

Zeitschrift: Revue de Théologie et de Philosophie
Herausgeber: Revue de Théologie et de Philosophie
Band: 59 (2009)
Heft: 3: La pensée de Montaigne : quatre études

Artikel: Que philosopher, c'est être enfant : Montaigne pédagogue
Autor: Elslande, Jean-Pierre van
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-381797>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 12.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

QUE PHILOSOPHER, C'EST ÊTRE ENFANT : MONTAIGNE PÉDAGOGUE

JEAN-PIERRE VAN ELSLANDE

Résumé

Cet article a pour objet la façon dont Montaigne envisage la philosophie comme une forme de pédagogie. Si l'on connaît bien les développements des Essais qui, inspirés par le néo-stoïcisme, font de la réflexion sur la finitude de l'existence un apprentissage philosophique, les développements consacrés à l'apprentissage ne sont généralement envisagés que dans la perspective d'une histoire de l'éducation. Or ils amènent Montaigne à s'intéresser au processus d'éclosion de l'esprit critique plutôt qu'à ses fins ultimes, et permettent par conséquent d'enrichir l'idée que nous nous faisons des rapports de l'essayiste au savoir philosophique. Leur originalité débouche notamment sur une redéfinition de l'écriture comme source de connaissance, ainsi que sur une conception du plaisir littéraire entendu comme une expérience de pensée et de vie fondatrice.

Dédié à Diane de Foix qui, dans les derniers mois de 1579, attend un fils, «De l'institution des enfants» (I, XXV) est l'un des essais de Montaigne les plus connus. Des considérations générales sur l'éducation s'y mêlent à des souvenirs d'enfance, pour offrir aux lecteurs une réflexion personnelle sur les effets bénéfiques qu'une formation adéquate produit sur l'esprit. Caractéristiques de l'humanisme tardif de la fin du XVI^e siècle, ces pages fameuses permettent également à Montaigne de préciser l'idée qu'il se fait de ce qu'est la philosophie¹. En l'occurrence, celle-ci est perçue, non comme une préparation à la mort, comme dans l'essai «Que philosopher c'est apprendre à mourir» (I, XIX), fortement influencé par le néo-stoïcisme, mais comme une disposition toute simple, propre précisément aux enfants. Plutôt qu'une définition de l'activité philosophique convenue, prônant l'effort sur soi et envisagée du point de vue de la fin de toute existence humaine², Montaigne préfère donc délivrer

¹ Pour une présentation synthétique des enjeux de cet essai fameux, voir H. FRIEDRICH, *Montaigne*, Paris, Gallimard, 1968, p. 100-104.

² Sur Montaigne et la mort, cf. H. FRIEDRICH, *op. cit.*, p. 271-315, et plus particulièrement les pages 276 sq. Cf. aussi J. STAROBINSKI, *Montaigne en mouvement*, Paris, Gallimard, 1982, p. 96-101 et M.-L. DEMONET, *Michel de Montaigne. Les Essais*, Paris, P.U.F., 1992, p. 30-32.

ici une conception plus enjouée qui, parce qu'elle présente la pédagogie comme un champ expérimental et non comme le lieu de la transmission d'un savoir reçu, l'autorise à voir dans le processus éducatif un moment au terme duquel se trouvent heureusement associés le goût de la pensée critique et celui de la littérature.

Tout commence donc par un renversement qui bouscule simultanément la pyramide des âges et la hiérarchie des compétences : pour Montaigne, il est dans la nature même des enfants d'être philosophes. Si ceux-ci témoignent d'une formidable aptitude à intégrer les leçons qu'on leur dispense, c'est en effet moins en vertu d'un savoir acquis que d'une forme d'évidence élémentaire. Prenez ainsi

les simples discours de la philosophie, sachez les choisir et traiter à point, ils sont plus aisés à concevoir qu'un conte de Boccace. Un enfant en est capable au partir de la nourrice, beaucoup mieux que d'apprendre à lire ou à écrire.³

C'est précisément que la philosophie elle-même revêt un côté enfantin. Il n'est en effet rien de «plus gai, plus gaillard, plus enjoué, et à peu que je ne dise folâtre. Elle ne prêche que fête et bon temps.»⁴ Quant à la vertu, «les enfants y peuvent comme les hommes», car elle aussi réside dans la «facilité, utilité et plaisir»⁵.

Or une telle façon de concevoir les choses entraîne des conséquences surprenantes. Dans une telle perspective, l'élève finit en effet par avoir autant voix au chapitre que son précepteur et que les plus grands penseurs. Du précepteur idéal, Montaigne dit qu'il ne veut pas qu'il «invente, et parle seul», mais qu'il «écoute son disciple parler à son tour» ; après tout, «Socrate, et depuis Arcesilas faisaient premièrement parler leurs disciples, et puis ils parlaient à eux»⁶. Qui veut voir revivre l'Antiquité et ses philosophes illustres, laisse donc d'abord s'exprimer les enfants. Bien plus : qu'il les pousse au besoin à critiquer les disciplines héritées du passé et leurs représentants les plus vénérables :

Qu'il lui fasse tout passer par l'étamine, et ne loge rien en sa tête par simple autorité, et à crédit. Les principes d'Aristote ne lui soient principes, non plus que ceux des Stoïciens ou Epicuriens.⁷

Et de même, plus loin :

Qui demanda jamais à son disciple ce qu'il lui semble de la Rhétorique et de la Grammaire, de telle ou telle sentence de Cicéron ?⁸

³ MONTAIGNE, *Les Essais*, éd. J. Céard, Paris, Librairie Générale Française, Le Livre de Poche, 2001, p. 251. Toutes nos références aux *Essais* renvoient, dans la suite de cet article, à cette édition.

⁴ *Ibid.*, p. 247.

⁵ *Ibid.*, p. 249.

⁶ *Ibid.*, p. 230.

⁷ *Ibid.*, p. 232.

⁸ *Ibid.*, p. 234.

On l'aura donc compris : la pédagogie préconisée par Montaigne met très fortement l'accent sur tout ce qui favorise l'individualisation de l'enfant au travers de l'exercice de son jugement personnel. Que Montaigne préconise une telle démarche pédagogique s'explique : il reconnaît en elle un processus qui n'est pas sans rapport avec sa propre pratique d'écriture fortement marquée par le principe de l'imitation active des grands modèles de pensée et de discours livrés par la tradition. De même que l'enfant doit faire siens les savoirs auxquels il est exposé et au besoin les remettre en cause, un auteur doit librement s'approprier les écrits des autres, voire les corriger s'il l'estime nécessaire. À ce titre, la forme de l'essai adoptée par Montaigne est révélatrice, puisqu'elle permet tout à la fois de puiser à diverses sources et de jouer avec celles-ci au gré d'une réflexion qui entend se déployer librement. Significativement, du reste, l'une des formules qui expriment le mieux un tel souci d'indépendance se trouve précisément énoncée au début de l'essai, comme pour mieux inviter le lecteur à reconnaître dans les questions touchant à l'éducation certains des enjeux les plus essentiels à la création littéraire :

Si sais-je, combien audacieusement j'entreprends moi-même à tous coups, de m'égalier à mes larcins, d'aller pair à pair quant et eux : non sans une téméraire espérance, que je puisse tromper les yeux des juges à les discerner. Mais c'est autant par le bénéfice de mon application, que par le bénéfice de mon invention et de ma force [...]. Je ne dis les autres, sinon pour d'autant plus me dire.⁹

De là, aussi, des souvenirs d'écoliers assez renversants. Confié par son père à un précepteur qui ne s'adresse à lui qu'en latin, il est éduqué dès son plus jeune âge selon les préceptes du *De pueris* d'Érasme¹⁰, avec, à l'en croire, des résultats spectaculaires :

Quant à moi, j'avais plus de six ans, avant que j'entendisse non plus de François ou de Périgourdin, que d'Arabesque : et, sans art, sans livre, sans grammaire ou précepte, sans fouet et sans larmes, j'avais appris du Latin, tout aussi pur que mon maître d'école le savait : car je ne pouvais l'avoir mêlé ni altéré. Si par essai on me voulait donner un thème, à la mode des collèges ; on le donne aux autres en François, mais à moi il me le fallait donner en mauvais Latin, pour le tourner en bon.¹¹

On comprend donc, dans ces conditions, que Montaigne s'étende un peu longuement sur son cas personnel, puisque celui-ci est exemplaire. N'a-t-il pas personnellement contribué à réaliser le vieux rêve de la pédagogie humaniste consistant à faire revivre, par le biais de l'éducation des enfants, la Rome antique ? En tout cas ses débuts semblent en témoigner : loin de n'être qu'une

⁹ *Ibid.*, p. 226 et 227.

¹⁰ Sur l'influence directe des idées exposées dans le *De Pueris* sur l'éducation donnée à Montaigne par son père, cf. R. TRINQUET, *La jeunesse de Montaigne*, Paris, Nizet, 1972 ; G. NAKAM, *Montaigne et son temps*, Paris, Gallimard («Tel»), 1993, p. 32 ; et *Album Montaigne*, iconographie choisie et commentée par J. LACOUTURE, Paris, Gallimard («Bibliothèque de la Pléiade»), 2007, p. 39-42.

¹¹ *Les Essais*, I, XXV, éd. cit., p. 268.

utopie, le programme de formation préconisé par Érasme permet effectivement de renouer avec les sources vives de la culture.

Aussi, lorsque peu de temps après avoir reçu cette première éducation idéale, il est envoyé au collège de Guyenne, c'est tout juste s'il lui faut travailler pour apprendre. En tout cas, le savoir et l'intelligence dont il fait preuve, c'est en lui-même qu'il les trouve, sinon peut-être à lui-même qu'il les doit ; à la limite, il pourrait se passer de professeurs, si ce n'était qu'il a besoin de ceux-ci pour se montrer sous son meilleur jour :

Mon âme ne laissait pourtant en même temps d'avoir à part soi des remuements fermes : et des jugements sûrs et ouverts autour de objets qu'elle connaissait : et les digérait seule, sans aucune communication. Et entre autres choses je crois à la vérité qu'elle eût été du tout incapable de se rendre à la force et violence. Mettrai-je en compte cette faculté de mon enfance, une assurance de visage, et souplesse de voix et de geste, à m'appliquer aux rôles que j'entreprenais ? Car avant l'âge [...] j'ai soutenu les premiers personnages, es tragédies latines de Bucanan, de Guerente, et de Muret, qui se représentèrent en notre collège de Guyenne avec dignité. En cela, Andreas Goveanus notre principal, comme en toutes autres parties de sa charge, fut sans comparaison le plus grand principal de France ; et m'en tenait-on maître ouvrier.¹²

Montaigne collégien semble donc être en mesure de se former indépendamment de ce qu'auraient à lui apprendre les meilleurs pédagogues de son temps. De ce que ceux-ci auraient à lui enseigner, il ne dit d'ailleurs à peu près rien. Pour un peu, leurs efforts n'auraient d'autre fin que de mettre en valeur ses talents d'acteur précoce ! Bien, plus, il passe auprès d'eux pour un véritable prodige, au point même qu'il en est craint :

Et Nicolas Grouchi, qui a écrit *de comitiis Romanorum*, Guillaume Guerente, qui a commenté Aristote, George Bucanan, ce grand poète Escossais, Marc Antoine Muret (que la France et l'Italie reconnaît pour le meilleur orateur du temps) mes précepteurs domestiques, m'ont dit souvent, que j'avais ce langage en mon enfance, si prêt et si à main, qu'ils craignaient à m'accoster. Bucanan, que je vis depuis à la suite de feu Monsieur le Maréchal de Brissac, me dit, qu'il était après à écrire de l'institution des enfants : et qu'il prenait exemplaire de la mienne : car il avait lors en charge ce Comte de Brissac, que nous avons vu depuis si valeureux et si brave.¹³

Sous la plume de Montaigne, l'élève se trouve donc promu d'emblée au rang de maître incontesté, comme si l'évocation de ses années d'apprentissage avaient pour finalité d'opérer un renversement singulier, marqué par une forme d'humour somme toute très philosophique. Pascal qui, on le sait, était un grand lecteur de Montaigne n'affirmera-t-il pas que «se moquer de la philosophie, c'est vraiment philosopher»¹⁴ ?

¹² *Ibid.*, p. 272-273.

¹³ *Ibid.*, p. 268-269.

¹⁴ PASCAL, *Pensées*, éd. M. Le Guern, Paris, Gallimard, 1977, p. 330, fragment 467. Cette formule constitue d'ailleurs une variation sur un passage de l'«Apologie de Raymond Sebond» (*Les Essais*, II, 12) dans lequel Montaigne évoque «un ancien à qui on reprochait qu'il faisait profession de la philosophie, de laquelle pourtant en son jugement il ne tenait pas grand compte, répondit que cela, c'était vraiment philosopher».

Cependant, jusqu'où pousser la logique de l'individualisation et l'apologie du jugement enfantin ? En recommandant au précepteur d'encourager l'élève à exercer son esprit critique à l'endroit des grands textes hérités de la tradition philosophique, Montaigne ne risque-t-il pas de porter paradoxalement un rude coup à celle-ci ? Le renversement qui l'amène à faire de l'enfant le juge de la tradition lettrée lui permet sans doute d'affirmer indirectement sa liberté d'auteur, mais elle révèle également le danger qu'il y aurait à trop poursuivre dans la voie de la singularité¹⁵.

Aussi bien la réflexion pédagogique de Montaigne prend-elle parfois un tour plus anxieux. À trop individualiser les leçons qu'il convient à tous d'intégrer, on risque en effet de former des êtres impropres à la vie en société. «Toute étrangeté et particularité en nos mœurs et conditions est évitable, comme ennemie de société.»¹⁶ Certes, il faut compter avec la personnalité de chacun et encourager l'appropriation individuelle du savoir, mais surtout il faut dispenser assez tôt un enseignement qui accoutume l'enfant aux exigences communes. Et Montaigne d'apporter une fois encore, à ce propos, tout le poids de son expérience personnelle :

L'institution a gagné cela sur moi, il est vrai que ce n'a point été sans quelque soin, que sauf la bière, mon appétit est accomodable indifféremment à toutes choses, de quoi on se paît. Le corps encore souple, on le doit à cette cause plier à toutes façons et coutumes: et pourvu qu'on puisse tenir l'appétit et la volonté sous boucle, qu'on rende hardiment un jeune homme commode à toutes nations et compagnies, voire au dérèglement et aux excès, si besoin est. Son exercitation suive l'usage.¹⁷

Pris entre les exigences contradictoires de l'indépendance et de la conformité, l'enfant ne permet donc pas seulement, dans les *Essais*, de mieux affirmer la nécessité de s'approprier les modèles de pensée et d'action véhiculés par les grands textes de la tradition. Il sert aussi à mieux exprimer les angoisses qui résulteraient d'une éventuelle disparition de ces modèles au profit d'un savoir aux articles désormais dispersés, à force d'avoir été soumis aux caprices infantiles de chacun. Ce que masquent et révèlent tout à la fois ses extraordinaires capacités, c'est la dissolution possible du discours des belles-lettres qui assure, depuis l'Antiquité la plus vénérable, la transmission des valeurs sur lesquelles est fondée la société.

Enfin, à la question de la dissipation possible des discours porteurs des modèles fondateurs de la culture vient s'ajouter celle de la capacité de l'enfant à jouer les vedettes dans un domaine aussi sensible. C'est qu'on n'éclipse pas impunément les plus grands maîtres. Aussi doué soit-il, l'enfant ne saurait supplanter ceux qui incarnent l'autorité et ont à charge de transmettre les

¹⁵ La tension entre la recherche de la distinction et de la singularité, d'essence nobiliaire, et le souci de rester présent au monde dans sa diversité parcourt l'ensemble des *Essais* et contribue à les dynamiser fortement. Cf. J. STAROBINSKI, *op. cit.*, p. 113-168.

¹⁶ *Les Essais*, I, XXV, éd. cit., p. 256.

¹⁷ *Ibid.*, p. 256-257.

principes sur lesquels il convient de se régler pour vivre au mieux. L'essai «Du pédantisme» qui précède immédiatement «De l'institution des enfants», s'ouvre ainsi sur un souvenir personnel significatif :

Je me suis souvent dépité, en mon enfance, de voir ès comédies Italiennes, toujours un pédant pour badin, et le surnom de magister, n'avoir guère plus honorable signification parmi nous. Car leur étant donné en gouvernement, que pouvais-je moins faire que d'être jaloux de leur réputation? Je cherchais bien de les excuser par la disconvenance naturelle qu'il y a entre le vulgaire, et les personnes rares et excellentes en jugement, et en savoir: d'autant qu'ils vont un train entièrement contraire les uns des autres. Mais en ceci perdrais-je mon latin: que les plus galants hommes c'étaient ceux qui les avaient le plus à mépris, témoin notre bon de Bellay: "Mais je hais par sur tout un savoir pédantesque."¹⁸

Ainsi donc, il arrive aussi au petit prodige, pourtant capable d'en remonter aux meilleurs spécialistes de son temps, de se trouver parfois démuné au point d'en perdre son latin ! De fait, l'enfant a beau être génial, il ne saurait se passer de maîtres, ou tout au moins voir ceux-ci faire l'objet d'un traitement humiliant, sans être saisi par l'angoisse que suscite la chute des idoles. Est-il seulement assez fort pour avancer seul? Peut-il se former sans formateur? Que des dramaturges en viennent à se moquer des pédants sur scène, qu'un poète tel que du Bellay se mette à critiquer ouvertement les représentants officiels du savoir laisse soudain entrevoir à l'enfant prodige, tout à coup bien démuné face à un tel spectacle, les conséquences possibles de ses dispositions exceptionnelles.

Et puis, lui qui pouvait, dès son plus jeune âge, interpréter avec brio, sur la scène du collège de Guyenne, les plus grands rôles des tragédies latines, n'est-il pas en fin de compte semblable à ces pantins de pédants dont la comédie révèle toute la vanité? Au collège de Guyenne, ses talents d'acteur témoignaient sans doute de la grande souplesse de son être, mais cette souplesse elle-même trahissait peut-être une disponibilité excessive, un vide intérieur masqué par la récitation trop parfaite de rôles appris par cœur. Significativement, après avoir évoqué ses propres débuts sur scène, Montaigne insiste sur la nécessité de voir se dérouler les pièces jouées par les enfants «en présence d'un chacun et à la vue même du magistrat», sous l'œil d'un prince «d'une affection et bonté comme paternelle»¹⁹, comme s'il lui fallait rétablir une figure d'autorité capable de fournir un garant essentiel au spectacle des mérites enfantins.

Le caractère exemplaire de l'éducation reçue par Montaigne s'éclaire alors d'un jour nouveau. De fait, à chacune de ses étapes, cette éducation se caractérise surtout par l'équilibre qu'elle instaure entre le respect des exigences traditionnelles de la pédagogie humaniste et le développement d'une sphère personnelle échappant à tout apprentissage programmé. Si les toutes premières années de l'enfant sont marquées par le souci d'élever celui-ci selon les préceptes du *De pueris*, c'est sous le double patronage d'un père d'exception et d'un précepteur hors-normes. Les prouesses de l'enfant se trouvent ainsi

¹⁸ *Les Essais*, I, XXIV, éd. cit., p. 203-204.

¹⁹ *Les Essais*, I, XXV, éd. cit., p. 274

encadrées, sinon même cautionnées par des figures d'autorité tout à la fois traditionnelles et atypiques. De même, lorsque son père, se laissant finalement «emporter à l'opinion commune» et se rangeant «à la coutume»²⁰, l'envoie au collège, Montaigne y fait ses classes comme n'importe quel autre élève. Mais il y développe également un rapport aussi privilégié que décisif au corpus lettré. À l'enseignement traditionnel qui lui est dispensé viennent en effet s'ajouter alors des lectures parallèles, habilement dirigées par un maître complice, figure d'autorité assez souple pour guider l'enfant dans ses explorations personnelles, sans pour autant sacrifier le programme imposé :

Le premier goût que j'eus aux livres, il me vint du plaisir des fables de la Métamorphose d'Ovide. Car environ l'âge de 7 ou 8 ans, je me dérobaïs de tout autre plaisir, pour les lire : d'autant que cette langue était la mienne maternelle ; et que c'était le plus aisé livre, que je connusse, et le plus accommodé à la faiblesse de mon âge, à cause de la matière : car des Lancelots du lac, des Amadis, des Huons de Bordeaux, et tels fatras de livres, à quoi l'enfance s'amuse, je n'en connaissais pas seulement le nom, ni ne fais encore le corps : tant exacte était ma discipline. Je m'en rendais plus nonchalant à l'étude de mes autres leçons prescrites. Là il me vint singulièrement à propos, d'avoir affaire à un homme d'entendement de précepteur, qui sut dextrement conniver à cette mienne débauche, et autres pareilles. Car par là, j'enfilai tout d'un train Vergile en l'Aeneïde, et puis Terence, et puis Plaute, et des comédies Italiennes, leurré toujours par la douceur du sujet. S'il eût été si fou de rompre ce train, j'estime que je n'eusse rapporté du collège que la haine des livres, comme fait quasi toute notre noblesse. Il s'y gouverna ingénieusement, faisant semblant de n'en voir rien : Il aiguïait ma faim, ne me laissant qu'à la dérobée gourmander ces livres, et me tenant doucement en office pour les autres études de la règle.²¹

Parvenu à ce point, l'éloge de l'autorité peut enfin rejoindre celui de l'indépendance, tandis que la pensée critique se libère des cadres contraignants et que le plaisir suscité par les grands textes de fiction contribue à la recherche d'une vérité éminemment individuelle mais également partageable.

Voilà pourquoi Montaigne peut en fin de compte tenir sur la question éducative un discours généralisant nourri de son expérience propre. Entre l'évocation du souvenir personnel et l'énoncé d'une leçon qui vaut pour tous, l'écart se trouve réduit par la vertu d'une pédagogie qui n'envisage l'exercice de la pensée que comme l'exercice d'une liberté individuelle, alimentée des discours d'autrui et plus particulièrement de la littérature d'imagination. À cet égard, Montaigne n'a pas peu contribué à donner à cette littérature ses lettres de noblesse philosophiques en faisant d'elle le point de départ d'une réflexion fondatrice sur le développement de l'esprit critique. Loin de constituer un passe-temps gratuit ou une vaine échappatoire, la lecture d'Ovide, de Virgile, de Térence et de Plaute encourage l'autonomie du jugement. Elle associe le plaisir à la pensée et confère à la fiction un rôle propédeutique. Plus que des élèves modèles, ceux qui la goûtent sont de grands enfants, et de ce fait peuvent porter un regard original sur le monde pour en réinventer le sens.

²⁰ *Ibid.*, p. 270.

²¹ *Ibid.*, p. 271-272.

