer, c'est-à-dire savoir le regarder

¹³ Que notre intelligence soit, en son être, purement immatérielle, on peut le savoir en considérant qu'elle connaît toutes choses, et, tout d'abord, toutes choses matérielles en tout ce qu'elles sont. Car elle ne le pourrait pas, si elle ne se trouvait elle-même en dehors et au-dessus des choses matérielles, en n'étant elle-même rien de matériel.

et savoir trouver ce qu'il y a à voir. Heureux, donc, l'homme qui a beaucoup d'enfants, de manière à pouvoir les observer en même temps à tous âges, et qui peut ainsi contempler la nature humaine en son premier exemplaire naturel et comme en ses exemplaires successifs. C'est comme s'il voyait l'humanité elle-même défiler sous ses yeux ¹⁴.

On remarque, à ce propos, que Rousseau, qui a beaucoup parlé de l'enfant, disant, sur le tout petit enfant, certaines choses fort sensées et utiles, et des plus simples, en parle souvent comme s'il ne l'avait regardé que de fort loin. On peut donc dire qu'il a connu l'enfant comme il a connu les siens, les ayant confiés dès le début à l'hospice, pour se libérer du soin d'avoir à s'en occuper. Aussi est-il curieux et instructif de voir que la pédagogie moderne se reconnaisse pour père un homme qui ne sut être ni père ni pédagogue, bien qu'il ait su faire des enfants ; et, de plus, un homme à qui, toute sa vie, il a manqué d'avoir reçu, en son jeune âge, une bonne éducation : de là, sans doute, sa préoccupation pour l'éducation. On sait, en effet, que Rousseau partit tôt au hasard des routes pour y mener sa vie vagabonde et aventureuse, ce dont il sut tirer quelque profit et expérience, de même que la matière de beaucoup de ses livres, mais non pas compenser par là son défaut d'éducation première. Aussi, comme on le voit par ses œuvres et sa vie, resta-t-il toujours, par un aspect essentiel de son caractère, un grand enfant non pas tant mal élevé que non élevé. Ce qui n'empêche pas, cependant, que l'on doive lui reconnaître certaines grandes qualités naturelles, dont le génie d'écrire, et avec passion, et le goût de la nature, qui fait même l'un des charmes principaux de ses livres.

Or, si Rousseau, en ce qu'il en a écrit, s'est si gravement trompé sur l'éducation de l'enfant, c'est que, tout en regardant la nature, il ne l'a pas vue comme on doit la voir dans l'homme, où elle est naturellement en vue de la raison. C'est pourquoi, lui qui parle assez bien du tout petit enfant, et, en tout cas, des premiers soins corporels que la mère doit lui accorder, ne sait plus que dire lorsque la raison commence à poindre et à se développer chez l'enfant. Par où l'on voit que Rousseau était fait pour être plutôt mère que père.

De plus, ce n'est pas assez de dire que Rousseau s'est trompé, on ne peut plus, sur la raison, l'ayant presque entièrement méconnue, comme si, pour lui, la raison était de trop dans l'homme ¹⁵. Mais il s'est aussi trompé sur la nature, c'est-à-dire sur la nature telle qu'elle est dans l'homme, comme aussi sur la nature comme étant tout entière en vue de la raison et de l'homme. Aussi n'est-ce pas

¹⁴ Heureux encore, et même davantage, l'homme qui, ayant le bonheur de vivre vieux, peut contempler, à travers les enfants de ses enfants, la nature qui lui a donné le jour. Mais malheureuse l'humanité qui, tout en parlant beaucoup, s'en désintéresse, et même méprise l'enfant, méprisant ainsi la vie et la nature. Ce qui peut lui arriver de moins grave, si l'on peut dire, c'est de mourir d'ennui, en contemplant sa mécanique sans vie et qui, tout en étant utile, ne mérite pas d'être longtemps contemplée.

¹⁵ C'est ce que l'on peut voir non seulement dans son *Émile*, mais aussi à travers toute son œuvre, et, notamment, dans le *Discours sur l'inégalité*.

par hasard que ses plus belles pages sont, finalement, celles où il parle de la nature non humaine et non humanisée, de la nature végétale, notamment. On comprend donc que Rousseau fut meilleur botaniste, meilleur écrivain et, même, meilleur musicien¹⁶ que pédagogue, ce qu'il fut le moins.

On voit aussi que son erreur est, quant à son principe, l'opposé même de celle du *rationalisme* : aussi peut-on le dire non sans raison *naturaliste*, ce qu'il fut d'abord positivement, par le goût qu'il manifesta toute sa vie pour les choses de la nature, mais aussi, négativement, par sa tendance naturelle à ignorer la raison pour ne connaître que la nature. Car le rationaliste, tout au contraire, qui se préoccupe d'abord de la raison, se trompe sur la raison en ce qu'il la dissocie radicalement de la nature. En quoi, finalement, tout comme Rousseau, il se trompe à la fois sur la raison et sur la nature, mais par une voie opposée.

Mais ce qu'à l'occasion de son erreur l'on peut apprendre, de Rousseau pédagogue, comme aussi de tant de pédagogues modernes à sa suite, c'est que pour bien connaître l'enfant et bien l'éduquer, il faut être vraiment adulte et homme accompli. Car l'homme accompli, ou, en tout cas, aussi accompli que possible¹⁷, pourrait justement se définir comme étant celui qui a réussi à harmoniser parfaitement en lui la nature et la raison, de manière que la raison ne détruise pas en lui la nature, mais en soit plutôt l'achèvement, et que la nature n'empêche pas la raison, mais, au contraire, y conduise, en lui servant d'appui.

Or, c'est ce qu'il faut surtout, à la fois pour bien connaître l'enfant et pour bien l'éduquer. Car l'enfant vient de la nature et va vers la raison, mais sans le savoir. C'est pourquoi l'enfant ne connaît pas l'enfant, mais seul le connaît, et peut l'éduquer, celui qui est parvenu de la nature à la raison. Ce n'est donc qu'en étant sorti du long sommeil de l'enfance que l'on peut savoir ce qu'est l'enfant.

Si, donc, il est vrai que c'est en observant l'enfant lui-même en ce qu'il est que l'adulte peut connaître comment l'enfant apprend, c'est, cependant, à la condition de l'observer du point de vue qui est celui de l'homme fait, et non du point de vue de l'enfant lui-même. Encore moins faut-il, plutôt que de l'observer, aller demander à l'enfant de nous dire ce qu'il en est. C'est, pourtant, ce que suggère toute la pédagogie moderne, dont on peut dire qu'elle est faite par les enfants, plutôt que pour les enfants : aussi les enfants n'en veulent-ils pas, bien qu'ils la suivent, malgré eux. Car, ce que l'enfant, qui ne sait presque rien, sait naturellement le moins, c'est comment l'on commence à apprendre, étant en cela conduit aveuglément par la nature, qui est son premier maître, et le plus sûr. Ce n'est que lorsque l'on a appris que l'on connaît aussi comment l'on apprend, et comment,

¹⁶ On sait, en effet, que Rousseau s'adonnait à la musique non seulement comme exécutant, mais même comme compositeur, et qu'on lui doit certaines compositions non sans valeur. Il se fit même théoricien, proposant une forme nouvelle d'annotation musicale, qui ne reçut pas l'adhésion des musiciens.

¹⁷ Comme le dit Balzac, « rien ne ressemble moins à l'homme qu'un homme ». Il faut se le rappeler au moment où l'on parle au nom de l'homme accompli, de peur de laisser entendre que l'on se proposerait soi-même comme modèle, ce qui n'est pas notre cas.

tout d'abord, le fait le petit enfant, ce que l'on ne peut, cependant, savoir qu'en l'observant bien. Car, si l'on pouvait savoir dès le moment d'en commencer l'étude, comment s'apprennent toutes choses, on saurait tout dès le commencement, et l'on n'aurait donc nullement besoin d'apprendre.

Il faut également dire, et avec insistance, qu'il est une autre chose, tout aussi nécessaire à qui veut bien éduquer l'enfant, que l'on ne saurait nullement apprendre en observant l'enfant : c'est quelles choses il faut apprendre à l'enfant. Car, bien que l'on sache, en regardant l'enfant, qu'il a tout à apprendre, ce n'est qu'en lui-même que l'homme fait peut vraiment connaître ce qu'il faut faire apprendre à l'enfant, pour qu'il apprenne ce qu'il doit savoir, et non pas n'importe quoi à sa guise. Si, donc, il est vrai que l'homme fait et qui sait oublie naturellement comment l'enfant apprend et doit le réapprendre au contact de l'enfant, il doit, par contre, savoir parfaitement les choses qu'il faut montrer et enseigner à l'enfant. Aussi ne saurait-il les ignorer ou les oublier sans grand dommage pour lui-même et pour l'enfant qu'il doit former. Car ce que l'on attend d'abord du maître, c'est-à-dire de l'homme fait qui se charge de faire un homme d'un enfant, c'est qu'il sache ce qu'il faut savoir pour être un homme fait et accompli.

Aussi est-ce une autre mauvaise idée de pédagogue, et pourtant, aujourd'hui, très courante, que de vouloir que l'on oublie, pour éduquer l'enfant, ce que l'on sait, comme si, pour se mettre à la portée de l'enfant, il fallait que l'on s'emploie à en partager l'ignorance. C'est comme si un homme, pour mieux dresser son chien, s'avisait de se mettre à marcher à quatre pattes et à aboyer, se faisant ainsi chien lui-même, et se laissant ainsi dresser par son chien, plutôt qu'il ne le dresserait. Car, éduquer l'enfant ne consiste pas à redevenir enfant, mais à faire que l'enfant, conformément à son désir naturel le plus fort, ne le soit plus. Il s'agit donc de conduire l'enfant à oublier l'état d'enfance, en tout ce qu'elle comporte de privation et d'imperfection.

Sans doute l'adulte, pour éduquer l'enfant, doit-il descendre vers l'enfant et le prendre même par la main. Il est même une précieuse leçon que l'on peut proprement apprendre de l'enfant, de manière à rester toute sa vie, en cela, un enfant. C'est que l'on peut apprendre de lui la simplicité naturelle, chose qui est la plus rare chez l'adulte, mais la plus commune aux enfants, ce qui fait que l'enfant est en cela le modèle de l'homme. C'est ce qui, de l'état d'enfance, doit toujours subsister chez l'homme accompli, qui ne peut l'être vraiment qu'en ressemblant, sur ce point, au tout petit enfant. L'homme en aura surtout besoin pour bien mener, conformément à la nature, la vie difficile de l'intelligence, qui vit, avant tout, de simplicité. Il est donc grand dommage que tant de parents et de maîtres s'emploient, avant toute autre chose, à détruire chez les enfants cette belle simplicité, en en faisant de petits singes savants et bien habillés.

Cependant si l'adulte doit aller vers l'enfant, ce n'est pas pour redescendre, quant au reste, à l'état d'enfance, mais c'est pour faire monter l'enfant lui-même à l'état d'homme fait. Aussi bien l'enfant lui-même méprise-t-il naturellement, mais sans le dire, l'homme qui oublie, en sa manière de le traiter, sa condition

d'homme fait. Car l'enfant ne désire naturellement rien plus qu'apprendre ce qu'il ignore et ce qu'il croit que nous savons. Aussi veut-il pour maître un homme qui sait et sachant qu'il sait, et non pas un pitre, ou un homme qui serait retourné à l'ignorance originelle. Car il n'est pas sans entrevoir, en sa petite tête, qu'il s'agit, au bout du compte, non pas simplement de s'amuser et de passer agréablement le temps de son enfance, mais d'apprendre à vivre et à connaître. C'est pourquoi l'enfant qui, plus tard, prend le chemin de l'école, le fait si sérieusement, plus encore que le soldat partant pour la guerre : c'est qu'il part pour la vie. Aussi se trouve-t-il déçu et désespéré, quand il voit que, plutôt que de s'employer à l'instruire, le professeur s'évertue à l'amuser et à lui donner l'illusion qu'il n'est pas à l'école. Ainsi, par exemple, bien que l'enfant aime naturellement faire des rondes et danser, il ne comprend pas le professeur qui mêle inconsidérément la lecture et les rondes : car il sait maintenant, mieux que ce professeur ignare, qu'il y a un temps pour s'amuser et un temps pour travailler. Même l'enfant le plus dissipé et le plus enclin à s'amuser en classe est moins dupe qu'on le croit de ces pitreries de pédagogues ignorants, et ignorants d'abord de l'enfant. Pour peu qu'il soit plus intelligent que cet amuseur qui se fait passer pour professeur, il verra donc que c'est à celui-ci plutôt qu'à lui-même que conviendrait le bonnet d'âne¹⁸.

Mais il nous faut revenir de l'école à la maison, qui, du reste, est la première école de l'enfant, pour y observer encore l'enfant qui joue.

Ce que nous apprenons, pour commencer, en voyant comment le petit enfant joue, c'est que notre connaissance commence naturellement par un premier état où les connaissances s'offrent à nous en un état de pure dispersion. Du moins en est-il ainsi dès que l'enfant se met à rechercher, à proprement parler, ses connaissances, d'abord en étendant la main vers les choses, puis, ensuite, en partant sur ses jambes à la recherche des choses. Mais il y a, antérieurement, un tout premier état, qui est celui qui suit immédiatement la naissance, et pendant lequel, surtout au tout début, toute connaissance se trouve enveloppée dans la plus entière confusion, que l'on peut comparer aux ténèbres de la nuit. Tel est le tout premier état de la connaissance humaine dans les premiers temps de la vie, pendant lesquels le bébé au berceau dort presque constamment, ne se réveillant de temps en temps que par appétit naturel de boire.

De cet état premier de pure confusion, l'enfant passe presque immédiatement, en sa connaissance, à un état de pure dispersion. En effet, le petit enfant dont nous parlons, qui est presque aussi souvent éveillé qu'endormi, commence à recueillir tant bien que mal, et comme au hasard, ce que l'on peut appeler des lambeaux de connaissance pris ici et là aux quatre coins de son petit monde, tout comme il va chercher, aux quatre coins de la maison, les menus objets dont il se sert pour

¹⁸ On peut lire utilement, sur cette autre mauvaise idée de pédagogie consistant à mêler le jeu et l'étude, ce qu'Alain écrit en ses *Propos sur l'éducation*. Comme il le note, on ne peut guère écrire sensément, de nos jours, sur l'éducation sans donner un bon *coup de pied* aux idées pédagogiques actuelles. Mais c'est là, évidemment, une méthode à ne pas utiliser avec l'enfant lui-même.

jouer. Partant ainsi, pour la première fois, sur ses petites jambes, à la recherche de la connaissance, l'enfant la recueille d'abord en miettes dispersées et éparpillées, si bien que l'on peut comparer cet état de notre connaissance à ce que fut, selon le vieil Héraclite, le premier état du monde, celui-ci ayant commencé, selon ce qu'il dit, par un tas de choses jetées au hasard. C'est pour désigner cet état originel où les choses se présentent pêle-mêle et en vrac que les Grecs utilisaient le mot *chaos*. On peut aussi s'en servir pour caractériser l'état de nos connaissances à ce moment de l'enfance dont nous parlons, bien qu'il s'appliquerait peut-être mieux au tout premier état de notre connaissance, qui est de pure confusion.

C'est à partir de cet état chaotique que l'homme doit ensuite, lentement et péniblement, parvenir à la perfection de sa connaissance, c'est-à-dire à la connaissance ordonnée. Car, c'est l'ordre qui définit premièrement la perfection de la connaissance, comme aussi la perfection du monde, — *kosmos* —, une fois la connaissance et le monde parvenus à leur forme achevée. Et c'est, au contraire, la privation de l'ordre qui définit premièrement le chaos, et, tout autant, l'état d'extrême imperfection sous lequel se présente, en commençant, toute connaissance humaine.

On voit ainsi que ce qui, en notre pauvre connaissance humaine, se trouve premièrement donné, et comme gratuitement, ce n'est pas l'ordre, qui ne vient qu'après, mais la dispersion, la pure multiplicité plutôt que l'unité. Aussi doit-on dire, parlant de notre connaissance, que l'ordre y est moins naturel que la confusion et le désordre. Car ce qui se trouve naturellement donné au commencement de notre connaissance, ce n'est pas la connaissance ordonnée, mais bien plutôt des connaissances éparses et sans ordre. C'est pourquoi, aussi, en notre connaissance, l'ordre n'est jamais naturellement assuré, mais toujours péniblement acquis et gagné à l'encontre du désordre antérieur et originel. Aussi cet ordre reste-t-il toujours naturellement précaire, étant encore plus difficilement maintenu qu'acquis, car il est sans cesse à maintenir contre la tendance naturelle de notre connaissance à retomber en sa dispersion et en sa confusion primitives, non pas en raison des choses elles-mêmes, mais en raison de la faiblesse naturelle de notre intelligence. Car à considérer les choses elles-mêmes qui relèvent de l'ordre de la connaissance spéculative, on ne saurait concevoir un ordre plus stable et plus nécessaire.

De même en est-il, du reste, de tout ordre humain, en quelque domaine que ce soit. Le plus parfait équilibre où reposent parfois, mais fort rarement, les choses humaines, est donc, par là même, le plus naturellement menacé. On en peut trouver une belle et utile similitude dans la peinture, notamment dans la peinture hollandaise. Comme le souligne admirablement Claudel, la peinture hollandaise donne, plus que toute autre, à la fois le sentiment d'un parfait équilibre et d'un équilibre sur le point de se rompre sous nos yeux. Si le regard du peintre arrête, pour ainsi dire, le mouvement des choses, ce n'est que pendant un bref moment, si bien que ce qu'il peint, c'est, en quelque sorte, l'équilibre passager et instable des choses muables. Décrivant une nature morte, Claudel écrit :

Il y a un arrière-plan stable et immobile et sur le devant toutes sortes d'objets en état de déséquilibre. On dirait qu'ils vont tomber . . . La nature morte hollandaise est un arrangement qui est en train de se désagréger, c'est quelque chose qui est en proie à la durée ¹⁹.

Il est intéressant d'observer que la peinture, dont, pourtant, l'objet est stable en sa représentation, les parties en étant données toutes ensemble, donne, plus que la musique, ce sentiment d'un équilibre instable, alors que l'œuvre musicale est essentiellement muable et instable, ses parties, comme celles du temps, n'existant que successivement ²⁰.

Bien que ce ne soit pas le moment de nous arrêter longuement à ce problème, qui est de grand intérêt à la fois pour les arts et pour les sens, nous en dirons, cependant, quelques mots.

La raison de ce que nous venons de dire, en comparant la représentation picturale et la représentation musicale, nous paraît tenir proprement à la différence entre la manière dont le visible affecte la vue et la manière dont le sonore affecte l'ouïe. Le visible, en effet, agit sur l'œil d'une façon plus superficielle et plus éthérée, traversant l'œil, pour ainsi dire, sans le toucher ; alors que le son, au contraire, touche et heurte véritablement le tympan de l'oreille, si bien qu'un bruit trop violent peut même venir le détruire. Ainsi, bien que le son soit un accident de soi moins stable que la couleur et la figure, il donne, cependant, un sentiment de plus grande stabilité que le visible, quant à la manière dont il affecte le sens, étant plus tangible que le visible, qui ne l'est presque aucunement. Ainsi, la vue, qui ne fait qu'effleurer les choses, retient moins solidement le visible que l'ouïe ne retient le sonore, ce qui fait que l'on retient davantage en mémoire ce que l'on a entendu que ce que l'on a vu ou lu. C'est pourquoi, justement, pour revenir à l'art, la représentation musicale donne un sentiment de plus grande stabilité que la représentation picturale. Si l'on poursuit, de ce point de vue, la comparaison des arts, on remarquera que c'est la sculpture et l'architecture qui nous offrent des choses les représentations matérielles les plus stables. La raison en est qu'une sculpture et une œuvre architecturale sont éminemment tangibles et perçues comme tangibles, bien que ce soit proprement par la vue qu'on les saisisse en tant que belles. Mais aucune œuvre d'art matérielle ne donne, autant qu'une œuvre architecturale, le sentiment d'un ordre bien établi, stable et immuable. Une grande œuvre d'architecture est, en quelque sorte, une représentation pétrifiée de l'ordre. Mais ce qui nous plaît proprement dans la musique, à la considérer de ce point de vue, c'est que l'œuvre musicale, tout en donnant le sentiment d'un ordre stable, l'évoque

¹⁹ Paul CLAUDEL, *La peinture hollandaise et autres écrits sur l'art*, Idées/Arts, Gallimard, Paris, pp. 95-96. On peut se demander si le drame caractéristique de la peinture moderne, depuis le début de ce siècle, ne tiendrait pas à ce que le peintre est à la recherche d'une stabilité ou profondeur qui dépasse les moyens propres de la peinture. De là, par voie de conséquence, cette instabilité dans les essais successifs des peintres contemporains.

²⁰ Certaines œuvres musicales évoquent tout naturellement, par la perfection avec laquelle s'y trouve traitée et ordonnée la matière sonore, l'ordre du monde. C'est le cas, notamment, de certaines œuvres de Bach, dont *l'art de la fugue*.

par le moyen d'une représentation elle-même muable et instable. Nous y retrouvons donc, à la fois, deux choses qui nous plaisent d'une manière connaturelle, c'est-à-dire en raison même de notre nature, à la fois immuable et muable : la stabilité et le mouvement. Car, si la musique peut à bon droit être conçue comme une représentation audible de l'ordre, elle est proprement, en tant qu'audible, la représentation d'un ordre en voie de s'établir. En quoi elle est comparable, plutôt qu'à l'édifice achevé, à un édifice en voie de construction. Elle est donc, en quelque sorte, une représentation de l'édification même de l'ordre. Aussi évoque-t-elle naturellement, comme l'architecture, l'image de l'ordre comme tel, et cela d'autant plus que, tout comme l'ordre de l'architecture, l'harmonie musicale repose sur des proportions numériques d'une parfaite exactitude. Reprenant cette comparaison de la musique et de l'architecture, en tenant compte, en même temps, de la similitude et de la dissimilitude existant entre elles, on peut dire, d'une manière métaphorique, que l'œuvre musicale est une œuvre d'architecture sonore en train de s'édifier, dans laquelle les pierres, libérées de leur poids, viendraient, pour ainsi dire, se mettre d'elles-mêmes à leur place. Ce n'est donc pas sans raison qu'Orphée, dans la mythologie grecque, nous est représenté comme revêtu du pouvoir de construire par la seule vertu de la musique, comme aussi de tenir sous son charme et sous son emprise, par cette même vertu, les animaux les plus sauvages et jusqu'aux éléments de la nature les plus rebelles à la volonté de l'homme. Mais ce que ce mythe exprime indirectement, c'est la puissance naturelle de la musique à dompter et à ordonner les passions humaines, c'est-à-dire ce qu'il y a, dans l'homme, de plus sauvage et de plus rebelle à la raison, et de plus difficile à ordonner parfaitement. De là vient justement, entre autres raisons, l'instabilité caractéristique de l'ordre des choses humaines, par opposition à l'ordre de la nature, et même à l'ordre artificiel, comme on le voit dans les choses politiques.

Bien qu'il soit ici question de tout autre chose que de vaisselle, rien, cependant, ne nous empêche, usant du mode de la similitude, d'appliquer, en général, à l'ordre des choses humaines, ce que Marcel Jouhandeau écrit de la vaisselle : « une vaisselle sale peut être si proprement rangée qu'elle donne une impression d'ordre provisoire »²¹. L'ordre des choses humaines, en raison de son instabilité, n'est-il pas, en quelque sorte, comparable à cet ordre passager avec lequel se trouve rangée, dans la cuisine, la vaisselle sale, avant d'être lavée et rangée pour de bon dans l'armoire ?

Bien plus, n'en est-il pas ainsi, en fin de compte, de tout ordre créé, si parfait et si stable qu'il soit, tant que les choses créées ne retournent pas définitivement à leur principe, c'est-à-dire à l'Être absolument immuable qui est au principe de tout l'ordre créé ? En effet, si propre²² et rangé que soit le monde créé, on y peut

²¹ *Le bien du mal, Journaliers V, 1960, NRF, Gallimard, Paris, 1964, pp. 81-82.* L'œuvre même de Jouhandeau, si diverse et si paradoxale en son inégalité, est en quelque sorte une vaisselle sale assez proprement rangée, étant, tout d'abord, bien écrite.

²² Les mots, grec et latin, *kosmos* et *mundus*, sont formés de mots qui impliquent, en leur signification, l'idée de rendre propre ou purifier, que l'on retrouve, du reste, dans les mots français *cosmétique* et *émonder*.

toujours trouver quelque scorie et quelque désordre qui contrarient l'ordre, et qui viennent de ce que cet ordre est plutôt un ordre en voie de s'établir qu'un ordre achevé et définitif.

C'est pourquoi, pour revenir à l'art, l'œuvre musicale peut, mieux encore que l'œuvre architecturale, servir de similitude à l'ordre du monde créé, c'est-à-dire à l'ordre créé. Étant, en effet, comme nous le soulignons, une représentation d'un ordre en voie de s'édifier, si bien que ce n'est même qu'une fois l'œuvre parvenue au terme de son exécution et à la dernière note que nous en saisissons, comme après coup, l'ordre en son ensemble, l'œuvre musicale, plus parfaitement que l'œuvre architecturale, qui est une représentation de l'ordre en son achèvement, évoque l'ordre créé en voie d'achèvement. Aussi peut-on dire, par contre, que l'ordre architectural est la plus parfaite représentation matérielle de l'ordre achevé auquel tendent les choses créées. Encore faut-il remarquer qu'une œuvre d'architecture se trouvant, par accident, soumise aux vicissitudes des choses naturelles, puisque les propriétés qui leur sont naturelles demeurent toujours dans les matériaux qui servent de matière à la construction, elle est, moins que l'œuvre musicale, à l'abri du temps et de la corruption. À la considérer, donc, proprement de ce point de vue, c'est la musique, comme, en général, les arts qui portent sur une matière plus subtile, — la matière sonore et les mots —, qui, davantage que l'architecture, la sculpture ou la peinture, évoquent l'image d'un ordre éternel.

Mais il nous faut revenir à notre propos principal, qui touche l'ordre naturel de notre connaissance.

Nous n'entreprendrons pas, pour le moment, d'expliquer longuement selon quelle voie déterminée par la nature elle-même notre connaissance peut ensuite dépasser son état initial d'imperfection et de dispersion, de manière à parvenir à la connaissance ordonnée, qui est la fin de notre connaissance. Qu'il nous suffise de souligner que cette voie pour ainsi dire inversée, car elle consiste, en quelque sorte, à revenir en arrière pour recommencer dès le début, prend son principe en une nouvelle connaissance confuse, mais d'un tout autre genre que la première. Contrairement, en effet, à celle-ci, qui est pure confusion, cette nouvelle connaissance confuse vient servir d'appui et de fondement à la perfection et à l'ordre de toute notre connaissance. Elle en constitue même un fondement permanent.

En effet, pour pouvoir parvenir à la perfection de notre connaissance, il faut que l'enfant, et tout homme, après avoir naturellement commencé, comme trop vite, par recueillir, dans la dispersion, de petites connaissances particulières et morcelées, prennent ensuite un certain recul devant les choses, de manière à les connaître en gros, et d'une connaissance commune, avant de poursuivre, de nouveau, la connaissance particulière des choses. C'est à cette condition essentielle qu'il pourra, dépassant l'état antérieur de dispersion, parvenir progressivement à la connaissance ordonnée et distincte des choses. De même en est-il, lorsque, plus tard, l'intelligence se propose de parvenir à la connaissance proprement scientifique des choses : elle doit alors, dans la science elle-même, partir de la connaissance commune pour viser, ensuite, à la connaissance de plus en plus distincte.

Ainsi, en se servant, comme d'une certaine matière, des connaissances particulières antérieurement acquises en son premier âge, l'enfant, une fois parvenu à un âge plus avancé, qui est celui où la raison commence à s'y manifester, se met à mettre ensemble les choses qui vont ensemble, et qu'il ne connaissait pas, tout d'abord, comme allant ensemble. Sa connaissance sensible s'unifiant plus parfaitement, grâce au sens commun, de manière qu'il puisse aussi commencer à user de la raison, bien qu'encore imparfaitement, l'enfant peut alors atteindre, en sa connaissance, comme aussi, en général, en son comportement, à un certain équilibre et à un certain ordre.

C'est à cet âge, justement, que l'enfant montre, en sa manière de jouer, plus de stabilité, prenant plaisir à conserver et même à ranger les objets, comme aussi à assembler et à construire, plutôt qu'à disperser et à briser. Au lieu que les choses autour de lui se dispersent sous son regard et sous sa main, comme ce l'était auparavant, elles commencent à venir se ranger sous ses yeux et à se mettre d'elles-mêmes, pour ainsi dire, à leur place. Elles cessent, en quelque sorte, de tourbillonner sans fin autour de lui pour venir s'arrêter devant lui, comme un animal sauvage que l'on aurait enfin réussi à dompter quelque peu. Mais c'est plutôt, en vérité, que la nature, non sans l'aide de l'éducation, a réussi à dompter quelque peu cet animal sauvage qu'est l'enfant lui-même à ses débuts. C'est que son corps, tout d'abord, s'est lui-même davantage affermi et stabilisé. Aussi l'enfant commence-t-il à prendre plaisir à rester quelques moments en un état de repos relatif, pour regarder comment il est lui-même, et comment sont les choses autour de lui. Après avoir regardé les choses en mouvement et comme à travers son propre mouvement, il commence à les observer au repos, s'arrêtant lui-même pour mieux le faire. C'est qu'il commence à les ranger non seulement par sa vue, mais même par son intelligence, en un certain ordre commun, qui lui servira de principe pour parvenir ensuite à les ordonner plus distinctement. Car il voit maintenant qu'il y a des choses à voir et à connaître, et que les choses s'ordonnent selon leur nom et leur nature, bien qu'il ne sache pas quelle est la nature déterminée des choses. Plus stable en lui-même et en sa connaissance, il peut entrevoir, pour la première fois, la stabilité des choses elles-mêmes cachée sous leurs apparences muables. Ainsi se met à poindre en lui une première préconnaissance de l'ordre du monde, comparable à cette première et faible lueur de l'aurore, qui, succédant à l'obscurité de la nuit, annonce comme de loin le lever du soleil et la pleine lumière du jour. Heureux sera-t-il alors, s'il trouve sur son chemin quelque bon maître capable de l'aider à progresser en cette voie difficile et incertaine qui doit le conduire à une connaissance de plus en plus distincte de la nature et de l'ordre des choses.

Mais il peut, hélas, arriver que, se trouvant sans guide ou mal guidé, il aille suivre une route qui, plutôt que de le conduire à la lumière, le ramène à cette confusion et comme à cette nuit d'où il était parti. Car la voie naturelle à suivre pour arriver à la perfection de notre connaissance est bien loin d'être en tout naturellement assurée. Elle est même, parmi toutes les routes conduisant à quelque perfection humaine, la moins naturellement certaine. Aussi faut-il que la raison

se prenne elle-même en charge et comme par la main, et se fasse aussi aider par quelque maître.

Aussi, rares sont ceux qui parviennent au bout de cette route, qui doit conduire finalement à la sagesse. Il arrive même à beaucoup d'aller s'égarer sur une voie toute opposée, qui les ramène en deçà de leur point de départ, c'est-à-dire de cette confusion qui sert de principe à l'ensemble de notre connaissance. Tel est l'état de confusion la plus extrême sous lequel se présente, chez bien des hommes, l'amas des connaissances particulières éparses recueillies au hasard de leurs lectures et de leurs études. C'est pourquoi l'on peut dire de la plupart des hommes qu'ils ne font que retourner en cela aux jeux de l'enfance, brisant et dispersant de nouveau les objets et l'ordre du monde, prenant même plaisir, en leur connaissance, à mettre en pièces plutôt qu'à assembler et édifier.

*
*
*

Ainsi donc, pour conclure, de même que l'enfant doit commencer par apprendre à recueillir et à ranger les choses, plutôt que de les disperser et de les briser, comme il commence naturellement par le faire, ainsi l'homme, en sa connaissance, doit apprendre à rassembler et à ranger les objets conformément à l'ordre naturel de notre connaissance, en vue de les connaître conformément à l'ordre du monde, plutôt que de se contenter de les connaître en leur dispersion et en leur multiplicité. Car l'homme n'est pas fait pour briser les choses, mais pour édifier et ordonner. Et il n'est pas fait pour voir les choses en pièces, mais pour les voir en leur totalité. Et il n'est pas fait pour voir les choses en leur morcellement, mais pour les connaître distinctement quant à la place déterminée que chacune occupe naturellement dans l'ensemble de l'univers.

Un homme, donc, qui, tout en apprenant beaucoup de choses, et souvent des plus compliquées et des plus inutiles, ne sait pas apprendre, c'est-à-dire conformément à l'ordre naturel de notre connaissance et des choses, est intellectuellement aussi mal formé qu'est mal élevé l'enfant qui, passé le premier âge, prend encore plaisir à ramasser sans cesse toutes sortes d'objets, en vue de les mettre en pièces.

De plus, tout comme il faut craindre de celui-ci qu'il en acquière pour toute sa vie la dangereuse habitude de détruire plutôt que d'édifier, ainsi il faut craindre de l'autre qu'il n'en vienne à renverser tout l'ordre humain, et jusqu'à l'ordre naturel des choses. Le premier n'est encore qu'un enfant gâté, qui risque de faire beaucoup de mal, d'abord à lui-même. Le second est comparable à un barbare qui peut ruiner de fond en comble tout édifice humain, même le plus péniblement élevé, à travers des siècles de labeur intellectuel. Car, s'il faut, pour réaliser une grande œuvre d'intelligence, beaucoup d'intelligence, en plus du labeur, il suffit, pour la détruire comme en un moment²³, de n'en avoir point et de ne pas savoir la reconnaître ni en elle-même ni en ses œuvres.

²³ Nous donnerons encore une fois la parole à Ramuz : « ... il y a une grande disproportion entre faire et défaire, construire et détruire, entre le temps qu'il faut pour qu'une chose soit amenée à être et le temps que la même chose prend à n'être plus » (*Journal*, 1896-1942, Grasset, Paris, 1945, p. 281).