Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 27 (1954-1955)

Heft: 12

Artikel: Les théories Pédagogiques de John Locke ont-elles influencé celles de J.-J. Rousseau?

Autor: Pire, G.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851095

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: 21.07.2025

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

Schweizer Erziehungs-Rundschau

ST. GALLEN Nr. 12, Seite 225—244 MÄRZ 1955

Les théories Pédagogiques de John Locke ont-elles influencé celles de J.-J. Rousseau?

Dr. G. Pire
Aspirant du Fonds National de la Recherche Scientifique

«Le Genevois ne lit que de bons livres; il les lit, il les digère: il ne les juge pas, mais il les sait»[1]. A ce point de vue, Rousseau s'est pleinement montré un homme de sa race et c'est à juste titre que P. M. Masson[2] le considère, en partie du moins, comme «l'homme de ses livres».

Invoquer les seules sources bibliographiques pour expliquer les théories de J.-J. Rousseau en matière d'éducation serait cependant une erreur. En effet, l'expérience personnelle de Rousseau (entendons par là son enfance et sa jeunesse surtout — et non pas les brefs moments de son existence qu'il a accordés à la fonction de précepteur pour laquelle il n'était pas fait — sans oublier les réflexions que ses contacts sociaux fort divers lui ont suggérées) a marqué d'une empreinte profonde ses conceptions pédagogiques. Vouloir retrouver dans l'*Emile*, point par point, l'éducation reçue par son auteur serait vain, mais il reste que l'origine de beaucoup de caractéristiques de l'éducation rousseauiste s'éclaire à la lecture des *Confessions* et de la *Correspondance générale*. En résumé, les théories de Rousseau, tant en matière d'éducation qu'en matière de philosophie, forment non pas un amalgame, mais une combinaison d'éléments biographiques et bibliographiques — auxquels s'ajoute l'apport personnel d'un penseur génial —, combinaison qui s'insère comme dans un moule dans l'ambiance générale de l'époque. En d'autres termes, on trouverait difficilement chez Rousseau une idée maîtresse strictement inédite, mais on constate cependant que l'oeuvre entière forme une synthèse nouvelle à laquelle ni le temps ni les détracteurs n'ont pu enlever une parcelle de son originalité.

[1]) ROUSSEAU, V, 17 (éd. Hachette en 13 vol.)

[2]) *La religion de Jean-Jacques Rousseau*, Paris, Hachette, 1916, Ière partie *(La formation religieuse de Rousseau)*, p. 92.

Les sources bibliographiques de Rousseau sont nombreuses[3]). Parmi les principales, citons, par ordre d'importance, Plutarque, Sénèque, Montaigne, Fénelon, Defoë *(Robinson Crusoé)*, la *Bible*, Platon, Locke, Rollin . . .[4]). Montrer d'une façon précise ce que Rousseau doit exactement à tel ou tel auteur est chose très difficile : le critique se trouve devant un gigantesque puzzle ; chaque fois qu'il insère une pièce nouvelle, il se voit immédiatement dans l'obligation d'en déplacer plusieurs autres. Très souvent, il est impossible de déterminer avec exactitude si Rousseau a eu directement connaissance de tel auteur ou si les idées de ce dernier lui sont parvenues par l'intermédiaire d'un ou plusieurs autres[5]).

De plus, il arrive fréquemment que Rousseau ne cite pas ses sources, non par manque d'honnêteté, mais pour la simple raison qu'il puise dans quelque case de son «magasin d'idées» des principes qu'il a si bien digérés — pour reprendre son expression[6]) — qu'il les croit devenus siens.

[3]) Dans ce domaine, Mlle M. Richebourg a fourni aux chercheurs un instrument de valeur en dressant la table des ouvrages possédés, lus ou mentionnés par Rousseau (cf. *Annales de la Société J.-J. Rousseau*, t. XXI, pp. 181 et suiv.).

[4]) Cette classification, qui n'est pas définitive, ne correspond pas du tout à celle qu'on obtiendrait en se fondant uniquement sur le nombre de références. Le fait est facilement explicable : des références peuvent ne se rapporter qu'à des détails sans importance. On en trouve beaucoup de cette espèce parmi les 57 références à Platon (cf. *Ann.*, t. XXIII, pp. 203 et suiv.).

[5]) Par exemple, il apparaît que c'est grâce à Plutarque que Rousseau a connu bien des idées de Solon, de Lycurgue et de Platon. De même, une foule de points communs relevés dans l'oeuvre de Locke et dans celle de Rousseau ne prouvent rien quant à un emprunt fait par le second au premier vu que les deux auteurs ont puisé également chez Montaigne, notamment.

[6]) Lui-même l'emprunte à Sénèque : cf., parmi d'autres exemples, *Epist.*, LXXXIV, 7.

Enfin des rencontres fortuites peuvent se produire; cela est normal chez des auteurs étudiant des problèmes semblables.

Par conséquent, la plus grande prudence est de rigueur; c'est avec raison que P. Villey déclare qu'«il est délicat de démêler les influences diverses qui se sont exercées sur un écrivain, et d'en mesurer avec équité l'importance»[7]).

Après ces généralités, envisageons une question plus précise : que doit l'*Emile* aux *Pensées sur l'éducation* de J. Locke?[8]) C'est là, selon A. Ravier[9]), l'un des trois problèmes qui dominent le chapitre des sources et qui restent encore en discussion.

Une des *Lettres écrites de la Montagne* nous apprend que Locke a traité les mêmes matières que Rousseau, dans les mêmes principes[10]). En ce qui concerne cette affirmation, il convient de faire remarquer que les «matières» dont parle Rousseau sont des questions politiques et non pas pédagogiques. De plus, il s'agit ici d'un argument de Rousseau tendant à prouver que ses livres n'étaient pas plus subversifs que ceux de ses prédécesseurs, lesquels n'ont jamais été inquiétés quoiqu'ils aient vécu sous un régime monarchique.

Bien plus significatif est cet avertissement que Rousseau donne à son lecteur dès les premières lignes de l'*Emile:* «Mon sujet étoit tout neuf après le livre de Locke»[11]); il laisse prévoir — et l'analyse le confirme — que son auteur est bien plus souvent en opposition qu'en accord avec Locke.

A. Stierli[12]) va certainement trop loin lorsqu'il écrit: «Rousseau s'approprie la plupart des idées de Locke . . . L'esprit calme et lucide de Locke a créé les idées, l'imagination vive et inquiète de Rousseau s'en est servie pour les développer, pour les amplifier et les améliorer». En effet, si, parmi les passages auxquels renvoie l'auteur, il s'en trouve seize ou dix-sept se rapportant à des concordances dignes d'être retenues, il en est une dizaine au moins qui illustrent une opposition nette entre les deux théoriciens sur des points importants. D'autre part, comparer les conceptions des deux pédagogues et attribuer une certaine supériorité tantôt à l'un, tantôt à l'autre[13]) est une erreur : Locke est un homme du 17e s., Rousseau appartient au 18e; le premier est un Anglais, le second est à la fois un Genevois et un Français; l'un a condensé dans un manuel d'éducation des conseils relatifs à l'institution d'un jeune noble[14]), l'autre est l'auteur d'un traité où il inscrit les principes de l'éducation de l'homme[15]). Ainsi J.-J. Rousseau se place à un point de vue tout différent de celui de Locke; il atteint au général et à l'universel tandis que Locke s'en tient le plus souvent au particulier.

Cette différence d'optique exclut logiquement une sujétion des théories maîtresses de l'*Emile* aux *Pensées sur l'éducation* et ne laisse place qu'à des emprunts mineurs — le mot «rencontre» serait bien souvent plus exact — dont voici les principaux.

Locke et Rousseau s'attachent surtout à l'éducation morale et regardent la formation intellectuelle comme secondaire (C., par. LXXII, pp. 132 et 133; par. CL, p. 346 — R. II, 8, 9 et 19)[16]). La santé du corps est cependant fort importante, dit Locke (C., par. IV, p. 4) et Rousseau suppose qu'Emile est un enfant vigoureux (R., II, 21 et 23). Les gens robustes ne sont pas ceux qui, dans leur jeune âge, ont été entourés de soins empressés (C., par. V., p. 5 — R., II, 24). Il ne faut pas trop vêtir les enfants (C., par. VI, p. 5 — R., II, 97); ils peuvent sans inconvénient porter les mêmes habits en hiver qu'en été (C., par. VI, p. 7 — R., II, 97). Il ne faut pas donner aux enfants des vêtements trop étroits (C., par. XII, p. 19); leurs membres doivent être au large dans les habits (R., II, 96). Rien ne vaut une couche dure, affirment les deux auteurs[17]). Apprenons aux en-

7) P. VILLEY, *L'influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke et de Rousseau*, Paris, Hachette, 1911, p.V.

8) Cette question a retenu l'attention de P. VILLEY, *Op. cit.*, de H. LEBEDE, *Locke und Rousseau als Erzieher*, Berlin, Félix Lehmann Verlag s. d. et de A. STIERLI, *De l'influence des «Pensées sur l'Education» (1693) de John Locke sur l'«Emile» (1762) de J.-J. Rousseau, dans le domaine de l'éducation intellectuelle* (Thèse de doctorat de l'Université de Berne), Zurich, 1910.

9) *L'éducation de l'homme nouveau. Essai historique et critique sur le livre de l'Emile de J.-J. Rousseau* (Thèse complémentaire — *Etude historique de l'Emile* — soutenue devant la Faculté des Lettres de l'Université de Grenoble), Lyon, 1941, p. 230.

10) III, 206.

11) II, 1.

12) *Op. cit.*, p. 95.

13) *Ibidem*, p. 34, 37, 40, 52 . . .

14) Selon Coste *(De l'éducation des enfants* — traduit de l'Anglois de M. Locke —, 3e éd., Amsterdam, 1721, page XXV de la *Préface du traducteur sur l'édition de 1708)*, il s'agirait autant de l'éducation d'un «bon bourgeois» que de celle d'un noble.

15) ROUSSEAU, II, 3.

16) Nous citons l'ouvrage de Locke d'après la traduction de Coste que Rousseau a consultée (3e éd.); C. = Coste; R. = Rousseau.

17) «Un lit dur fortifie les membres : mais un lit mollet où l'on s'ensevelit chaque nuit dans la plume, fond et dissout, pour ainsi dire, tout le corps . . . Outre la pierre qui vient souvent de ce que les reins sont enveloppez trop chaudement, les lits de duvet causent plusieurs autres incommoditez, et ce qui les produit toutes, une complexion délicate et valétudinaire . . .» (C., par., XXIII, p. 41). «Un lit mollet, où l'on s'ensevelit dans la plume ou dans l'édredon, fond et dissout le corps pour ainsi dire. Les reins enveloppés trop chaudement s'échauffent. De là résultent souvent la pierre ou d'autres incommodités, et infailliblement une complexion délicate qui les nourrit toutes.» (R., II, 99). Le parallélisme entre ces deux passages est frappant.

fants à se lever et à se coucher de bonne heure (C., par. XXII, pp. 37 et suiv. — R., II, 99). Qu'ils dorment la nuit sans bonnet (C., par. VI, p. 7 — R., II, 97). Laissons-les courir au grand air et, en hiver, ne les supportons pas au coin du feu (C., par. X, p. 15 — R., II, 98). Le vin ne convient guère aux enfants (C., par. XX, p. 32 — R., II, 123). Il ne faut pas s'empresser d'avoir recours au médecin, car il est plus sûr de laisser agir la nature (C., par. XXX, pp. 49, 50 et 51 — R., II, 21, 22 et 23)[18]).

L'éducation morale doit commencer tôt (C., par. XXXV, p. 54 — R., II, 4). Donner de beaux habits aux enfants, c'est leur enseigner la vanité (C., par. XXXVIII, pp. 60 et 61 — R., II, 96). Accordons-leur ce qui est nécessaire, mais ne cédons jamais aux pleurs qui masquent les caprices (C., par. XXXIX et XL, pp. 66 et 67 — R., II, 35, 38 et 53). Les enfants sont tous imitateurs (C., par. LXIX, p. 116 — R., II, 72); aussi, donner l'exemple vaut mieux que prêcher (C., par., LXXXV, pp. 162 et suiv. — R., II, 71 et 72). Les jeunes enfants s'effrayent facilement à la vue de choses qui leur sont inconnues; il faut les accoutumer petit à petit avec l'objet de leur frayeur (C., par. CXVIII, p. 264 — R., II, 32). Il convient d'habituer les enfants à souffrir (C., par. CVIII, pp. 228 et 229; CXVIII, p. 265 — R., II, 100 et 101).

En éducation, l'acquisition de connaissances n'est pas le point capital. Préparons l'esprit des enfants à les recevoir, mais ne l'en gorgeons pas (C., par. XCVII, p. 202; CCI, pp. 461 et 462 — R., II, 179). Parmi les connaissances, ne retenons que celles qui sont utiles (C., par. CCI, p. 463 — R., II, 149 et 150). La méthode est l'âme des études; les faits étudiés doivent être liés entre eux (C., par. CCII, pp. 466 et 467 — R., II, 148 et 163). Il convient de passer du facile au difficile (C., par. CLXXXV, p. 426 — R., II, 140 et 148). Plus important encore est d'inspirer le goût, le désir d'apprendre, car l'enfant ne doit pas étudier sous la contrainte (C., par. LXXV, pp. 137 et suiv.; LXXVI, p. 141 — R., II, 85 et 142). La curiosité est un levier puissant pour le précepteur qui sait s'en servir; il est essentiel de la cultiver et de l'assouvir (C., par. CIX, p. 234; CXXI; CXXII, CXXIII; CXXIV — R., II, 137 et 138). Elle est bien mauvaise cette coutume qui oblige les enfants à apprendre par coeur des passages d'auteurs qu'on leur fait lire (C., par. CLXXX, pp. 413, 414, 415 et 416 — R., II, 41, 80 et 81). Enseigner aux enfants les règles de la rhétorique et de la logique risque de conduire au formalisme; foin de toutes ces subtilités d'école; parlons d'une manière franche, simple et naturelle (C., par. CXCIII, p. 435 et CXCIV, p. 437 — R., II, 223). Le style aussi sera dépouillé de tout artifice inutile (C., par. CXCV, p. 443 — R., II, 316).

Pour en revenir à des principes plus généraux, la première chose que doit faire un éducateur c'est étudier le naturel et les capacités de l'enfant (C., par. LXVIII, pp. 104 et 105 — R., II, 2, 90 et 170); l'objectif à atteindre est la formation de l'enfant pour la vie (C., par. XCVII, pp. 203 et 204 — R., II, 8).

Les points de contact entre les deux auteurs sont assez nombreux, mais leur nombre compte beaucoup moins que l'importance des idées auxquelles ils se rapportent. Certaines concordances ne portent que sur des détails; d'autres mettent en cause des théories bien connues avant Locke et Rousseau et que l'on retrouve dans des ouvrages dont les auteurs précités ont eu connaissance.

La primauté de l'éducation morale sur l'éducation intellectuelle est nettement affirmée non seulement par Montaigne, mais aussi par les stoïciens (par exemple) et notamment par Sénèque que Locke et Rousseau citent à plusieurs reprises. Le même Sénèque reconnaît aussi qu'il convient d'accorder des soins au corps[19]). Platon fait une large place à la gymnastique dans son système d'éducation[20]). Il recommande de donner du mouvement aux jeunes enfants[21]) et il condamne cette pratique répandue à Athènes[22]), qui consiste à emmailloter l'enfant de langes serrés afin d'éviter la déformation des membres. La natation était pratiquée par tous les Athéniens, pour ainsi dire, et ne pas savoir nager était considéré par eux comme le summum de l'igno-

---

[18]) Rousseau (II, 23) cite Locke à ce propos.

[19]) *Epist.*, XIV, 1 et suiv.

[20]) Cf. *République* et *Lois*, 789a—d (notamment).

[21]) «Les nourrices savent par expérience combien le mouvement est bon pour les enfants . . .; il faudrait que l'enfant fût dans la maison comme un navire sur la mer» (*Lois*, 790d).

[22]) Cf. J. MARTHA, *Catalogue des figurines en terre cuite du Musée de la Société archéologique d'Athènes*, 22, 238, 415, 422, 517, 543, 544, 781, 782 et 865. Cf. aussi *Lois*, 789e. Dans le même ordre d'idées, cf. également la traduction de Coste, *Préface du traducteur*, p .XXI: «Les Siamois (dit M. De la Loubere dans sa *Relation du royaume de Siam)* ont le corps bien fait, ce que j'attribue principalement à ce qu'on ne les emmaillotte pas dans leur enfance» et, p. XXII : «Les nourrices de Lacédémone, dit Plutarque, élevoient les enfants avec une adresse et une application toute particulière, sans les envelopper de langes; et par ce moyen, elles les rendoient plus dispos de leurs membres, mieux formez, et de plus belle et gentille corpulence». Signalons que Rousseau cite l'ouvrage de La Loubère (II, 29, note 1).

rance[23]). Le vin ne convient pas aux enfants, c'était déjà l'avis de Platon qui, dans les *Lois*[24]), propose de défendre aux enfants de goûter du vin avant l'âge de dix-huit ans. Que l'enfant doive porter des vêtements légers et amples, mais pas de bonnet, que le fait de courir au grand air et de se donner de l'exercice soit salutaire pour la santé, voilà qui n'est qu'un détail et une conclusion d'évidence immédiate «que personne ne dispute»[25]) et au sujet de laquelle s'accordent «le sage Locke, le bon Rollin, le savant Fleury et le pédant Crouzas»[26]). Rousseau renvoie d'ailleurs très honnêtement à ce que dit Locke à ce propos[27]); il cite également cet auteur lorsqu'il parle de l'inutilité de la médecine pour les enfants[28]). Reste ce passage de Rousseau qui reprend à peu près mot à mot ce que dit Locke au sujet du lit qui convient aux enfants[29]). Plagiat! diront les émules de Dom Cajot[30]). En fait, l'idée n'est pas neuve : Sénèque parlait déjà d'un grabat[31]) et, si l'on en croit Xénophon, les jeunes Perses dormaient sur les places publiques l'arme au côté[32]). On regrette cependant que Rousseau n'ait pas renvoyé à Locke, mais il ne s'agit que d'un oubli bien compréhensible : Rousseau a lu ces phrases qui l'ont frappé; il les a classées dans son «magasin d'idées», d'où il les a tirées ultérieurement sans plus savoir à qui elles appartenaient. Autrement dit, Rousseau n'a pas consulté l'ouvrage de Locke au moment où il rédigeait ce passage de l'*Emile*. Un fait du même genre confirme cette manière de voir. En II, 125, Rousseau nous apprend qu'en Angleterre les bouchers ne sont pas reçus en témoignage; c'est là un souvenir lointain et, qui plus est, inexact de ce que Rousseau a lu chez Locke (C., par. CXIX, p. 272).

Bien avant Locke et Rousseau, Chrysippe proclamait que l'éducation morale doit commencer tôt[33]). Sénèque conseillait déjà de ne jamais céder devant la colère d'un enfant[34]). Il s'élevait également contre la vanité qu'on verse dans son coeur[35]). Pour lui aussi rien ne valait l'exemple : « . . .longe iter est per praecepta, breve et efficax per exempla»[36]); cette constatation même était banale à son époque. Ce philosophe préconisait également de ne pas trop choyer les enfants, mais de leur apprendre à vivre, car une éducation molle laisse l'homme désarmé devant la vie[37]). La tendance à la peur et à l'angoisse que manifestent certains enfants avait retenu aussi l'attention de Sénèque[38]). L'esprit curieux que nous a départi la nature passait, aux yeux du philosophe, pour un auxiliaire précieux et un ressort puissant du savoir personnel qui est le seul vrai[39]). Bien avant Locke, l'ancien précepteur de Néron avait dénoncé les formules creuses de la rhétorique et les subtilités de la dialectique; lui aussi haïssait ces figures de style prétentieuses destinées généralement à masquer l'absence d'idées[40]). Locke et Rousseau recommandent d'étudier les aptitudes et le naturel de l'enfant; cette question d'orientation avait déjà été soulevée par Sénèque dans le *De Tranquillitate animi*[41]) et dans le *De Ira*[42]). Qu'il convienne d'apprendre pour la vie et non pour l'école n'est pas un principe propre à Locke; il le tient de Sénèque, qu'il cite d'ailleurs[43]).

Plusieurs principes pédagogiques défendus par Rousseau lui viennent bien moins de Locke que de la lecture des oeuvres de Sénèque[44]). C'est chez Sénèque aussi qu'on peut lire cette judicieuse remarque: «N'embrasse pas plus que tu ne peux étreindre . . . . . Contente-toi d'avoir l'esprit bien fait»[45]).

Quelles conclusions se dégagent de ce qui précède? Rousseau a lu l'ouvrage de Locke; il s'inspire de cet auteur pour des questions de minime importance et il le cite quand il lui emprunte une idée. Les concordances entre les deux auteurs sont multiples, mais elles ne se rapportent à aucune des théories fondamentales de l'éducation rousseauiste (non-

---

23) Les Romains avaient repris ce proverbe aux Grecs : *Nec litteras didicit nec natare* (cf. C., par. IX, p. 15). Ajoutons que Locke et Rousseau sont d'accord sur la nécessité d'apprendre à nager aux enfants (C., par. IX, pp. 14 et 15 — R., II, 101 et 102).

24) 666a.

25) R., II, 24.

26) R., II, 95.

27) II, 96.

28) II, 23.

29) C., par. XXIII, p. 41 — R., II, 99.

30) Auteur de *Les plagiats de Monsieur J.-J. Rousseau de Genève sur l'éducation*, La Haye, Paris (Durand), 1765.

31) *Epist.*, XVIII, 7.

32) *Cyropédie*, I, 2.

33) Cf. QUINTILIEN, *Inst. or.*, I, I, 15—16, apud Von ARNIM, III, *Chrysippe*, 733. La même idée se retrouve chez Sénèque, *De Ira*, II, XVIII, 2.

34) *De Ira*, II, XXI, 8.

35) *Ibid.*, II, XXI, 5.

36) *Epist.*, VI, 5.

37) *De Ira*, II, XXI, 6.

38) *Ibid.*, II, XX, 4.

39) *De Otio*, V, 2—4.

40) *Epist.*, XX, 2; XL, 9; XLV, 5; CXIV . . .

41) VI, 1—6.

42) III, IX, 1 et suiv.

43) Cf. C., par. XCVII, p. 203 et *Epist.*, CVI, 11.

44) Rousseau, nous l'avons déjà dit, a lu les ouvrages de Sénèque et a même traduit l'*Apocolokyntose* : cf. Léon HERMANN, *Jean-Jacques Rousseau traducteur de Sénèque*, *Ann.*, t. XIII, pp. 215 à 224. D'autre part, Locke cite plusieurs fois Sénèque. Enfin les deux auteurs ont eu connaissance de certaines idées du philosophe stoïcien par l'intermédiaire de Montaigne.

45) *Epist.*, CVIII, 2; Montaigne a fait de ce principe un des fondements de son système pédagogique.

perversion originelle de l'homme; éducation naturelle, universelle et fontionnelle, mise en parallélisme avec le développement physique et mental; éducation des sens . . .). Certaines d'entre elles sont purement fortuites; d'autres proviennent du fait que Locke et Rousseau utilisent les mêmes sources. Il convient de souligner que ce serait une erreur[46]) de se fier à une simple concordance pour conclure à une influence de Locke sur Rousseau; en effet, lorsqu'on élargit le cadre de l'analyse pour ne plus s'en tenir seulement aux deux auteurs en question, il apparaît que Rousseau a trouvé (ou a pu trouver) ailleurs que chez Locke une foule d'idées qu'il semble lui avoir empruntées. Avant de vouloir prouver une parenté entre Locke et Rousseau, il conviendrait de délimiter ce qui, dans les *Pensées sur l'éducation*, appartient en propre à leur auteur.

Loin de constituer une amplification et une adaptation des théories pédagogiques de Lock, l'*Emile* se révèle être plutôt une réfutation des *Pensées sur l'éducation*.

Locke recommande de «laver chaque jour les pieds des jeunes enfans dans de l'eau froide» et de leur mettre des chaussures qui ne soient pas imperméables (C., par. VIII, p. 8). Cela ne doit pas effrayer les mamans : Horace, Sénèque et les anciens Germains se baignaient entièrement dans l'eau froide, même l'hiver; cette pratique subsiste encore chez les Juifs d'Allemagne et de Pologne, ainsi qu'en Irlande et en Ecosse (C., par. VIII, pp. 11 et suiv.). Cependant il est à déconseiller de boire froid ou de se coucher sur la terre humide quand on a chaud (C., par. XI, p. 17). Ailleurs (C. par IV, p. 5), parlant de la nécessité de ne pas couvrir trop chaudement les enfants l'hiver, Locke rapporte le mot d'un philosophe scythe conversant avec un Athénien qui s'étonnait de le voir aller tout nu dans la glace et dans la neige : —«Et vous, comment pouvez-vous souffrir que votre visage soit exposé à l'air durant la rigueur de l'hyver?» — «Mon visage est accoûtumé à cela, dit l'Athénien». — «Imaginez-vous donc que je suis tout visage». Rousseau reprend, en un seul paragraphe (II, 98), ces différentes assertions; il démontre que Locke est en contradiction avec lui-même et lui décoche ce trait plein d'ironie: «Si vous voulez, lui dirois-je (Rousseau s'adresse à Locke), que l'homme soit tout visage, pourquoi me blâmerez-vous de vouloir qu'il soit tout pied?»[47]). Cette ironie devient raillerie quand Rousseau réfute le conseil de Locke selon lequel il conviendrait[48]) de donner un morceau de pain aux enfants pour les empêcher de boire quand ils ont chaud: «Cela est bien étrange que, quand l'enfant a soif il faille lui donner à manger; j'aimerois autant, quand il a faim, lui donner à boire» (II, 98).

Lorsqu'il veut habituer Emile à être éveillé brusquement, Rousseau prend nettement le contre-pied de ce que dit Locke (cf. R., II, 100). Ce dernier, en effet, se souvenant indubitablement des *Essais* de Montaigne, préconise de tirer peu à peu l'enfant de son assoupissement et de se garder de l'éveiller brusquement (C., par. XXII, pp. 39—40).

Quelques exemples pris parmi une foule d'autres montreront combien l'optique de Rousseau est différente de celle de son prédécesseur. Selon Locke, «la liberté et l'indulgence ne sauroient faire du bien à de jeunes enfans»; «tout le monde trouvera raisonnable, que les enfans étant petits, considèrent leurs parens comme leurs seigneurs, et leurs maîtres absolus, et qu'en cette qualité ils ayent une crainte respectueuse pour eux» (C., par. XLI et XLII, p. 70). Les châtiments inconsidérés sont à proscrire, mais on doit battre les enfants dans le cas d'une obstination ou d'une désobéissance volontaires (C., par. LXXX, p. 149) et persévérer jusqu'à ce que l'opiniâtreté soit vaincue (C., par. LXXX, pp. 151—152; LXXXII, p. 156) et que la crainte soit établie (C., par. XLV, p. 75). La position de Rousseau est tout autre. La liberté, voilà la maxime fondamentale de l'éducation (R., II, 51, 53, 54, 59. . .); les mots «obéir» et «commander» seront proscrits du dictionnaire de l'enfant (R., II, 56). Pourquoi châtier quelqu'un qui ne sait ce que c'est qu'être en faute (R., II, 59)? «N'offrez jamais à ses volontés indiscrètes que des obstacles physiques ou des punitions qui naissent des actions mêmes» (R., II, 53). La contrainte ne peut qu'implanter des vices dans le coeur de l'homme (R., II, 58, 59, 69 . . .).

Faisant judicieusement remarquer que le raisonnement est la faculté qui se développe le plus tard, Rousseau s'en prend assez violemment à Locke

46) A. Stierli a commis cette erreur.

47) La finesse de cette réponse échappe au lecteur non-averti, car Rousseau a omis de rappeler la repartie du Scythe.

48) En fait, Locke ne conseille rien de tel puisqu'il dit: «. . . et qu'on ne leur permît de boire entre les repas qu'après avoir mangé une pièce de pain» (C., par. XVII, p. 30). Rousseau commet également une erreur dans le paragraphe cité précédemment (II, 98), lorsqu'il dit que Locke conseille les bains glacés pendant l'été (Locke ne recommande rien d'autre que les bains de pieds; de plus, il conseille de commencer avec de l'eau tiède pour en arriver progressivement à l'eau froide (C., par. VIII, p. 11). Ceci montre une fois encore que Rousseau ne cite Locke que d'après des souvenirs de lecture assez vagues.

dont la grande maxime serait[49]) de raisonner avec les enfants. Il nous donne un exemple de leçon de morale ridicule, infructueuse et purement verbale, et termine cette argumentation spécieuse en demandant à Locke ce qu'il pourrait proposer de moins vain (II, 57).

Bien plus fondée est la critique (R., II, 71 et 72) de la méthode proposée par Locke (C., par. CXII, p. 240) pour enseigner la libéralité aux enfants; en effet, quel mérite a un enfant de partager ses jouets quand il sait qu'il en aura de plus beaux ultérieurement[50])?

Un monde sépare le programme d'éducation de Rousseau de celui du pédagogue anglais. Selon Locke, un enfant doit apprendre à lire dès qu'il sait parler (C., par. CLI, p. 350). Rousseau fulmine à ce propos: «La lecture est le fléau de l'enfance, et presque la seule occupation qu'on lui sait donner. A peine à douze ans Emile saura-t-il ce que c'est qu'un livre» (II, 85); «l'enfant qui lit ne pense pas» (II, 138).

En ce qui concerne l'écriture, Locke fait preuve de la même hâte (C., par. CLXIII, p. 368) qui est justement ce que Rousseau hait le plus: «Je suis presque sûr qu'Emile saura parfaitement lire et écrire avant l'âge de dix ans, précisément parce qu'il m'importe fort peu qu'il le sache avant quinze» (II, 86).

Locke s'étend longuement sur les moyens d'enseigner à lire et à écrire aux enfants. Il préconise des boules d'ivoire sur lesquelles on colle les lettres de l'alphabet (C., par. CLIII, pp. 353 et 354), un jeu de quatre dés sur lesquels on fixe les voyelles et les consonnes (C., par. CLIV, p. 356), sans parler de vingt autres moyens propres à apprendre la lecture en jouant (C., par. CLVII, p. 358). Il voudrait aussi faire voir à l'enfant «autant de figures d'animaux qu'on en pourroit trouver avec leurs noms imprimez tout auprès; ce qui l'engagera à lire . . .» (C., par. CLIX, p. 361). Pour ce qui regarde l'écriture, Locke s'étend sur la façon de tenir la plume, de dresser son papier, de plier le bras; il voudrait imprimer des lettres en rouge dont l'enfant suivrait le contour . . . (C., par. CLXIII, pp. 368 et suiv.)[51]). Rousseau se moque de tout cela et de Locke aussi: «On se fait une grande affaire de chercher les meilleures méthodes d'apprendre à lire, on invente des bureaux, des cartes; on fait de la chambre d'un enfant un atelier d'imprimerie. Locke veut qu'il apprenne à lire avec des dés. Ne voilà-t-il pas une invention bien trouvée? quelle pitié! . . . Parlerai-je à présent de l'écriture? Non, j'ai honte de m'amuser à ces niaiseries dans un traité de l'éducation» (II, 86).

Quand l'enfant commence à savoir lire, il faut lui mettre entre les mains quelque livre à sa portée : les *Fables* d'Esope feront très bien l'affaire (C., par. CLIX, p. 360). Rousseau n'est pas de cet avis; selon lui, il n'est pas un enfant qui entende les fables, pas même celles de la Fontaine toutes naïves, toutes charmantes qu'elles sont (II, 81 et suiv.).

Locke prétend que l'étude des esprits prépare celle des corps (C., par. CXCVI, p. 451). C'est se boucher les yeux pour mieux voir, riposte Rousseau (II, 226 et 227) qui considère la méthode de Locke comme celle de la superstition, des préjugés et de l'erreur.

Epousant les opinions de La Bruyère[52]) (C., par. CCI, p. 462), Locke est partisan de faire étudier plusieurs langues aux enfants et de commencer cette étude assez tôt (C., par. CCI, p. 463). Rousseau est d'un avis tout différent; il compte l'étude des langues au nombre des inutilités de l'éducation et ne croit pas que «jusqu'à l'âge de douze ou quinze ans nul enfant, les prodiges à part, ait vraiment appris deux langues» (II, 77). Les langues modernes étrangères et les langues classiques[53]) n'intéressent pas Rousseau, ce qui n'est pas le cas pour Locke qui leur consacre plusieurs paragraphes (C., par. CLXVI; CLXVII et suiv.; CCI).

En ce qui concerne l'étude de la physique, un infranchissable fossé sépare les principes de Locke de ceux de Rousseau. Locke voit encore dans la physique une branche de la philosophie (C., par. CXCVI et suiv.) — la chose était normale à son époque —; un gentilhomme doit lire quelques systèmes de physique «pour en pouvoir discourir dans les conversations» (C., par. CXCIX, p. 456). Rousseau en fait un instrument de développement intellectuel et préconise à ce propos des méthodes tout à fait modernes (II, 146—148, 178 et 179) qui ne lui viennent certes pas de Locke.

Pour ce dernier, la géographie est, avec la chronologie, une servante de l'histoire (C., par. CLXXXVII, p. 428); l'étude du globe, ne faisant appel qu'à la vue et à la mémoire, convient très bien

[49]) En fait, Locke ne propose que des raisons proportionnées à l'entendement de l'enfant, raisons qui seront énoncées en termes simples et se ramèneront à faire sentir au sujet que ce qu'on exige de lui a comme fin son intérêt et non la satisfaction de la fantaisie de ses parents. Cette fois encore, Rousseau n'a plus exactement en mémoire le texte de Locke (C., par. LXXXIV, pp. 159 et suiv.).

[50]) Locke a souvent tendance à se contenter d'une apparence de vertu.

[51]) Sénèque parle déjà d'une méthode à peu près semblable (*Epist.*, XCIV, 51).

[52]) *Caractères*, p. 518 de l'éd. de Bruxelles.

[53]) Rousseau critique l'enseignement des langues classiques (II, 78).

aux enfants (C., par. CLXXXIII, p. 422). Locke a vu un enfant qui, avant l'âge de six ans, connaissait presque tout les détroits, les golfes, les promontoires et les fleuves de la terre (C., par. CLXXXIII, p. 422). Le lecteur devine les réactions de Rousseau: «J'entends dire qu'il convient d'occuper les enfans à des études où il ne faille que des yeux : cela pourroit être s'il y avoit quelque étude où il ne fallût que des yeux : mais je n'en connois point de telle» (II, 78). Il n'épargne guère le petit savant qui faisait l'admiration de Locke: «Je pose en fait qu'après deux ans de sphère et de cosmographie, il n'y a pas un seul enfant de dix ans qui, sur les règles qu'on lui a données, sût se conduire de Paris à Saint-Denis. Je pose en fait qu'il n'y en a pas un qui, sur un plan du jardin de son père, fût en état d'en suivre les détours sans s'égarer. Voilà ces docteurs qui savent à point nommé où sont Pékin, Ispahan, le Mexique, et tous les pays de la terre» (*loc. cit.*). Il disperse ces globes, ces sphères et ces cartes que Locke tend à substituer à la réalité (II, 138), car le signe absorbe l'attention de l'enfant et lui fait oublier le réel (II, 141).

Au sujet de l'histoire, Rousseau est bien souvent en désaccord avec Locke, en particulier sur la question de savoir à quel âge l'enfant doit aborder cette discipline. Rien n'est plus agréable que l'histoire, c'est pourquoi elle convient très bien à un jeune enfant; telle est l'opinion de Locke (C., par.CLXXXIX, p. 430). A quoi Rousseau réplique: «(Avant quinze ans) Emile ne sait même pas le nom de l'histoire» (II, 180) (cf. aussi II, 78 et 79 où il est dit que l'histoire n'est pas de l'âge des enfants).

En bon Anglais, l'élève de Locke acquerra des notions de droit qui pourraient lui être fort utiles dans la suite (C., par. CXCI, pp. 432 et suiv.). Emile n'en connaîtra pas un mot, car cette matière n'est pas de son âge: «Votre plus grand soin doit être d'écarter de l'esprit de votre élève toutes les notions des relations sociales qui ne sont pas à sa portée» (II, 157) (cf, aussi II, 158).

Ce qui différencie très nettement Locke de Rousseau, c'est la hâte qu'il met à parvenir au terme d'un programme assez chargé (cf, C., par. CLXXXIII : Locke veut que l'enfant étudie, dans le même temps, le latin, l'arithmétique, la géographie, la chronologie, l'histoire, la géométrie; de plus, ces dernières sciences pourraient être enseignées en latin ou en français!), hâte qui s'oppose à la marche lente mais sûre de Rousseau: «Oserois-je exposer ici la plus grande, la plus importante, la plus utile règle de toute l'éducation? Ce n'est pas de gagner du temps, c'est d'en perdre . . . La première éducation doit donc être purement négative.» (II, 60 et 61)

L'opposition entre Locke et Rousseau se retrouve dans la question du choix d'un métier: «Je ne veux point (dit Rousseau) qu'il (Emile) soit brodeur, ni doreur, ni vernisseur, comme le gentilhomme de Locke»[54]) (II, 169 (cf. aussi II, 159: «Les orfèvres, les graveurs, les doreurs, les brodeurs, ne sont, à son avis (avis d'Emile), que des fainéans qui s'amusent à des jeux parfaitement inutiles»). Mais le véritable désaccord n'est pas là. En effet, Locke cite d'autres métiers «honnêtes» (métiers de menuisier, charpentier, agriculteur . . .) que Rousseau n'oserait désavouer. C'est dans l'objectif proposé à l'apprentissage d'un métier que réside l'opposition. Pour Locke, une activité manuelle est surtout un divertissement et un dérivatif pour lesprit toujours attaché à l'étude (C., par. CCIX, p. 479; CCXI, p. 481; CCXIII). Rousseau veut qu'Emile ne soit pas un apprenti pour rire (II, 173). Il n'écarte pas les métiers périlleux et pénibles, car «ils exercent à la fois la force et le courage» (II, 171). Selon le précepteur d'Emile, le but principal de l'apprentissage d'un métier est de s'habituer à «vaincre les préjugés qui le méprisent» (II, 167) et de saisir, en passant d'atelier en atelier, les relations sociales qui rendent les hommes tributaires les uns des autres (II, 157).

Enfin, comme s'il s'était proposé de critiquer Locke jusqu'au bout, Rousseau reprend la phrase terminale des *Pensées sur l'éducation* (C., par. CCXXII, p .503) et écrit non sans ironie: «Puisque notre jeune gentilhomme, dit Locke, est prêt à se marier, il est temps de le laisser auprès de sa maîtresse.» Et là-dessus il finit son ouvrage. Pour moi qui n'ai pas l'honneur d'élever un gentilhomme, je me garderai d'imiter Locke en cela.» (II, 328). Ensuite, il se penche sur l'éducation de Sophie — disons plutôt de la Femme —- partie importante de son ouvrage qui ne doit rien à Locke, puisque ce dernier ne s'est pas intéressé à la question.

Au terme de cette brève étude, tirons quelques conclusions et comparons-les à celles qu'on admet généralement.

L'apport de la dissertation de A. Stierli[55]) est minime. L'auteur a limité ses recherches au seul domaine de l'éducation intellectuelle; il laisse croire que, pour lui, Rousseau n'a pas eu d'autres sources que l'ouvrage de Locke; il a commis une erreur en s'appuyant sur la traduction de Gabriel Compayré[56]) et non sur celle de Coste, qui permit à

[54]) Une fois de plus, Rousseau a mal retenu ce que dit Locke. Celui-ci parle des métiers de parfumeur, vernisseur et graveur (C., par., CCXVI, p. 489).

[55]) *Op. cit.*

[56]) *Quelques pensées sur l'éducation*, traduction nouvelle par Gabriel Compayré, éd. Hachette, Paris, 1904.

Rousseau de prendre connaissance des théories de son prédécesseur. Enfin il s'est contenté de juxtaposer des citations de Locke et de Rousseau dont il n'a tiré que des conclusions sans originalité.

L'ouvrage de P. Villey[57]) offre au lecteur des renseignements très intéressants. Signalons cependant que, pour l'auteur, le problème qui nous occupe restait secondaire puisque son objectif était de déterminer l'influence de Montaigne sur les idées pédagogiques de Locke et de Rousseau. Divers passages de l'étude de Villey rencontrent[58]) certaines de nos conclusions.

Les théories pédagogiques de Locke ne sont pas tellement originales: «Les principes pédagogiques de Locke sont absolument les mêmes que ceux de Montaigne»[59]). Si Locke complète parfois Montaigne, «il ne le contredit sur aucun point, et il fait siennes à peu près toutes les idées de son devancier»[60]). Villey reconnaît aussi qu'«au temps de Rousseau, ces idées sur la culture physique des enfants étaient très communément reçues et presque banales»[61]) et que «répéter les idées de Locke en cette matière c'était donc répéter les idées de tout le monde ou à peu près»[62]). Si Villey retrouve dans le *Projet d'éducation de M. de Sainte-Marie* l'influence prépondérante de Montaigne et de Locke[63]), il constate cependant qu'il n'en va plus de même dans l'*Emile:* «Rousseau a des principes trop à lui pour se contenter des théories de Montaigne et de Locke. Sa doctrine sera indépendante»[64]); «la conception qu'il se fait de la nature de l'enfant va l'obliger encore à se séparer d'eux en ce qui concerne la préparation intellectuelle et pratique»[65]). Notons au passage que l'expression «obliger encore» nous paraît bien mal venue, car elle laisse supposer une sujétion volontaire, pour ainsi dire, de Rousseau aux écrits de Montaigne et de Locke, ce qui n'est pas le cas. Dans l'*Emile,* Rousseau propose à ses réflexions pédagogiques un but différent de celui de Montaigne et de celui qu'il s'était fixé en 1740. Il ne s'agit plus de la formation du jeune noble, mais de celle de l'homme[66]).

Jusqu'à présent, nous restons d'accord avec P. Villey et nous le sommes plus encore lorsque nous lisons ces lignes empreintes d'une sage prudence: «Certainement la lecture des *Essais* a été pour quelque chose dans la formation de ces idées chez Rousseau, soit qu'elle les ait suggérées, soit qu'elle les ait seulement confirmées. Mais partout en revanche nous avons vu réagir la personnalité de Rousseau»[67]) ou encore: «Si l'originalité de Locke me paraît sortir très amoindrie de cette enquête, je pense qu'il en va tout autrement de celle de Rousseau. Montaigne a contribué largement à l'élaboration de ses idées, je crois l'avoir montré; mais Rousseau a su réagir contre cette influence, s'en dégager, et bâtir des théories pédagogiques qui sont bien à lui»[68]).

Nous ne sommes plus d'accord cependant lorsque l'auteur prétend que Rousseau a certainement étudié les traités de *Locke* et de Montaigne *au moment de composer le sien.* En effet, nous avons montré à plusieurs reprises que Rousseau se souvenait bien imparfaitement parfois de l'ouvrage de Locke.

Pourquoi, après avoir écrit[69]) que les maîtres de Montaigne, à savoir *Sénèque* et Plutarque, étaient aussi les maîtres préférés de Rousseau et étant donné, d'autre part, le grand cas que fait Rousseau des oeuvres de Platon[70]), P. Villey veut-il[71]) que Rousseau se réfère à Montaigne quand il s'appuie sur l'autorité de Platon et de Sénèque?[72]).

---

57) *Op. cit.*

58) L'exemplaire que nous avons consulté — celui-là même dont l'auteur a fait don à la Société J.-J. Rousseau — nous est parvenu au moment où le présent article était, pour ainsi dire, complètement rédigé.

59) P. VILLEY, *Op. cit.*, pp. 95 et 96.

60) p. 104.

61) p. 186.

62) *Loc. cit.*

63) Il est à remarquer qu'il apporte trop peu de preuves et qu'il distingue imparfaitement l'influence de Locke de celle de Montaigne (cf. p. 117). Ce projet n'a rien d'un traité de pédagogie; ce n'est qu'une esquisse datant d'une époque (1740) où Rousseau n'était pas encore un théoricien de la pédagogie.

64) p. 162.

65) p. 189.

66) p. 155.

67) pp. 210 et 211.

68) p. VIII.

69) p. 105.

70) R., II, 7.

71) pp. 174 et 175.

72) L'exemple suivant montre avec quelle prudence il convient de considérer certains rapprochements de Villey: «L'une des caractéristiques d'une semblable disposition d'esprit c'est de «s'approprier» les idées, de ne jamais se contenter de jugements empruntés et d'opinions étrangères. «S'il embrasse, disait Montaigne de son disciple, les opinions de Xénophon et Platon par son propre discours, ce ne seront pas les leurs, ce seront les siennes... qu'il se les sçache approprier... Les abeilles pillotent deça delà les fleurs, mais elles en font après le miel, qui est tout leur, ce n'est plus thin ni marjolaine : ainsi les pièces empruntées d'autruy, il les transformera et confondra, pour en faire un ouvrage tout sien, à sçavoir, son jugement; son institution, son travail et estude ne vise qu'à le former». Et Rousseau de même: «Quand l'entendement s'approprie les choses avant de les déposer dans la mémoire, ce qu'il en tire est à lui, au lieu qu'en surchargeant la mémoire à son insu on s'expose à n'en jamais rien tirer qui lui soit propre. Emile a peu de connaissances, mais celles qu'il a sont véritablement siennes» (pp. 202 et 203). Le passage des *Essais* que cite Villey vient en ligne droite de Sénèque: «Nous devons, comme on dit, imiter les abeilles qui vont de fleur en

Pour nous, ce n'est pas Locke qui a suggéré à Rousseau de faire apprendre un métier manuel à Emile[73]). En effet, l'apprentissage d'un métier manuel s'inscrit naturellement dans le programme de Rousseau[74]), tandis que Locke n'y voit qu'un divertissement qu'il aurait pu chercher ailleurs. D'autre part, en faisant apprendre un métier à son élève, Rousseau se propose un objectif tout différent de celui de Locke. Locke et Rousseau parlent tous deux de l'apprentissage d'un métier, mais la concordance — si concordance il y a — ne va pas au-delà.

P. Villey n'a pas relevé — tant s'en faut — tous les points de contact entre Locke et Rousseau; ne lui en faisons pas grief puisque, pour lui, la question était secondaire, mais reconnaissons qu'il esquive allègrement le problème de l'opposition entre Locke et Rousseau lorsqu'il écrit: «Il est vrai que Rousseau contredit Locke sur quelques points»[75]).

Que faut-il penser de cette affirmation: «Rousseau, dans l'*Emile*, s'est incontestablement inspiré de Locke et de Montaigne. Il appelle le premier «le sage Locke», il le nomme huit fois et le second jusqu'à douze fois. Le doute n'est donc pas possible. Nous ne sommes pas ici dans le domaine des hypothèses. La preuve n'est plus à faire»[76]). N'est-ce pas là une conclusion hâtive (du moins en ce qui concerne l'influence de Locke) fondée sur des éléments bien ténus? Certes Rousseau cite Locke (et ce, non pas huit fois, mais treize fois), certes il parle du «sage Locke» dans deux passages de l'*Emile*[77]) où, précisément, il reconnaît le bien fondé des principes avancés par Locke, mais *partout ailleurs, justement en des endroits*[78]) *où il critique ou réfute les théories du pédagogue anglais*, il cite le nom de Locke sans plus lui adjoindre cette épithète élogieuse. Peut-on ne voir là que l'effet du hasard? Cette constatation — que Rousseau ait agi de la sorte délibérément ou inconsciemment —, s'ajoutant aux multiples oppositions que nous avons signalées entre les deux auteurs, nous confirme dans le sentiment que cette phrase de la *Préface* de l'*Emile:* «Mon sujet étoit tout neuf après le livre de Locke»[79]) annonce une critique des *Pensées sur l'éducation.*

En résumé, les concordances entre certaines idées de Locke et de Rousseau résultent, lorsqu'elles ne sont pas fortuites, du fait que les deux auteurs appartiennent au même courant, qu'ils réagissent contre les mêmes erreurs et qu'ils utilisent parfois les mêmes sources. De plus, et ce sera là notre conclusion principale, un des objectifs de Rousseau en écrivant l'*Emile* fut de réfuter des théories pédagogiques répandues par Locke et qui exerçaient encore une grande influence sur les esprits à son époque.

---

fleur et butinent celles qui conviennent pour faire le miel; ensuite, tout ce qu'elles ont apporté, elles le disposent et le répartissent dans les rayons . . .» (*Epist.*, LXXXIV, 3). De plus, Rousseau semble avoir lu cette *Lettre* de Sénèque où nous trouvons un passage qui rappelle fortement celui de *La nouvelle Héloïse* que nous citons au début de cet article («A l'égard des aliment de l'esprit agissons de la même façon [qu'à l'égard de ceux du corps], ne les laissons pas entiers de peur qu'ils ne nous restent étrangers. *Digerons*-les, autrement ils iront dans la mémoire et non dans l'entendement; assimilons-les fidèlement et faisons-les nôtres . . .»: *Epist.*, LXXXIV, 6 et 7). Ce conseil de Sénèque, Rousseau l'a repris, y compris l'expression «digérer» qui est indubitablement plus caractéristique que «s'approprier». Le moins que l'on puisse dire c'est que l'emprunt de Rousseau à Montaigne n'est pas prouvé.

73) «C'est sans doute Locke qui lui a suggéré de faire apprendre à Emile un métier manuel», écrit Villey (p. 195). Remarquons que la locution adverbiale «sans doute» ne laisse place qu'à une hypothèse.

74) Vu la mobilité des choses humaines, Rousseau veut former un homme qui soit toujours à sa place en dépit des coups de la fortune (II, 8).

75) p. 181.

76) p. 106.

77) II, 23 et 95.

78) II, 1, 57 (2 fois), 71, 86, 98, 169, 226, 227, 250 et 328.

79) II, 1.

Humor als Stilmittel

Von Ludwig Reiners

«Wer fröhlich ist, hat allemal Grund, es zu sein, nämlich, daß er es ist.» Dieser Satz stammt von einem Manne, der bestimmt nicht in dem Rufe steht, in rosenrotem Leichtsinn die Schwere des irdischen Daseins verkannt zu haben: er stammt von Arthur Schopenhauer. Er hat seine These auch philosophisch begründet: «Wir sollen der Heiterkeit, wann immer sie sich einstellt, Tür und Ohr öffnen, statt daß wir oft Bedenken tragen, ihr Eingang zu gestatten, indem wir fürchten, in unseren ernsthaften Überlegungen dadurch gestört zu werden. Allein, was wir durch diese bessern, ist sehr ungewiß; hingegen ist Heiterkeit unmittelbarer Gewinn. Sie allein ist gleichsam die bare Münze des Glücks und nicht, wie alles andere, bloß der Bankzettel; weil nur sie unmittelbar in der Gegenwart beglückt . . .».