

## Confiance en soi et métamorphose éducative

*Self-Reliance and Educational Metamorphosis*

Didier Moreau

---



### Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ree/2492>

DOI : [10.4000/ree.2492](https://doi.org/10.4000/ree.2492)

ISSN : 1954-3077

### Éditeur

Université de Nantes

### Référence électronique

Didier Moreau, « Confiance en soi et métamorphose éducative », *Recherches en éducation* [En ligne],

31 | 2018, mis en ligne le 01 janvier 2018, consulté le 25 octobre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/ree/2492>

; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.2492>

---



*Recherches en éducation* est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

# Confiance en soi et métamorphose éducative

Didier Moreau<sup>1</sup>

## Résumé

*Cet article recherche comment, en éducation, la confiance en soi s'est trouvée étayée par la confiance dans l'éducateur. En distinguant confiance et séduction, on restitue à l'éducation son projet originel de conduire les sujets vers l'émancipation. Dans un premier temps, ce projet est examiné à travers la théorie de l'amitié chez Sénèque. Mais il faut comprendre l'aporie de la modernité qui construit la confiance en soi sur la défiance vis-à-vis de l'autorité. La solution qu'apporte l'herméneutique de Gadamer est questionnée dans la relation éducative. Le troisième problème abordé est celui de la destruction de la confiance en soi opérée par les institutions éducatives. Les essais d'Emerson sont un guide pour saisir ce processus et les remèdes qu'il préconise pour reconstruire la confiance en soi. C'est enfin dans l'œuvre de Proust, considérée comme roman de formation, qu'on peut en lire la mise en pratique la plus achevée.*

Le discours éducatif semble être devenu, depuis une ou deux décennies, sensiblement plus souriant. Les termes de bienveillance, sollicitude, estime et confiance, ont répudié dans les coulisses obscures ceux, plus sévères, de connaissance, de vérité, d'engagement et d'effort. Il ne faut pas s'y tromper, les pratiques pédagogiques n'ont, elles, guère changé, et sous le sourire apparent agit toujours la même logique de subalternisation de ceux qui apprennent vis-à-vis de ceux qui les enseignent. Ce qui s'est plutôt raffermi, est cette certitude d'avoir raison de ceux qui savent sur ceux que l'on pense ignorants et la nécessité qui en résulte pour les premiers de persuader les seconds de se soumettre sans conflit ni résistance à leur autorité. La bienveillance et la sollicitude sont donc les nouveaux instruments d'une maîtrise assurée de sa propre légitimité que lui confère l'accès privilégié aux savoirs. Mais sont-ils si nouveaux ? Ne peut-on pas retrouver, dans l'histoire des idées éducatives, cette logique discursive qui transforme l'éducation en acte pitoyable qui prend en charge ceux qui, adultes ou enfants, sont étrangement privés de sciences et de savoir-faire ? La réponse n'est pas difficile. Et le plus étonnant, c'est qu'on s'y soit laissé prendre à nouveau : c'est une constante dans l'art de l'éducation, depuis un certain platonisme, de considérer qu'il s'agit d'une thérapeutique nécessaire pour échapper aux maux de l'ignorance que les plus savants, par un devoir de pure bonté, doivent administrer à ceux qui en souffrent.

Ce que nous proposons d'interroger ici est la sortie hors du faux dilemme qui structure cette attitude, entre les savoirs et le plaisir, qui permet d'infliger le déplaisir voire la souffrance d'un savoir purgatif, en vue d'obtenir la conversion finale d'une âme malheureuse à sa vérité cachée. Cette interrogation s'appuiera sur l'analyse de la genèse de la notion de confiance en éducation, confiance que veut obtenir l'autorité savante pour prévenir toute insoumission de ceux qu'elle éduque, par des pratiques qui lui sont radicalement antagonistes : la séduction, la persuasion et la contrainte affective. Nous établirons donc que la confiance légitime dans l'éducateur n'est pas une promesse de savoir, mais qu'elle procède d'un savoir déjà en formation, et que son but comme son achèvement pratique ne sont pas le maintien d'une relation inégale entre éducateur et éduqué, mais tout au contraire l'affirmation de la confiance en soi qui résulte de l'engagement résolu de l'éduqué dans un savoir qui lui donne la force d'agir et de continuer à se former.

---

<sup>1</sup> Professeur des universités, Laboratoire d'études et de recherches sur les Logiques Contemporaines de la Philosophie (LLCP), Université Paris 8.

## 1. Les deux chemins de la vérité

Une ligne de crête sépare donc les deux versants du discours éducatif. D'abord une science de la vérité qui, soutenue par l'ordre des raisons, permet au sujet que l'on éduque d'accéder à des savoirs indubitables pour qu'il s'instruise de ce qui lui est transmis ; il constitue son adret. Ensuite un art du possible qui, étayé par les expériences d'autrui communiquées par les signes, engage le sujet sur la voie de sa propre formation au sein du monde humain ; cet ubac reste ténébreux tant les processus qu'il habilite sont complexes et difficilement modélisables. Si la science de la vérité promeut une émancipation par une extraction hors de la *doxa*, sortie de la caverne platonicienne, l'art du possible la propose par une dissociation hors de la *stultitia*, cette folie collective à laquelle nous contribuons et que nous renforçons par notre passivité. La première s'appuie sur la logique de la certitude et de l'évidence, le second, plus faiblement armé, ne se soutient que de la confiance éducative. La science de la vérité s'autorise alors d'une présupposition archétypale du sujet, et l'art du possible ne peut guère dépasser la « faible promesse »<sup>2</sup> d'un « advenir du sujet » qui ne se construirait qu'en se déplaçant sur la ligne de crête de sa formation. Mais cette logique de la certitude, il faut le saisir dès l'immédiat, ne procède que du sujet lui-même, qui s'engage dans un chemin qu'il sait être praticable. C'est pourquoi il n'y a pas d'éducation sans ces deux versants, comme l'attestent les pratiques pédagogiques qui ont eu dans l'histoire le souci de prendre en compte la question de l'émancipation du sujet comme horizon de leur déploiement.

Il est manifeste que si l'on ne maintient pas l'exigence de l'accès au savoir pour celui qui apprend, l'éducation devient une soumission psychique ou affective à celui qui prétend le détenir et qui le réserve à son seul usage en déclarant que l'apprenant n'en sera jamais digne ou, pis encore, que sa possession lui serait préjudiciable. C'est la structure même de l'initiation ésotérique, religieuse ou profane, à des mystères qui ne sont révélés qu'à ceux qui sont préparés à les recevoir. Cette initiation est identifiable à la distribution de places assignées dans un ordre d'obéissance politico-religieux. Mais, ce qui peut sembler paradoxal au premier regard, c'est qu'il en va de même lorsque l'on ne maintient que l'accès au savoir comme horizon éducatif. En effet, cet accès n'est ouvert que par la médiation d'un intercesseur qui distribue ce savoir, selon ce qu'il proclame de ses qualités intrinsèques : l'évidence, l'immédiateté de son accès qui en résulte, l'universalité de son usage. Or ces qualités, bien sûr, n'existent pas. Elles composent le discours bienveillant du savant qui le détient, et qui en promet l'accès en échange de l'obéissance qu'on lui manifesterait. Aucun savoir n'est désirable en soi, mais son usage, qui peut être lié au demeurant à son prestige symbolique, et c'est ce qui constitue le ressort secret de la servitude volontaire.

Le savoir donc n'est désirable que s'il se trouve lié à l'action possible d'un sujet sur soi et sur le monde, comme une expérience constante de l'accroissement de sa puissance d'agir. Cette liaison n'est réalisée que par la confiance éducative, confiance initiale dans la capacité du « maître » à faire usage pour lui-même de son propre savoir pour agir, par laquelle est soutenu le désir de l'élève de la développer pour soi, confiance finale du sujet dans sa propre capacité à agir selon un projet cohérent où s'expérimente la force du savoir que l'on construit sur le monde.

Il y a ainsi deux chemins de la vérité. Sur le premier, le disciple est amené jusqu'à l'accès final qu'il ne pourra franchir que sur la preuve qu'il fournira de sa parfaite soumission. C'est le chemin de la conversion à la vérité détenue par une institution représentée par le maître bienveillant, à laquelle le disciple devra se conformer par imitation, en devenant semblable à l'image anamorphique (*Bild*) qui lui est présentée de sa propre perfection. Cette vérité sur le sujet, vérité d'un moi intérieur profondément caché, si différente de ce que vit, ressent et comprend le sujet lui-même, n'est désirable que par un rapport de séduction éducative. La séduction est l'antithèse de la confiance. Car dans la logique de la séduction – amoureuse ou éducative, c'est la même expérience du moi qui s'y trouve conduite – les sujets s'abîment devant le miroir qui leur est tendu, par le désir pour l'amour, par l'institution dans la relation éducative. Avant Proust, qui va

<sup>2</sup> L'expression est de Walter Benjamin.

radicaliser et théoriser cette épreuve<sup>3</sup>, Kierkegaard avait posé cette structure de l'anamorphose. Lorsque Johannès rencontre Cordélia dans la boutique où elle se rend parfois, il remarque : « Elle ne m'a pas encore vu ; je me trouve à l'autre bout du comptoir, très loin, à l'écart. Un miroir est suspendu sur le mur opposé, elle n'y pense pas, mais le miroir y pense. » (Kierkegaard, 1943, p.28-29)

Si le séducteur n'est séduit que par le reflet du miroir, avant même d'avoir vu Cordélia, c'est que sa fonction anamorphique est l'enjeu même de son entreprise de séduction. C'est Johannès qui est séduit par l'image du miroir, sans que sa séductrice involontaire ne le voie seulement, et c'est à partir de ce reflet qu'il ourdit son complot d'une entreprise de séduction : « Ce malheureux miroir qui sait bien saisir son image, mais non la saisir, ce malheureux miroir qui ne peut pas garder son image dans le secret de ses cachettes en la dérochant à la vue du monde entier, mais qui ne sait que la révéler à d'autres, comme maintenant à moi ! Quel supplice pour un homme s'il était ainsi fait. » (p.29)

Si le séducteur se rêve l'ultime miroir, celui qui enfin captera et absorbera l'image de Cordélia, il comprend aussi que, à tous les coups, c'est le miroir qui gagne, par sa puissance de néantisation des essences, dans le jeu de la répétition infinie des reflets. Comme Alcibiade comprenant que Socrate n'est que le reflet dans le jeu duquel il s'est trouvé pris dans son chemin vers l'Absolu<sup>4</sup>. Il n'y a pas de sujets dans la séduction, mais des reflets que le miroir, seul réel, renvoie à l'infini l'un vers l'autre, tant que se poursuit la relation séductrice.

Être attiré par un maître, c'est donc renoncer à soi-même, au profit de l'atteinte hypothétique d'une essence que le séducteur prétend posséder, mais dont il se trouve lui-même démuné. La conversion se solde toujours par la perte d'un soi que le reflet spéculaire d'un moi caché tente de masquer. Toute conversion est un sacrifice de soi.

Mais il y a un autre chemin, celui de l'exploration d'un soi qui se change et se transforme, et dont la vérité n'est autre que la coïncidence et la réconciliation, en de brefs moments, de saisie de soi par soi, du soi avec soi-même. La vérité n'est pas hypostasiée dans une essence que le sujet méconnaît, elle surgit et se construit dans cette capacité du sujet à expérimenter qu'il se change en se formant. C'est la vérité métamorphique que saisit le sujet sur lui-même, qui est le bénéfice de l'agir cohérent. « Dans l'acte moral, l'individu se perçoit, "s'affirme et s'approprie à soi-même, *ipsum sibi conciliatur*" » (Goldschmidt, 1953, p.127)<sup>5</sup>. On sait qu'Augustin fera une lecture radicalement divergente de l'appropriation de soi-même en y introduisant l'altérité divine, véritable miroir anamorphique qui abolit le sujet dans le don absolu de son être à Dieu<sup>6</sup>. C'est cette conciliation de soi avec soi, comme expérience métamorphique, que nous allons privilégier.

## 2. Confiance et amitié

Si l'on recherche l'étymologie du terme de confiance, on s'aperçoit d'un certain embarras, dont Littré lui-même ne s'extrait pas sans une formulation circulaire, renvoyant confiance au terme latin *fides*, et réciproquement, sans noter par ailleurs de glissement sémantique notable du second vers le premier. Aussi a-t-il recours, dans sa démarche positiviste, à une cartographie des usages dont les trois premiers nous concernent précisément : « 1°) sentiment qu'on se fie à quelqu'un [...] 2°) absolument, état des esprits qui ont confiance dans la stabilité d'un gouvernement ; 3°) sentiment qui fait qu'on se fie à soi-même » (Littré, 1971, p.634).

La confiance ne s'appuie que sur elle-même, n'a pas de justification ni de soutien extérieur, contrairement à la séduction éducative, ce qui fait, qu'initée par un tiers, stabilisée par une institution, elle fait retour sur le sujet qu'elle conforte en lui-même : elle est le chemin de

<sup>3</sup> On se souvient de Swann épousant Odette quand il ne l'aime plus.

<sup>4</sup> Cf. Platon, *Le Banquet*.

<sup>5</sup> Goldschmidt cite la *Lettre 121, 17 à Lucilius*, de Sénèque.

<sup>6</sup> Cf. Yves Meessen, 2005, p.433-458.

l'appropriation de soi-même. Quant au terme de foi, *fides*, son sens premier, rappelle Littré, signifie « l'exactitude à remplir ses engagements », le sens de la « croyance aux dogmes d'une religion », par la faveur du positivisme, n'intervenant qu'en septième place (Littré, 1972, p.1678-1680).

L'essence de la confiance est la confiance en soi. La confiance portée à autrui n'est aucunement l'abandon de la maîtrise de soi, elle y prépare. On trouve dans l'œuvre de Sénèque, comme exhortation pratique, cet usage de la confiance en vue de l'affranchissement de soi. C'est l'objet de la *Lettre 3 à Lucilius* sur l'amitié. Sénèque reprend certes la tradition classique depuis Aristote de la *philia*, mais il lui donne une orientation nouvelle, vers la formation de soi, véritable objet des *Lettres*. Il rappelle que donner le nom d'ami à autrui signifie qu'il existe une relation de confiance et que celle-ci suppose d'abord la confiance en soi : je ne peux me fier à quelqu'un et le traiter en ami que si j'ai préalablement confiance en mon propre jugement. L'amitié n'est donc pas un affect ou un sentiment, mais une décision rationnelle qui apporte, lorsqu'elle est pratiquée, les sentiments pour autrui : « Demande-toi longtemps si tu recevras un tel dans ton amitié. La décision prise, accueille-le de plein cœur » (Sénèque, 1969, p.7). La confiance accordée, si elle suit un jugement sur la capacité d'autrui à tenir ses engagements, est avant tout un engagement vis-à-vis de soi-même : vivre de telle sorte de n'avoir rien à se confier que l'on ne puisse confier à un ami. C'est un engagement à se perfectionner dans la voie de la vertu qui suppose donc une double conduite de formation : faire preuve de *parrêsia* vis-à-vis de soi-même, ne pas se mentir donc, et procéder périodiquement à l'exercice de l'examen de conscience, en mettant en pratique les nouveaux savoirs que l'on a construits sur soi-même et sur le monde. L'amitié est d'abord un exercice de soi, une formation de soi-même. On n'imagine pas prendre pour ami quelqu'un en proie à la *stultitia*, un criminel ou un perfide qui nous trahisse et nous expose à nous perdre nous-mêmes. L'ami sera donc aussi bien celui qui est plus sage que nous que celui que nous pouvons faire progresser (*proficiens*) par nos conseils et nos exhortations. Cette progression, Sénèque la nomme *métamorphose* : « je sens que je m'améliore, c'est peu dire, une métamorphose s'opère en moi » (p.14). La preuve de cette métamorphose, qui s'accomplit à partir de la distanciation que le soi effectue sur lui-même pour prendre la mesure de son déplacement est la capacité nouvelle de l'âme à voir « ses défauts qu'elle ne savait pas avoir » (p.14). Or cette distanciation est facilitée – voire même provoquée, tant Sénèque insiste sur la nécessité de fuir la solitude – par la relation amicale. Si la confiance ouvre l'amitié, l'amitié renforce la confiance, en l'autre et donc en soi : « les effets d'une métamorphose si soudaine : dès lors j'aurai en notre amitié une confiance mieux assise, ce serait cette amitié véritable que ni l'espoir, ni la crainte, ni l'intérêt personnel ne peuvent rompre, cette amitié qui meurt avec l'homme, pour qui l'homme consent à mourir » (p.14-15).

Ainsi la métamorphose n'est possible que par cette amitié véritable qui permet de se perfectionner de concert. Cette formation de soi reste structurellement une éducation. Toute amitié est une co-éducation, mais la réciproque n'est pas vraie, car la séduction peut corrompre la co-éducation. Il y a ici un jeu de reflets qui, cette fois, ne sont pas en fuite asymptotique vers un absolu inaccessible, mais qui ponctuent le chemin de formation : autrui me permet de voir mes défauts que je vais corriger moi-même parce qu'il m'écarte de ce que je crois être, et réciproquement. Chacune de ces images renvoie à un présent que j'abolis dès que je m'en sépare, le reléguant dans un passé où je ne suis plus. C'est le véritable sens, semble-t-il, de la *parrêsia* de l'ami qui m'exhorte à me corriger, comme celle que je peux lui adresser en retour. Cette *parrêsia*, montre Foucault (2016), suppose la pleine confiance dans la capacité de l'autre à dire le vrai, sans crainte ni espoir d'une faveur. La confiance se renforce donc mutuellement dans une pratique de la *parrêsia*, relative à la poursuite de l'amour du bien, comme accord de soi avec soi. Cette pratique concerne les savoirs que l'on peut enseigner et recevoir : « d'une façon générale, si j'aime à apprendre c'est pour enseigner, et jamais je ne m'intéresserai à aucune nouveauté [...] si je dois être le seul à profiter de mon savoir », déclare Sénèque (1969, p.15).

L'achèvement de cette métamorphose, c'est enfin de « devenir l'ami de soi-même » (Sénèque, 1969, p.16), assomption de soi dont les manifestations sont multiples : échapper à l'acédie, cette haine de soi que produit la *stultitia*, mais aussi, ne plus être seul dans la mesure où le soi cesse d'être un enclos séparé du monde et replié sur lui-même. Pour autant, conclut Sénèque (1969,

p.16), « une telle amitié, sache-le, est à la portée de tous ». La confiance en soi, octroyée par l'amitié que l'on se porte à soi-même, n'est pas le résultat d'une pratique ésotérique, réservée à des initiés ou à une élite savante. Son caractère universel – dans le sens contemporain de démocratique – est ce qui dissout toute entreprise de subordination qu'exerce la séduction de ceux qui retiennent pour eux-mêmes l'accès à la vérité. La confiance en soi, on le verra, est ce qui déstabilise toute hiérarchie qui résulte de la distribution inégale des savoirs. Le maître stoïcien sait se dégager de ses affaires immédiates pour écrire, produire de tels savoirs qui seront utiles à la postérité. Avoir un ami, ajoute Sénèque dans la *Lettre 9*, c'est avoir quelqu'un à protéger et sur qui veiller. Car, précise-t-il citant Chrysippe : « le sage se suffit à lui-même pour être heureux, mais non pour vivre. Seul l'insensé n'a besoin de rien, mais il manque de tout. Le sage a besoin d'autrui, mais il ne manque de rien. Il souhaite des amis. » (1969, *Lettre 9*, p.26)

La pratique de l'amitié selon Sénèque abolit concrètement toute distance entre la confiance en soi et celle que l'on accorde à autrui, à tel point qu'il n'est plus possible de les distinguer sans l'artifice de l'analyse. S'étayant mutuellement l'une sur l'autre, leur construction s'oriente précisément dans le sens de la *Cosmopolis*, qui devient le théâtre de l'éducation mutuelle de tous les hommes.

### 3. La Modernité, comme rupture de la confiance

Cette tradition de la confiance éducative se heurte, dès l'augustinisme, à l'obstacle paradigmatique de l'interprétation de la *fides* comme foi religieuse. La confiance devient aveugle dans la mesure où la *pistis* supplante le *logos*<sup>7</sup>. Faire confiance signifie se soumettre à l'autorité sacrée d'une vérité révélée et au pouvoir de ses intercesseurs et exégètes. Le dégagement de la philosophie hors de l'emprise de la théologie est la tâche des penseurs de la Renaissance, qui se trouvent par là même pris dans une aporie qui reste la nôtre. En effet, contourner la théologie et retrouver l'usage de la *ratio* ne peut s'appuyer que sur la confiance herméneutique que l'on apporte aux textes de l'Antiquité, de Platon aux Stoïciens. Mais cette confiance ne peut plus s'appuyer, du fait de la rupture de la continuité pratique de enseignements, sur la quotidienneté d'une tradition de formation, telle qu'elle se vivait dans les foyers et les centres de formation épicuriens ou stoïciens de l'époque impériale. Il faut donc faire confiance à des textes transmis, qui de premier abord ne sont pas, dans leur littéralité, d'un statut différent de ceux des Pères de l'Église, par exemple. La première tâche de la Renaissance sera donc un travail d'édition critique des textes des philosophes importants, de telle sorte que leur autorité provienne de leur argumentation et non de l'*aura* de leur auteur.

Ainsi, le travail d'érudition d'Henri Estienne et de ses contemporains, Juste Lipse, Joseph Scaliger et Isaac Casaubon, répond-il, à ce projet d'un accès direct à des textes fiables, lorsqu'aucune tradition ne les soutient plus. C'est ce que Jean Jehasse (2002) nomme la Renaissance de la critique. Le érudits de la Renaissance ont thématé comment l'insuffisance des réponses dogmatiques du présent, relativement aux crises du temps, impliquait de se retourner vers les textes qui avaient été rejetés comme étrangers à la vérité de la religion, mais dont l'incompatibilité avec la règle *melior-doctor-sapientior* n'avait pu être argumentée, tels les textes des philosophes antiques. Or ce sont ces textes eux-mêmes qui réfutent cette prétention, et, toute illusion selon laquelle la religion pouvait rendre les hommes meilleurs étant alors abandonnée, les penseurs ne pouvaient plus que compter sur leurs propres forces pour se former. Le thème de l'autoformation de l'homme devient alors un thème souterrain mais central de la Renaissance érudite du XVI<sup>e</sup> siècle. Il refonde l'idéal de la confiance en soi, qui doit alors s'opposer à la défiance augustinienne en l'homme. La critique des lettres modernes est une critique morale et sociale en vue d'une pénétration plus grande de la raison dans les œuvres ; son projet est alors clairement celui d'une réforme pédagogique par la métamorphose qu'apporte la pratique des études, plutôt que par la conversion à l'immédiateté de la vérité révélée promise par la religion.

<sup>7</sup> Cf. Karl Löwith, 2002, p.201-215.

L'aporie de la Renaissance est donc la suivante : la confiance en soi ne peut plus être conquise que par la confiance que l'on porte aux textes de nos prédécesseurs qui ont fait de cette confiance en soi le moteur même de leur affranchissement. Il n'y avait pas de terme premier, entre le *vindica te tibi* de la *Lettre 1* et le *ipsum sibi conciliatur* de la *Lettre 121* de Sénèque, mais une parfaite circularité du mouvement de formation. Cette aporie n'est pas en soi un obstacle pratique, mais, on le sait, elle deviendra un obstacle théorique pour Descartes désirent fonder une morale rationnelle, obstacle qu'il contournera par l'analyse du *Cogito* et en octroyant au monde moral la gouvernance d'une morale par provision. Ce sera, comme autofondation métaphysique du sujet, le moment de rupture décisif de l'entrée dans la Modernité.

Gadamer explicite cette rupture comme une nécessité de la reconquête de la liberté des modernes, tout en proposant une sortie de l'aporie du moment cartésien. Il déclare (1996a, p.300) : « L'opposition revendiquée par l'*Aufklärung* entre la foi en l'autorité et l'usage de la raison personnelle est en elle-même parfaitement justifiée. Dans la mesure où le crédit accordé à l'autorité remplace le jugement personnel, l'autorité est effectivement une source de préjugés. Mais cela n'exclut pas qu'elle puisse être une source de vérité. C'est ce qu'a méconnu l'*Aufklärung* en discréditant purement et simplement toute autorité. »

La sortie proposée par Gadamer consiste, on le sait, dans une réévaluation de la notion de préjugé<sup>8</sup> (*Urteil*). L'erreur de l'*Aufklärung*, analyse-t-il, est d'avoir « déformé » le concept d'autorité, en la récusant unilatéralement comme ce qui implique soumission et obéissance. Gadamer va donc s'employer à découpler l'autorité de l'obéissance, en réintroduisant la notion de confiance herméneutique : « Les concepts de raison et de liberté reçus de l'*Aufklärung* n'empêchaient pas de lier à celui d'autorité le contraire absolu de la raison et de la liberté, l'obéissance aveugle. [...] Or l'autorité n'implique rien de tel. [...] L'autorité des personnes n'a pas son fondement ultime dans un acte de soumission et d'abdication de la raison, mais dans un acte de reconnaissance et de connaissance : connaissance que l'autre est supérieur en jugement et en perspicacité, qu'ainsi son jugement l'emporte sur le nôtre. [...] Ainsi la reconnaissance de l'autorité est toujours liée à l'idée que ce qu'elle dit ne relève pas de l'arbitraire, étranger à la raison, mais peut être en principe compris. » (Gadamer, 1996a, p.300-301)

Le problème auquel s'attaque Gadamer est bien consubstantiel à la Modernité. Il avait été explicité par Tocqueville, sous la notion d'« individualisme », dont la fortune dans l'opinion a été assurée par quelques lectures rapides et partielles qui ont pu en être faites. Tocqueville (1991, p.513-514) posait la question dans les termes exacts du « cartésianisme » : c'est la méthode qui consiste à « chercher en soi-même et par soi-même la raison des choses » en échappant au « joug des habitudes » et en ne prenant la tradition que comme un « renseignement ». Or l'application de cette méthode à la conduite de la vie quotidienne produit les résultats exactement inverses de ceux dont Descartes attendait le bénéfice de « l'inspection de l'esprit » ; au lieu de la vérité advient l'ignorance par suite de la défiance originaire dans ce qui est transmis par autrui et de la faiblesse des forces intellectuelles de chacun pour résoudre les questions plus sérieuses de la quotidienneté. De cette ignorance résulte l'incapacité à penser soi-même et la nécessité qui en résulte d'adopter les croyances et dogmes disponibles autour de soi, dont on imagine alors faire libre choix. L'indépendance d'esprit consiste enfin à croire dans des dogmes qui ne sont plus des préjugements comme liens entre les membres d'une communauté, mais des croyances qui tiennent rigoureusement les individus à l'écart les uns des autres<sup>9</sup>.

La solution gadamérienne se trouve dans la prise en compte du *Logos*, comme *medium* de la compréhension herméneutique, solution qui consiste en une relecture platonicienne du Cosmos stoïcien en quelque sorte. Le dialogue est l'exercice que chacun fait du langage et de la pensée dans la médiation première de ce que d'autres ont parlé et pensé avant nous. La confiance en soi n'est plus ainsi produite dans le solipsisme d'une conscience mais dans le jeu du dialogue avec autrui, qu'importe qu'il s'agisse d'un langage ordinaire car la question n'est pas de parvenir

<sup>8</sup> Le terme de préjugement apparut au XVI<sup>e</sup> n'est plus usité, mais il correspondrait plus au contenu philosophique de *praejudicium*, utilisé par Gadamer comme traduction de *Urteil*, terme plus ambigu en allemand qu'en français.

<sup>9</sup> Cf. Didier Moreau, 2011, chapitre VII.

à une vérité métaphysique mais de « surmonter l'aliénation du sens (*Sinnentfremdung*) » (Gadamer, 1996a, p.133).

Dans cette perspective, la confiance en soi herméneutique se trouve à nouveau entrelacée de la confiance portée à autrui, par la médiation de la confiance octroyée au *Logos*.

C'est en ce sens que Gadamer (1996b, p.157-158) oppose la certitude de soi cartésienne à ce qu'il nomme « compréhension de soi » : « je n'en reste pas moins à la position de départ de *Sein und Zeit* qui est celle du *Dasein* qui se comprend en vue de son être. Sur le fond, cette compréhension de soi est, dans toutes ses formes, le contraire le plus extrême de la possession et de la conscience de soi. On a affaire ici à une compréhension qui se met continuellement en question [...] mais qui englobe aussi la limitation de soi par l'autre qui se produit dans le dialogue du langage ». Cette « limitation de soi par l'autre », qui me permet d'accéder à ce que je deviens par la médiation de l'expérience d'autrui, est ce qui se produit de la manière la plus favorable dans cette relation éthique qu'est l'amitié. La reconnaissance de l'autorité du jugement d'autrui n'est pas celle de la supériorité donc du pouvoir d'autrui, mais de sa capacité à entrer dans ce dialogue d'intercompréhension. Telle est, pour Gadamer (1996a, p.345), la structure de l'amitié : « Celui qui demande conseil – tout comme celui qui le donne – présuppose que l'autre lui est lié d'amitié. Seuls des amis peuvent se donner conseil ; bien plus, seul un conseil qui est amicalement donné a un sens pour celui qui le reçoit. Il apparaît là aussi que l'homme qui fait preuve de compréhension exerce son savoir et son jugement, non dans une relation de face à face et sans être concerné, mais au contraire en coopérant en pensée avec l'autre, à partir de l'appartenance spécifique qui le lie à lui, comme s'il était lui-même en cause ».

On retrouve très précisément cette expérience de l'amitié, dont Sénèque avait dégagé la teneur philosophique. Au demeurant, Gadamer (1982, p.293) reconnaît volontiers sa dette à cette tradition philosophique de l'amitié : « N'y a-t-il pas une forme de tension qui n'est pas régie par cette loi de l'effacement de soi, mais qui se nourrit et s'accroît en quelque sorte d'elle-même, au sens où nous disons que des amis comptent davantage l'un pour l'autre (ce qui ne veut pas du tout dire qu'ils se fondent l'un dans l'autre ou qu'ils devraient finir par se lasser l'un de l'autre) ? Ce qui constitue l'amitié entre des êtres humains, n'est-ce pas que l'un trouve en l'autre la conscience de lui-même, et non qu'il chercherait en autrui l'oubli de lui-même et de ses peines ? »

#### 4. L'éducation indirecte

On peut ne pas partager la confiance que Gadamer porte au langage ; ce fut l'objet d'une controverse, on le sait, avec Derrida. Mais là n'est pas la limite de la solution herméneutique. Celle-ci ne prend pas en compte la puissance politique des institutions éducatives, dont la logique ne peut être que coercitive et non amicale. Cette prise en compte des institutions déplace alors l'aporie de la modernité en la transformant en un problème clinique : comment les institutions éducatives modernes s'opposent-elles au développement de la confiance en soi des éduqués, dans la mesure où elle s'avère être un obstacle à l'obéissance requise pour la conversion éducative ? Telle est la question que pose Emerson, relativement à la *Self-reliance*, thème principal qui organise son œuvre, autour de sa disparition et de sa reconquête. La confiance en soi, pour Emerson, est une politique de soi, au sens de Foucault (2013). C'est pourquoi ce thème, qu'Emerson trouve chez Joseph de Gérando (2017, p.11-18), qui inspirera puissamment Nietzsche et, on le montrera plus loin, Proust, autre lecteur d'Emerson, ne doit pas être rabattu à une simple notion de psychologie subjective, il a en effet la puissance d'un concept philosophique, comme l'ont compris ses lecteurs attentifs, de Nietzsche donc à Stanley Cavell.

Pour saisir l'enjeu de *Self-reliance*, il est plus aisé de comprendre au préalable la structure de l'éducation de soi selon Emerson. Celle-ci est esquissée dans *Representative men. De l'usage des grands hommes*. D'emblée, Emerson (2003, p.35) y affirme que « la société est une école pestalozzienne ; chacun est tour à tour le maître et l'élève. Nous sommes également servis en



recevant et en transmettant ; Deux hommes qui connaissent les mêmes choses ne constituent pas longtemps la meilleure compagnie l'un pour l'autre. Mais présentez à chacun une personne intelligente ayant une autre expérience, et c'est comme si vous laissiez se déverser les eaux du lac, en ouvrant les vannes du bassin inférieur ».

La conception émersonnienne conjugue à la fois la théorie de l'éducation indirecte chez Cicéron et celle de l'amitié selon Sénèque. La société humaine est fondamentalement une communauté éducative mutualisée, ce que Pestalozzi avait compris et mis en pratique, selon Emerson. C'est pourquoi, selon cette célèbre formule que Proust reprendra à son compte, « les autres hommes sont des lentilles à travers lesquelles nous lisons en nous-mêmes (Emerson, 2003, p.9)<sup>10</sup>. Certes, mais le véritable problème est que les effets de cette éducation mutuelle des hommes ne sont guère visibles. Il faut donc porter un diagnostic d'une crise de la société moderne et trouver un remède pour s'en extraire. Comme il l'écrit dans *Self-reliance* : « *Society never advances. It recedes as fast on one side as it gains on the other* » (Emerson, 2000a, p.151).

Le diagnostic importe moins cependant que l'étiologie de la crise et le remède qui sera préconisé. Ce remède paradigmatique, ce sont précisément les *Representative men*, qui nous représentent tels que nous ne sommes pas (ou plus). Emerson écrit (2003, p.29), dans la poursuite de la métaphore optique : « Les grands hommes sont un collyre qui lave nos yeux de l'égoïsme et nous permet de voir les autres et leurs œuvres ».

Les *Representative men*, par leurs propres œuvres, nous mettent à distance de nous-mêmes en nous rattachant à une communauté sans individualités : il sont le levier de notre désidentification. C'est pourquoi, ajoute Emerson (2003, p.29) : ils nous protègent de nos contemporains ». Car nos « contemporains », ce ne sont pas les autres, mais les hommes façonnés par la société, aussi incapables que nous à se former eux-mêmes. Il y a en effet deux modes d'éducation, qui se distinguent suivant précisément cette distance entre l'éducateur et l'éduqué : « le don direct est en accord avec la croyance primitive des hommes ; le don direct d'une aide matérielle ou métaphysique, comme la santé, la jeunesse éternelle, le raffinement de sens, les arts de la guérison, le pouvoir de la magie, ou la prophétie. L'enfant croit qu'il existe un maître qui peut lui vendre la sagesse. Les églises croient à l'attribution des mérites. » (Emerson, 2003, p.12)

Ce mode d'éducation, par don direct « métaphysique », correspond bien à la conversion éducative qui obtient l'obéissance par la promesse d'un salut. C'est cette croyance qui, pour Emerson, est la source de la soumission aux institutions. Contre cette croyance, il objecte que « l'homme est endogène, et l'éducation est son épanouissement » (Emerson, 2003, p.12). Toute éducation par « don direct » est contraire au demeurant au mouvement même de la nature, dans la mesure où il constitue le sujet donateur dans une position hégémonique en contradiction avec l'aide qu'il prétend apporter : « servir les autres, c'est nous servir nous-mêmes » (p.12). Par antithèse, l'éducation indirecte passe par la représentativité de chacun au sein du monde. Ce qui signifie, et Emerson illustre cette intuition par des exemples, que chaque *representative man* représente pour les autres une problématisation du monde, à travers des outils, matériels et conceptuels, qui les instruit et change leur rapport à l'action ; ainsi, « Dans l'histoire des découvertes, la vérité latente et mûre semble avoir façonné un cerveau pour elle-même. Un aimant doit être fait homme chez un Gilbert, ou un Swedenborg, ou un Oersted, avant que l'esprit du commun puisse jouir de ses pouvoirs » (Emerson, 2005, p.11). C'est la pensée elle-même, comme on le précisera, qui, pour Emerson prend forme dans un « cerveau » qui ponctuellement la représente et la rend accessible à tous. Les Grands hommes nous libèrent donc de nos contemporains, ils sont l'instrument de notre émancipation.

Nos contemporains ne peuvent pas nous sauver et les institutions qui le prétendent (Églises, État, Science) ne sont que des formes de gouvernementalité, au sens de Foucault, dont le projet est de nous tenir dans la résignation. Au reste, pour Emerson, il n'y a pas de « salut » puisque nous sommes dans le seul monde qui existe. Ce qui ne signifie pas qu'il faille fuir la société ou

<sup>10</sup> Proust écrit (1989, p. 489-490) : « chaque lecteur est quand il lit le propre lecteur de soi-même. L'ouvrage de l'écrivain n'est qu'une espèce d'instrument d'optique qu'il offre au lecteur afin de discerner ce que, sans ce livre il n'eût peut-être pas vu en lui-même ».

récuser la vie collective. Au contraire, dit Emerson, hors des institutions aliénantes, la société, comme « école pestalozzienne », permet un enseignement progressif et concret, par une mutualisation des apprentissages, médiatisés par les œuvres représentatives, qui deviennent agissantes dès qu'elles ne sont plus considérées comme des produits de la pensée individuelle, close sur elle-même, selon le modèle du *cogito* cartésien. Selon Emerson, la pensée, comme le *pneuma* stoïcien, se diffuse et circule dans toute l'humanité ; ce que nous pensons n'est pas le fruit de notre production mentale fermée, mais notre interprétation de ce que la langue et la culture nous permettent de penser : « La pensée ne peut être confinée dans l'enceinte d'une personnalité. C'est là la clef du pouvoir des plus grands, leur esprit se diffuse. Une nouvelle qualité de l'esprit voyage jour et nuit, en cercles concentriques, et se divulgue par des méthodes inconnues. L'union de tous les esprits se révèle intime : ce qui est admis dans l'un ne peut rester derrière la porte de l'autre ; la plus petite acquisition de vérité ou d'énergie, dans quelque domaine que ce soit, est si bénéfique à la communauté des âmes. » (Emerson, 2003, p.37)<sup>11</sup>

Emerson affirme un refus radical de la conscience subjective close et de l'identité monologique. Nous ne sommes pas des « moi » à la recherche d'une vérité transcendante, mais des Soi qui nous forment par l'exercice de ce que d'autres ont pensé autour de nous que nous nous réapproprions par notre propre pensée. Comme l'écrit Foucault (2013, p.131), « par "soi", j'entends le type de relation que l'être humain en tant que sujet peut avoir et entretenir avec lui-même ».

Il s'agit bien, dès lors, d'une pensée de la métamorphose du soi : ces « cercles concentriques, ces « méthodes inconnues de divulgation », si nous y sommes attentifs, vont nous tirer hors de notre identité factice et nous métamorphoser. Le sens de la métamorphose est une émancipation, qui est pensée en termes de perfectionnement de soi : « Dans les limites de l'éducation et de l'activité humaine, les grands hommes existent pour qu'en existent de plus grands. » (Emerson, 2003, p.39)

L'éducation indirecte émersonnienne reprend ainsi la structure de la relation éducative de l'*exemplum* chez Sénèque. Aucun homme célèbre n'est un modèle à imiter, par raison ou illumination, mais manifestation de nouvelles possibilités de vivre, d'agir et de penser. Il n'y a pas de « sauveur » ni de guide charismatique, ni de « maître à penser ». Le grand homme incite à agir et à penser, par la cohérence que l'on mesure en lui entre sa connaissance du monde et l'œuvre qu'il y a accomplie. C'est la raison pour laquelle : « pour gravir un échelon, nous sommes mieux servis par notre sympathie. L'activité est contagieuse » (Emerson, 2003, p.17). L'éducateur indirect contribue à notre émancipation lorsque les maîtres directs organisent le gouvernement des conduites : « Sénateurs et souverains, avec leurs médailles, leurs épées et leurs armoiries n'ont aucun présent à offrir comparable à celui qui consiste à livrer à un être humain des pensées d'une certaine hauteur, présupposant son intelligence » (Emerson, 2003, p.20). On pense nécessairement à la critique qu'apporte Jacotot aux maîtres qui postulent l'inégalité des intelligences. Mais les hommes sont responsables de leur servitude volontaire, comme de l'état de *stultitia*, d'où, selon Sénèque (1969, *Lettre 52*, p.177), ils doivent s'extraire pour se libérer. Emerson l'affirme à son tour (2003, p.22) : « l'imbécillité des hommes ne cesse de convier l'impudence du pouvoir. C'est le plaisir du talent vulgaire que d'éblouir et d'enchaîner celui qui le contemple. Mais le vrai génie cherche à nous défendre de lui-même. Le vrai génie n'appauvrit pas, mais libère, et confère de nouveaux sens ».

Le grand homme n'est donc pas un homme de pouvoir qui exigerait notre soumission à sa grandeur. Mais s'il détruit, comme l'affirme Emerson, notre individualisme, comment comprendre qu'il nous permette de reconstruire notre *Self-reliance* ? Le grand homme a du génie, mais ce génie n'a rien d'un don exceptionnel, il consiste dans un rapport à soi : « Le génie : croire en sa pensée, croire que ce qui est vrai le plus intimement pour soi est vrai pour tous les hommes » (Emerson, 2000b, p.85). Génie et confiance en soi sont les dénominations de la même attitude. Nous en faisons nous-mêmes l'expérience, dit Emerson, dans un passage célèbre que Cavell place au cœur de la philosophie émersonnienne comme élément nucléaire du Perfectionnisme moral (Cavell, 1992) : « En toute œuvre de génie, nous reconnaissons les pensées que nous

<sup>11</sup> On se reportera au *Télémaque*, n°49 (2016), consacré à l'*Éducation diffuse*.

avons écartées ; elles nous reviennent avec une certaine majesté née de leur caractère étranger » (Emerson, 2000b, p.86). Les pensées que nous communiquent les œuvres qui nous interpellent ont déjà été nôtres, mais, parce que nous avons manqué de *Self-reliance*, nous n'avons pas su les accepter et les assumer : nous avons préféré demeurer des sujets, des individualités alors que « Le grand homme est celui qui peut s'annihiler en laissant pénétrer dans notre pensée un élément de raison, sans qu'il soit tenu compte des personnes ; ce subtiliseur, cette force montante irrésistible, détruisant l'individualisme. » (Emerson, 2003, p.27)

Emerson développe une théorie de l'aliénation dont le principe est de persuader le sujet qu'il est un moi fixe et permanent, dont la vérité serait posée hors de lui et détenue par l'institution qui se charge de son salut. Ce processus s'inscrit dans le paradigme de la conversion. Si les pensées du génie possèdent désormais ce caractère « étranger », c'est en vertu de l'effacement de la *Self-reliance*, lorsque nous avons été convertis à l'illusion que nous n'avions pas la force de les vivre. « Majesté » renvoie bien à la grandeur que nous avons perdue dans et par notre soumission.

## 5. La confiance en soi et le non-conformisme

La confiance en soi consiste à accepter le rôle que la nature nous a confié : « Aie confiance en toi : chaque cœur vibre à cette corde de fer. Accepte la place que la divine providence a trouvée pour toi, la société de tes contemporains, l'enchaînement des faits. Les grands ont toujours ainsi fait, et, tels des enfants, se sont abandonnés au génie de leur époque, révélant par là même que ce qu'ils percevaient comme absolument digne de confiance, résidait dans leur cœur, se manifestait par leurs mains et prédominait dans tout leur être. » (Emerson, 2000b, p.88)

Comme dans le stoïcisme, dont il reprend le concept de Cosmos, la confiance selon Emerson consiste à remplir le rôle qui nous est confié, éclairés pour ce faire par l'exemple de ceux qui ont su discerner leur relation au monde : les génies et les enfants. Emerson éclaire ainsi la structure de la pathologie de la confiance en soi. Si les enfants la possèdent spontanément : « Esprit intact, regard vaincu qui nous déconcerte » (Emerson, 2000b, p.88), si les grands hommes ont su la préserver, il faut comprendre que sa perte résulte de la vie sociale, comme éducation à la soumission. Ces forces réactionnelles sont désignées par Emerson par la figure du Conformisme : « Ce sont là les voix que nous entendons dans la solitude [celles qui nous incitent à la *parrésia*] mais elles deviennent affaiblies et inaudibles dès que nous rentrons dans le monde. Pourtant la société conspire contre la virilité (*manhood*, accomplissement) de chacun de ses membres afin de mieux garantir à chacun son pain quotidien, les actionnaires s'accordent pour enlever, à celui-là même qui mange, liberté et culture. La vertu la plus prisée est le conformisme. Elle n'a qu'aversion pour la confiance en soi (*The virtue in most request is conformity. Self-reliance is its aversion*) » (Emerson, 2000b, p.90 ; 2000a, p.134).

Emerson se livre à une analyse très précise de l'aliénation par le conformisme, qui frappera Nietzsche et dont il fera usage dans la *Généalogie de la Morale*. Il distingue deux forces principales, qui de concert concourent à l'illusion de la subjectivité : l'obéissance à l'institution qui promet le salut, la croyance dans le « cadavre de la mémoire » (Emerson, 2000b, p.96) qui nous interdirait de nous contredire et nous lierait pour toujours dans une identité factice. Ces deux forces sont des puissances de subjectivation qui obtiennent la soumission par l'imposition de l'esprit de cohérence (*consistency*, consistance métaphysique), ossature rigide de l'identité subjective. Mais comment peut-on recouvrer la confiance en soi ? « *Whoso would be a man, must be a non conformist* » (Emerson, 2000a, p.134). Qu'est-ce donc qu'être ou devenir non conformiste ? Emerson prévient (2000b, p.94 ; 2000a, p.137) : « En réponse au non-conformisme, le monde vous frappe du fouet de son déplaisir (*For nonconformity, the world whips you with its displeasure*) ».

## Conclusion - Devenir auteur

Échapper au conformisme n'est pas un but en soi et la philosophie d'Emerson ne peut pas être par principe, une philosophie de l'individu s'affirmant contre la vie sociale ou la communauté humaine. Son adversaire, c'est la métaphysique qui produit l'individualisme. La reconquête de la confiance en soi n'a rien d'une fuite hors du monde mais s'inscrit d'emblée dans un projet de transformation révolutionnaire de la société : « Une plus grande confiance en soi doit entraîner une révolution dans les rapports entre les hommes et dans toutes leurs fonctions ; dans leur religion ; dans leur instruction, dans leurs objectifs, leurs modes de vie ; dans la manière dont ils s'associent ; dans leurs propriétés, leurs spéculations. » (Emerson, 2000b, p.115)

C'est la raison la plus impérieuse pour laquelle on peut supporter le « fouet du déplaisir » social. Nous voudrions l'illustrer, en guise de conclusion, par une lecture de *À la recherche du Temps perdu*, considéré comme roman de formation. On sait que Proust, dans sa jeunesse, fut un lecteur attentif d'Emerson, dont il cite principalement deux textes : *Representative men* et *Compensation*<sup>12</sup>. On ne peut pas comprendre la *Recherche* si l'on ne fait pas référence à l'un et à l'autre texte.

Si l'on s'accorde pour considérer que la formation du sujet est le centre du roman de Proust, quelles que soient les divergences interprétatives qui peuvent par ailleurs apparaître<sup>13</sup>, il faut alors considérer que cette dimension s'inscrit entre deux moments, dont le premier est celui du dîner de Norpois chez le jeune narrateur et le dernier, l'assomption de la « révélation » de soi dans la bibliothèque des Guermantes.

On se souvient que le narrateur, dans *À l'ombre des jeunes filles en fleurs* nourrit, conformément à ses goûts, le projet encore vague de devenir écrivain, activité qui aurait de surcroît l'avantage de lui permettre de demeurer à proximité de Gilberte, lorsque la carrière de diplomate à laquelle son père le destine l'en éloignerait inexorablement. Pour en décider, son père propose de s'en remettre au jugement d'un de ses éminents collègues, le marquis de Norpois, qu'il invite à un dîner au cours duquel le narrateur lui présentera un texte écrit pour l'occasion. Cette « commande » paternelle est à rapprocher de celle du père de Montaigne, de traduire pour lui un traité de Raymond Sebond. Mais le narrateur se trouve confronté à une impuissance à écrire : « Après quelques pages préliminaires, l'ennui me faisant tomber la plume des mains, je pleurais de rage en pensant que je n'aurais jamais de talent, que je n'étais pas doué et ne pourrais même pas profiter de la chance que la prochaine venue de M. de Norpois m'offrait de rester toujours à Paris. » (Proust, 1987, p.432)

Le narrateur lui soumettra cependant un poème en prose, écrit antérieurement au retour d'une promenade à Combray. Mais, « ce fut sans me dire une parole qu'il me le rendit » (Proust, 1987, p.447). Le jugement vient plus tard, à l'occasion d'une discussion sur Bergotte dont le narrateur se déclare l'admirateur enthousiaste : « Je comprends mieux maintenant, en me reportant à votre admiration tout à fait exagérée pour Bergotte, les quelques lignes que vous m'avez montrées tout à l'heure et sur lesquelles j'aurais mauvaise grâce à ne pas passer l'éponge, puisque vous avez dit vous-même en toute simplicité que ce n'était qu'un griffonnage d'enfant (je l'avais dit en effet mais je n'en pensais pas un mot). » (Proust, 1987, p.465)

Il en résulte une destruction intellectuelle : « Atterré par ce que M. de Norpois venait de me dire du fragment que je lui avais soumis, songeant d'autre part aux difficultés que j'éprouvais quand je voulais écrire un essai [...], je sentis une fois de plus ma nullité intellectuelle et que je n'étais pas né pour la littérature. [...] Il venait de m'apprendre au contraire quelle place infime était la mienne [...]. Je me sentais consterné, réduit ; et mon esprit comme un fluide qui n'a de dimensions que celles du vase qu'on lui fournit, de même qu'il s'était dilaté jadis à remplir les capacités immenses du génie, contracté maintenant tenait tout entier dans la médiocrité étroite où M. de Norpois l'avait soudain enfermé et restreint. » (Proust, 1987, p.466)

<sup>12</sup> Cf. Marcel Proust, 1971.

<sup>13</sup> Cf. Didier Moreau, 2017.

Cette destruction de la confiance en soi qui était l'apanage de l'enfance à Combray, sous les coups de fouet du conformisme, ne sera « compensée », selon le concept émersonnien cité par Proust<sup>14</sup>, que par le long processus de désidentification de soi que réalise la *Recherche*, particulièrement dans *La prisonnière* et *Albertine disparue*. La « révélation ultime » de l'art comme but de sa vie sera celle de la reconquête par le narrateur de cette confiance perdue, par la fusion des trois expériences de mémoire qui condensent tout le roman, lors de la soirée chez les Guermantes, le bruit des fourchettes du maître d'hôtel, le contact des pavés inégaux de la cour et la relecture dans la bibliothèque du titre de *François le Champi* : « je m'étais demandé avec colère quel était l'étranger qui venait me faire mal. Cet étranger, c'était moi-même, c'était l'enfant que j'étais alors, que le livre venait de susciter en moi, car de moi ne connaissant que cet enfant, c'est cet enfant que le livre avait appelé tout de suite, ne voulant être regardé que par ses yeux, aimé que par son cœur, et ne parler qu'à lui. » (Proust, 1989, p.462-463)

Cette révélation n'a donc rien de la reconquête d'une unité perdue, mais l'assomption d'une métamorphose, au sens où l'imagine Emerson, et dont Proust note les manifestations dans les êtres qu'il retrouve chez les Guermantes (Proust, 1989, p.501-503) : « *Every thing in nature contains all the power of nature. Every thing is made of one hidden stuff, as the naturalist sees one type under every metamorphosis...* » (Emerson, 2000a, p.158)

Mais pour se révéler, la confiance en soi doit s'étayer de la confiance en l'écriture comme formation du soi, qui est la force invisible du processus métamorphique : « Ainsi, toute ma vie jusqu'à ce jour aurait pu et n'aurait pas pu être résumée sous ce titre : "une vocation". Elle ne l'aurait pas pu en ce sens que la littérature n'avait joué aucun rôle dans ma vie. Elle l'aurait pu en ce sens que cette vie, les souvenirs de ses tristesses, de ses joies formaient une réserve pareille à cet albumen qui est logé dans l'ovule des plantes et dans lequel celle-ci puise sa nourriture pour se transformer en graine... » (Proust, 1989, p.478)

Mais cela, c'est Emerson qui l'a enseigné à Proust : « *Each man has his own vocation. The talent is the call. There is one direction in which all space is open to him. He has faculties silently inviting him thither to endless exertion.* » (Emerson, 2000a, p.159)

## Bibliographie

CAVELL Stanley (1992), *Statuts d'Emerson*, Paris, L'Éclat.

EMERSON Ralph Waldo (2003), *De l'utilité des grands hommes*, Paris, Fayard.

EMERSON Ralph Waldo (2000a), *Self-reliance, The essential writings*, New York, The Modern Library.

EMERSON Ralph Waldo (2000b), *La Confiance en soi*, Paris, Payot et Rivages.

FOUCAULT Michel (2013), *L'origine de l'herméneutique de soi*, Paris, Vrin.

FOUCAULT Michel (2016), *La parrésia*, Paris, Vrin.

GADAMER Hans Georg (1996a), *Vérité et méthode*, Paris, Seuil.

GADAMER Hans Georg (1996b), *La philosophie herméneutique*, Paris, Presses Universitaires de France.

GADAMER Hans Georg (1982), *L'Art de comprendre. Herméneutique et tradition philosophique*, Paris, Aubier.

GÉRANDO Joseph de (2017), *Du perfectionnement moral ou de l'éducation de soi-même* (extrait), *Le Télémaque* n°51.

<sup>14</sup> « Nous sommes tous des esquisses où le génie d'une époque prélude à un chef d'œuvre qu'il n'exécutera probablement jamais. ... "Compensation", ce mot, qui domine la philosophie d'Emerson, pourrait bien être le dernier mot de tout jugement sain, le jugement du véritable agnostique. » (Proust, 1971, p.37)

GOLDSCHMIDT Victor (1953), *Le système stoïcien et l'idée du temps*, Paris, Vrin.

JEHASSE Jean (2002), *La renaissance de la critique*, Paris, Honoré Champion.

KIERKEGAARD Soeren (1943), *Le Journal du séducteur*, Paris, Gallimard.

LITTRÉ Émile (1971), *Dictionnaire de la langue française*, tome 2, Gallimard Hachette,.

LITTRÉ Émile (1972), *Dictionnaire de la langue française*, tome 3, Gallimard Hachette.

LÖWITH Karl (2002), *Histoire et salut*, Paris, Gallimard.

MEESSEN Yves (2005), « Platon et Augustin : mêmes mots, autre sens », *Revue des sciences philosophiques et théologiques*, 2005/3, tome 89.

MOREAU Didier (2011), *Éducation et théorie morale*, Paris, Vrin, 2011, chapitre VII.

MOREAU Didier (2017), « L'identité narrative : un "rejeton" substantiel ? », *Le Télémaque*, n°51.

PROUST Marcel (1971), *Contre Sainte-Beuve*, Paris, La Pléiade Gallimard.

PROUST Marcel (1987), *À la recherche du temps perdu. À l'ombre de jeunes filles en fleurs*, tome 1, Paris, La Pléiade Gallimard.

PROUST Marcel (1989), *À la recherche du temps perdu. Le Temps retrouvé*, tome IV, Paris, La Pléiade Gallimard.

RANCIÈRE Jacques (1987), *Le maître ignorant*, Paris, Fayard.

SÉNÈQUE (1969), *Lettres à Lucilius*, Paris, Les Belles Lettres.

TOCQUEVILLE Alexis de (1991), *De la démocratie en Amérique*, Paris, Gallimard.