



HAL
open science

“ Mirbeau, romancier pédagogue ”

Eleonore Reverzy

► To cite this version:

Eleonore Reverzy. “ Mirbeau, romancier pédagogue ”. Émile Zola et Octave Mirbeau. Regards croisés, Sandor Kalai; Anna Gural-Migdal, Jun 2017, Debrecen, Hongrie. p. 265-279. hal-03878183

HAL Id: hal-03878183

<https://univ-sorbonne-nouvelle.hal.science/hal-03878183>

Submitted on 18 Dec 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MIRBEAU ROMANCIER PÉDAGOGUE

Mirbeau romancier pédagogue ? Le sujet peut paraître provocateur. Ce romancier outrancier ? Ce scandaleux pornographe ? Allons ! Soyons raisonnables ! Et d'ailleurs de quelle école parle Mirbeau ? De quelle pédagogie ? Il parle en effet toujours et constamment de l'enseignement dispensé par les congrégations religieuses, celui qu'il a subi lorsqu'il était enfant, si bien que curieusement l'actualité du débat scolaire, et notamment l'expulsion des congrégations religieuses (29 mars 1880) puis les lois Ferry, mises en œuvre en 1881 et 1882, paraissent peu dans l'œuvre romanesque et sont quasi-absentes de la correspondance contemporaine. S'il polémique en 1880 contre Gambetta, alors président de la Chambre des députés, et s'en prend à Ferry, c'est au sujet de questions artistiques et de l'organisation du Salon. C'est au ministre des Beaux-Arts qu'il s'attaque, non au ministre de l'Instruction publique¹.

C'est beaucoup plus tard, dans une lettre adressée à Jean Rodes le 24 janvier 1902, au moment de la seconde expulsion des congrégations (décidée par la loi du 1^{er} juillet 1901 et appliquée en 1903), que Mirbeau revient et sur sa propre éducation et sur l'éducation religieuse en général. Le passage est suffisamment intéressant pour être longuement cité :

Il existe, dans certains pays, des fabriques de monstres. On prend à sa naissance un enfant normalement conformé, et on le soumet à des régimes variés et savants de torture et de déformation pour atrophier ses membres et, en quelque sorte, *déshumaniser* son corps. On peut voir de ces spécimens hideusement réussis dans les exhibitions américaines et dans les pèlerinages de Lourdes et de Sainte-Anne d'Auray. / Les jésuites, en général tous les prêtres, font pour l'esprit de l'enfant ce que les *impresarii* de cirques laïques et de pèlerinages religieux font pour son corps. Les maisons d'éducation religieuse, ce sont des maisons où se pratiquent des crimes de lèse-humanité. Elles sont une honte et un danger permanent. / C'est pourquoi, étant partisan de toutes les libertés je m'élève avec indignation contre la liberté d'enseignement, qui est la négation même de la liberté tout court... Est-ce que, sous prétexte de liberté, on permet aux gens de jeter du poison dans les sources² ?...

Mirbeau, dans cette seconde étape de la guerre scolaire, prend à plusieurs reprises la plume pour défendre notamment les instituteurs et soutenir la politique anticléricale du ministère Combes. Nombre de ces textes ont été recueillis par Pierre Michel, aux côtés d'autres plus anciens (issus des *Lettres de ma chaumière* de 1885 notamment), dans les *Combats pour l'enfant*³. L'ensemble en tout cas présente une remarquable unité dans la condamnation de l'enseignement religieux⁴. Car la matrice en est toujours la même, comme dans la lettre précitée : l'expérience personnelle des quatre années au Collège de jésuites de Vannes, qui détermine une haine aussi constante qu'absolue du prêtre et de l'enseignement religieux, mais qui fait aussi de la pédagogie un grand lieu de la réflexion mirbellienne. Sensible aux débats contemporains sur l'enseignement, contesté, de certaines matières, comme sur la pédagogie, il ne cesse de représenter des figures d'enseignants et des situations d'apprentissage, proposant au lecteur une pédagogie paradoxale, dont certains éléments théoriques sont livrés dans des romans importants

¹ Voir lettre à Léon Gambetta du 29 novembre 1880, MIRBEAU, Octave, *Correspondance générale*, Lausanne, L'Âge d'homme, 2002, t. I, p. 266-268. Voir également les lettres à Henry de Pène du 30 novembre et du 23 décembre 1880, et du 31 janvier 1881 (*ibid.*, p. 269-271, 273-275, 276-279).

² Lettre à Jean Rodes, 24 janvier 1902, *ibid.*, t. III, p. 832.

³ MIRBEAU, O., *Combats pour l'enfant*, Vauchréien, Ivan Davy, 1990.

⁴ Voir notamment « Cartouche et Loyola » (9 septembre 1894, *Le Journal*, « Les bêtes et les jésuites » (23 juin 1895, *Le Journal*), « Souvenirs » (22 août 1898, *L'Aurore*), « Pétrisseurs d'âmes » (16 janvier 1901, *Le Journal*), « Propos d'instituteur » (*L'Humanité*, 31 juillet 1904).

tels *L'Abbé Jules* ou *Sébastien Roch* – qui sont, dans une large mesure, des romans pédagogiques ou des romans qui réfléchissent sur la pédagogie. Cependant la posture d'autorité du maître ou de la maîtresse se retrouvent ailleurs, et aussi bien dans *Le Jardin des supplices* que dans certaines pages du *Journal* de Célestine qui relate ses expériences d'élève, volontiers indocile, face à divers maîtres. L'apprentissage peut s'inverser, le maître de Dingo devenant l'élève d'un chien rebelle à tout dressage. Mirbeau envisage donc des scénarios variés autour de la situation d'apprentissage et propose toute une série de fictions d'éducation, qui sont à inscrire dans la lignée des Lumières et en relation avec les travaux de ses contemporains – au premier rang desquels le philosophe anglais Spencer – mais aussi des débats d'époque dont je chercherai à faire entendre l'écho. Son maniement des énoncés gnomiques, souvent paradoxaux et ironiques, son usage de la tautologie sont d'autres marques de cette volonté d'exercer sur le lecteur une emprise peut-être d'autant plus insidieuse qu'elle incite à une déprise face aux systèmes idéologiques.

CONTRE L'ÉCOLE

À l'évidence, et ce d'un bout à l'autre de l'œuvre fictionnelle et journalistique, les lieux d'éducation et les pédagogues font l'objet d'une condamnation virulente, au point qu'on peut parler d'un véritable *topos* du mauvais précepteur : de Jules Rigard, dans *Le Calvaire* qui « abrutit de grec et de latin » le narrateur enfant, au père de Kern, en passant par le professeur du narrateur de *Dans le ciel*, sans oublier M. le Doyen qui, dans le *Journal d'une femme de chambre*, explique à une ribambelle d'enfants où se trouve le Paradis terrestre¹, toute une collection de mauvais maîtres, attachés pour les uns à « abrutir » leurs élèves, pour les autres, prêts à les pervertir à vie, hantent l'œuvre mirbellienne. Qu'ils éveillent la conscience esthétique de l'enfant pour mieux l'avilir ou ne lui enseignent que le passé et la mort, les pédagogues désapprennent à l'enfant ce qu'une première éducation au contact de la nature lui avait appris. C'est la fable rousseauiste qu'à bien des égards relate *Sébastien Roch*, roman dans lequel Mirbeau avait d'abord eu le projet de tracer l'histoire d'un futur génie²; c'est ce qu'il reprend dans le roman de 1891 publié dans *l'Écho de Paris* dont le personnage central « étai[t] un enfant prodige » que l'on « prenait pour un parfait imbécile³ » ; c'est l'expérience que tente l'abbé Jules sur son neveu, dont Pierre Michel a cependant bien montré toute l'ambiguïté⁴. Une de ses allégories les plus expressives se trouve dans le roman *Dans le ciel* :

Je me rappelle que sur la cheminée de la salle à manger, il y avait un groupe en plâtre, acheté par ma mère à un petit ambulant italien, et qui figurait des enfants nus, jouant aux billes. C'était hideux, mais tel était le goût artistique de ma mère. Par malheur, les mouches ne cessaient de déposer, sur le plâtre, des taches brunâtres, qui faisaient la désolation de ma famille. Mes sœurs, à qui la garde de cette œuvre d'art étaient dévolue, avaient beau les gratter, les laver, les saupoudrer de farine, ces inconvenantes saletés ne disparaissaient pas. Au contraire, elles pénétraient plus avant dans le grain du plâtre, ou s'élargissaient à la surface, indélébiles. Ces chiures de mouches me représentaient exactement les leçons du professeur, et

¹ MIRBEAU, O., *Le Journal d'une femme de chambre, Œuvre romanesque* (désormais OR suivi de la tomaisson), éd. critique établie, présentée et annotée par Pierre Michel, Paris, Buchet/Chastel et Société Octave Mirbeau, 2001, p. 538-539.

² Voir la lettre à Paul Hervieu du 28 janvier 1889 et celle à Claude Monet début février 1889, *Correspondance générale*, éd. citée, t. II, p. 31-37.

³ MIRBEAU, O., *Dans le ciel*, OR, t. II, p. 33

⁴ MICHEL, Pierre « Octave Mirbeau et l'école : de la chronique au roman », *Autour de Vallès*, « Vallès-Mirbeau. Journalisme et littérature », décembre 2001, p. 157-179.

j'avais conscience que ma petite personnalité disparaissait, peu à peu, sous ce dépôt excrémental et quotidien¹.

Ce groupe, version ironique de la statue de Condillac dans son *Traité des sensations*, voit en effet non ses sens s'ouvrir successivement mais au contraire se fermer bien hermétiquement et pire, son plâtre se couvrir de ces chiures de mouche qui rappellent une célèbre description balzacienne. Un professeur est donc un tueur du sensible en même temps qu'un embrenneur, qui couvre de la fiente de ses leçons l'esprit ou l'âme de son élève². Là où Condillac parie sur l'animation de sa statue, cette fiction philosophique qui lui permet d'explicitier son discours, Mirbeau inverse le schéma pygmalionien pour peindre une figurine kitsch décorée d'excréments... On suppose dès lors que l'éducation est ce qui arrête et immobilise l'individu (il reste une statue de faux marbre³) en même temps qu'elle le souille. L'allégorie de la statue aux chiures de mouches se révèle plus efficace que les tirades mirbelliennes, souvent assénées avec trop de virulence pour ne pas éveiller chez le lecteur une forme de suspicion.

Ces tirades justement sont en nombre dans *L'Abbé Jules* où l'oncle du narrateur décide de faire table rase des savoirs acquis par l'enfant, d'abord en joignant le geste à la parole : aux questions qu'il pose au narrateur sur ce qu'il sait (la flûte, le latin), succède le lancer des livres « derrière le petit mur⁴ » et l'injonction de prendre une bêche et de se mettre au travail de la terre⁵. Puis en lui donnant une leçon sous forme d'une tartine de deux pages pleines d'un « anarchisme vague et sentimental⁶ » :

Tu réduiras tes connaissances du fonctionnement de l'humanité au strict minimum : 1° L'homme est une bête méchante et stupide ; 2° La justice est une infamie ; 3° L'amour est une cochonnerie ; 4° Dieu est une chimère... Tu aimeras la nature ; tu l'adoreras même, si cela te plaît, non point à la façon des artistes ou des savants, qui ont l'audace imbécile de chercher à l'exprimer avec des rythmes, ou de l'expliquer avec des formules ; tu l'adoreras d'une adoration de brute, comme les dévotes le Dieu qu'elles ne discutent point. S'il te prend la fantaisie orgueilleuse d'en vouloir pénétrer l'indévoilable secret, d'en sonder l'insondable mystère... adieu le bonheur⁷ !

C'est pourtant le même pédagogue qui, un peu plus loin, met dans les mains de l'enfant *l'Éthique* de Spinoza puis lui fait découvrir *Indiana*, pour une lecture d'un intense érotisme.

Mais l'insistance sur cet « insondable mystère », qui traduit l'idée d'inconnaissable chez Spencer, et la valorisation de l'activité physique situe bien Jules dans la lignée des réflexions du philosophe anglais. Comme l'écrit en effet celui-ci, il s'agit d'éliminer d'abord l'éducation livresque :

Faute de reconnaître cette vérité, que l'usage des livres est supplémentaire, qu'ils sont un moyen indirect d'apprendre, quand le moyen direct nous manque, un moyen de voir par les yeux des autres, quand nous ne pouvons pas voir par nos propres yeux, nos éducateurs sont toujours prêts à nous donner des choses de seconde main, les livres, au lieu de choses de première main, les faits,

¹ MIRBEAU, O., *OR*, t. II, p. 54-55.

² Voir plus loin l'accusation formulée par Jules contre les savants, les philosophes et les poètes qui « ne servent qu'à salir la nature de leurs découvertes et de leurs mots, absolument comme si, toi, tu allais barbouiller un lys ou une églantine avec ton caca !... » (*ibid.*, p. 473).

³ Plus loin, il risque de devenir « la mécanique poupée de civilisation » (*ibid.*, p. 471).

⁴ *Ibid.*, p. 468-469.

⁵ De même Émile sait « manier la bêche et la houe ; il sait se servir du tour, du marteau, du rabot, de la lime ; les outils de tous les métiers lui sont déjà familiers. » (ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Émile, Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1969, p. 475).

⁶ *Ibid.*, p. 471.

⁷ *Ibid.*, p. 470.

écrit-il¹. L'éducation n'a pour visée que de satisfaire à l'exigence suivante : « Quelle est la meilleure manière d'employer toutes nos facultés pour notre plus grand bien et pour celui d'autrui ? Comment enfin vivre d'une vie complète²? ». Aussi la formation du goût est-elle placée en dernier dans la liste établie par Spencer des priorités en matière d'éducation, tandis que l'étude de la physiologie et l'apprentissage d'une hygiène de vie se situent au premier rang.

Ce dédain pour la transmission des valeurs esthétiques s'exprime d'abord dans la condamnation des humanités classiques, censées former moralement les élèves, comme le rappelle en 1863 Victor Duruy, par les exemples qu'elles proposent à l'édification³, mais aussi éduquer leur goût, leur apprendre le beau style et l'art de la composition. Les débats sur l'enseignement du grec et du latin qui s'ouvrent dès le milieu du XVIII^e siècle dureront jusque dans les années 1880 où l'on peut dire que les humanités auront perdu la partie⁴, mais non sans avoir connu des renaissances spectaculaires (de 1808 à 1880 pour le latin, à partir de 1820 pour le grec). Ces débats ont bien sûr un arrière-plan idéologique. Comme l'écrit Marie-Madeleine Compère, « [I]es combats opposent, d'une part, les catholiques aux laïques et, de l'autre, les héritiers de la tradition humaniste aux partisans de l'enseignement scientifique⁵. » Il semble bien que ce dernier l'emporte, et ce déjà chez Diderot et les physiocrates du XVIII^e siècle, que retrouvent Spencer et Mirbeau.

C'est ainsi la faculté d'observation qui doit être développée, d'où la valorisation de la physique⁶ mais aussi de la « *sociologie descriptive* » et de la « *sociologie comparée*⁷ » contre l'étude de l'histoire – telle qu'elle est pratiquée. L'enseignement de l'histoire agite alors le monde éducatif : la préparation du programme de 1880 voit Fustel de Coulanges plaider pour une rénovation des contenus de l'enseignement historique qui, selon lui, ne peut plus se borner au seul récit des faits jugés importants mais doit s'ouvrir à l'étude de la vie politique et sociale des peuples de l'Antiquité à l'époque contemporaine⁸. On accuse l'enseignement de l'histoire de ne solliciter que la mémoire (on fait apprendre aux enfants des événements, des personnages et des dates) au lieu de favoriser la réflexion, au point d'être une des causes principales du surmenage scolaire. Ce n'est en France que dans les années 1950, en 1957 précisément, que le document sera introduit dans les procédés d'enseignement de la science historique.

Mémoire contre observation donc, passé contre présent, tels semblent bien être les acteurs du conflit pédagogique à la fois dans la pensée de Spencer, héritier de Rousseau et Pestalozzi, et dans le débat contemporain. Ainsi dans *Sébastien Roch*, c'est à partir de l'observation d'un nid de fourmis que Sébastien, de retour à Pervençères, évoque « une énorme histoire sociale qu'il serait autrement intéressant d'apprendre que les luttes de la

¹ SPENCER, Herbert, *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*. Ce recueil d'articles, paru en 1861, a été republié en 1880 dans une édition populaire, un peu expurgée de développements trop longs et destinée aux instituteurs (Paris, G. Baillière, « Bibliothèque utile », 1880, p. 32).

² *Ibid.*, p. 7.

³ Dans son Allocution prononcée à l'ouverture de la session du 7 juillet 1863, Victor Duruy, alors ministre de l'Instruction publique, affirme que l'enseignement secondaire a pour but de « faire des hommes et non pas seulement des bacheliers » (*Bulletin administratif de l'Instruction publique*, juillet 1863, n° 163, p. 127).

⁴ Voir à ce propos l'article d'André CHERVEL et Marie-Madeleine COMPÈRE, « Les humanités dans l'histoire de l'enseignement français », *Histoire de l'éducation*, n° 74, 1997, p. 5-38.

⁵ COMPÈRE, Marie-Madeleine, « La tardive constitution de l'enseignement des humanités comme objet historique », *ibid.*, p. 187-203.

⁶ SPENCER, Herbert, *op. cit.*, p. 61.

⁷ *Ibid.*, p. 40.

⁸ Voir MARCHAND, Philippe, « Sur l'histoire de l'enseignement de l'histoire », *Histoire de l'éducation*, n° 93, 2002, p. 37-57.

République athénienne¹ ». Lui qu'on a gorgé « de dates enfuies, de noms morts, de légendes grossières », « promen[é] dans les cimetières mornes du passé » n'aspire qu'à découvrir ces « mystères épars, délicieux à dévoiler² » que la contemplation des choses permettrait de faire éclore. Comme le montre Dominique Ottavi, la philosophie de l'éducation est chez Spencer soutenue par l'idée générale d'intégration de l'homme à la nature³. Il lui faut que l'enfant à la fois renforce son corps, sa résistance physique à la maladie et à la souffrance, et développe cet intérêt pour les faits qui s'offrent à ses yeux. Ainsi, l'abbé Jules ne manque pas d'expliquer à son élève : « As-tu regardé l'œil des oiseaux ?... Non... Eh bien ! Regarde-le... et tu ne tueras point... Maintenant, va jouer... monte aux arbres... Rue des pierres... Va⁴!... » La morale de ce maître n'est donc pas entée sur des principes abstraits mais sur un rapport direct au monde, conformément à la réflexion de Pestalozzi que Spencer reprend en bien des points dans son ouvrage sur l'éducation. L'animalisme défendu par l'abbé ou encore son exaltation de « la toute petite fleur, [...] que tous les savants, avec tous les philosophes, avec tous les poètes » ignoreront toujours lorsque le « cœur simple » en comprend d'emblée le langage⁵, en sont de probantes illustrations : ces « leçons de choses » prônées par le pédagogue suisse et reprises par Jules sont peut-être précisément comme le modèle secret d'une œuvre qui, bien qu'elle récuse le réalisme, cherche à donner à voir. Anecdotes, saynètes, détails, autant de marques dans la narration mirbellienne de l'exemplarité qui la fonde, on y reviendra.

Mais les fictions pédagogiques mirbelliennes mettent d'abord en récit l'issue de la mauvaise éducation reçue par l'enfant : le narrateur du *Calvaire*, du *Jardin des supplices*, Sébastien, pour ne citer qu'eux, illustrent par leur parcours à quel point l'éducation reçue et le rôle de leur précepteur furent déterminants dans l'échec de leur vie. La métaphore de l'imprégnation dont on sait l'importance dans l'épistémologie du XIX^e siècle, ressurgit ainsi dans le journal tenu par Sébastien qui évoque « ces terreurs et cet asservissement [qui lui] ont imprégné le cerveau, empoisonné l'âme » et parle de l'« empreinte [...] ineffaçable⁶ » laissée en lui par le prêtre. L'« apprentissage de la vie⁷ » s'achève ainsi par la guerre dans *Le Calvaire* et dans *Sébastien Roch* et la mort de Sébastien paraît le résultat direct de son passage par le collège des Jésuites de Vannes. Après les mauvais maîtres, revient à la femme le rôle suprême de *magistra*.

MAITRES ET MAÎTRESSES

Les éducatrices que sont Marguerite dans *Sébastien Roch*, Juliette Roux dans *Le Calvaire* ou Clara dans *Le Jardin des supplices* peuvent paraître d'abord comme de véritables incarnations de la nature et les porte-parole de l'instinct et des sensations. À ce titre, et conformément à ce que *L'Abbé Jules* permet de dégager, elles pourraient rétablir le vrai ordre dans le faux ordre de cette éducation sociale et mondaine, abstraite et inefficace dispensée par les structures scolaires et religieuses, après l'avoir été par la famille bourgeoise dominée par un père – notaire, médecin accoucheur, quincaillier... – à la fois défaillant et autoritaire. Parce que l'initiatrice s'adresse en l'homme à ce qui est

¹ MIRBEAU, O., *Sébastien Roch*, OR, t. I, p. 704.

² *Ibid.*, p. 606-607.

³ OTTAVI, Dominique, « Les idées éducatives de Spencer en France », *Arts et Savoirs* [En ligne], n° 4, 2014, mis en ligne le 15 mai 2014, consulté le 18 mai 2017, URL : <http://aes.revues.org/284> ; DOI : 10.4000/aes.284.

⁴ MIRBEAU, O., *L'Abbé Jules*, OR, II, p. 471.

⁵ *Ibid.*, p. 473.

⁶ MIRBEAU, O., *Sébastien Roch*, OR, t. I, p. 716.

⁷ MIRBEAU, O., *Le Calvaire*, OR, t. I, p. 183.

premier, à l'instinct génésique et au désir de meurtre, elle peut de prime abord apparaître comme la meilleure pédagogue : « Je t'apprendrai des choses terribles... des choses divines... tu sauras enfin ce que c'est que l'amour !... Je te promets que tu descendras, avec moi, tout au fond du mystère de l'amour... et de la mort¹ !... » Au père de Kern qui déclare à Sébastien : « Si vous continuez à être bien gentil, je vous apprendrai des choses plus belles encore²... », succèdera répondra Marguerite qui réveille en Sébastien « un instinct farouche et puissant, dont pour la première fois, il subissait l'effroyable suggestion [...] plus qu'une haine, une sorte de justice, monstrueuse et fatale, amplifiée jusqu'au crime, qui le précipitait dans un vertige avec cette frêle enfant, non pas au gouffre de l'amour, mais au gouffre du meurtre³. » De l'initiateur à l'initiatrice, il semblerait que l'apprentissage soit dès lors complet en ce qu'il déploie les forces du vouloir-vivre et du vouloir-tuer. Car pour Mirbeau – et c'est là où il s'éloigne radicalement de Rousseau – l'homme n'est pas né bon. L'abbé Jules nous l'a rappelé : « 1° L'homme est une bête méchante et stupide ». Or l'éducation négative selon l'auteur de l'*Émile* l'est à la mesure d'une bonne nature innée qu'il faut tenir à l'écart de la société corruptrice. « Fermez donc l'entrée au vice, et le cœur humain sera toujours bon », écrit Rousseau dans sa *Lettre à Christophe de Beaumont*⁴. Mais précisément, les fictions pédagogiques ont dès le XVIII^e siècle montré combien l'isolement de l'enfant et son éloignement du monde (voir le cas de Cleveland par exemple) faisaient de l'adulte qu'il était appelé à devenir, un individu totalement inexpérimenté face aux passions⁵. Certes sa nature est droite, chez Prévost comme chez Rousseau, mais il ne suffit pas de « laisser faire ». Pour être « inactive », la « méthode » rousseauiste est bien méthode : « pour former cet homme rare, qu'avons-nous à faire ? Beaucoup, sans doute, c'est d'empêcher que rien ne soit fait », écrit-il dans *L'Émile*⁶.

On fera donc l'hypothèse ici, en allant un cran plus loin, que les fictions pédagogiques mirbelliennes instruisent le procès du modèle rousseauiste. Le jardin chinois, où l'on voit volontiers un espace dystopique qui, à l'instar du sérail des *Lettres persanes*, donne à voir l'envers de la société occidentale contemporaine, est aussi cette île – chez Rousseau l'espace éducatif idéal – devenue chez Mirbeau le théâtre d'une initiation qui, partant de la cruauté naturelle de l'homme, cherche à en développer jusqu'au point de rupture toutes les atroces manifestations. Non seulement l'homme ne naît pas bon, mais il peut être éduqué par la femme pour être encore plus cruel, ou plus indifférent aux supplices (de la balle Dum-Dum au dépeçage et autres supplices de la caresse et du rat en passant par la viande pourrie distribuée aux prisonniers). Car si Mirbeau explore jusqu'à la limite du grand-guignolesque les possibilités de la représentation dans le chapitre central du *Jardin des supplices*, il construit aussi une fiction philosophique autour de personnages allégoriques et d'un lieu qui l'est tout autant, et où le détail réaliste n'est précisément pas mimétique mais simple facteur de vraisemblance au service de la stylisation. La répartition des rôles (la maîtresse et l'élève), la rencontre de figures symboliques (le poète, le bourreau), la combinaison d'un parcours dans un cadre naturel (la promenade dans le jardin) avec un discours, tout confère à ce récit étonnant qui se dénoue en hystérie, manifestation bien identifiée par le propos médical du conflit entre les désirs naturels et les contraintes sociales, entre l'élan

¹ MIRBEAU, O., *Le Jardin des supplices*, OR, t. II, p. 234.

² MIRBEAU, O., *Sébastien Roch*, OR, t. I, p. 644.

³ *Ibid.*, p. 748.

⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques, *Œuvres complètes*, éd. citée, t. IV, p. 945.

⁵ Voir à ce propos l'ouvrage de MARTIN, Christophe, « Éducatifs négatifs ». *Fictions d'expérimentation pédagogique au XVIII^e siècle*, Paris, Classiques Garnier, « L'Europe des Lumières », 2010, chap. « Émile et ses frères ».

⁶ ROUSSEAU, J.-J., *Émile*, op. cit., p. 251.

inné et les médiations livresques, l'allure d'une « fiction d'expérimentation pédagogique » – pour détourner le titre de l'ouvrage de Christophe Martin. Cette expérimentation, avec comme laboratoire, le jardin chinois, réécrit bien les fictions pédagogiques du siècle précédent – ce qui confirme cette idée souvent formulée mais peu démontrée de l'influence profonde du XVIII^e siècle et de son naturalisme philosophique sur Mirbeau.

Si l'on retient l'hypothèse avancée récemment par Pierre Glaudes selon laquelle le personnage chez Mirbeau est un *ego* expérimental¹, ce qui vaut pour ces personnages qui disent *je* comme pour le chien Dingo ou la femme de chambre Célestine, on en vient à constater que dans ces fictions pédagogiques Mirbeau met en quelque sorte en scène un dialogue entre deux parts de son moi à la manière de Diderot : le maître et Dingo figureraient ainsi – et je suis toujours Pierre Glaudes – les deux faces de l'ego, la civilisée et la sauvage en somme. Le rôle de l'éducateur consisterait justement à faire surgir la seconde. Ainsi dans *Le Journal d'une femme de chambre*, le personnage de Célestine, masque et porte-parole de son auteur à bien des égards, offre comme l'illustration des théories du roman d'expérimentation zolien en termes pédagogiques : la *nouvelle*, introduite dans un milieu provincial, Port-Lançon et la demeure du Prieuré, réagit à son nouveau milieu et, sous l'influence du maître ès cruauté Joseph, se révèle dans sa nature profonde : « – Vous êtes comme moi, Célestine... Ah ! Pas de visage bien sûr !... mais nos deux âmes sont pareilles... nos deux âmes se ressemblent...² » Abaisant la femme de chambre jusqu'à lui, Joseph lui retire de la sorte son regard de satiriste et la ramène, paradoxalement, dans le rang : la domestique dont les talents d'observation faisaient la joie du lecteur devient conforme aux attendus de la bourgeoise, patronne à son tour, patriote et anti-dreyfusarde, c'est-à-dire stupide et cruelle. Cette transformation du personnage, qui déçoit bien souvent les lecteurs et qui donna à penser à la critique que le récit mirbellien, fait de pièces raboutées, manquait de cohérence, est en fait une progressive révélation : ce n'est pas le contact de la bourgeoisie corrompue qui a perverti Célestine, mais c'est sa nature réelle que la rencontre du professeur Joseph, son maître, a mise au jour : « des instincts que je ne me connaissais pas, instincts qui dormaient en moi, à mon insu, et qu'aucun amour, aucun ébranlement de volupté n'avait encore réveillés³ » – instincts qu'elle va désormais suivre « dans une situation exempte du contrôle des autres, libérée du caprice des événements⁴ ». Fiction pédagogique paradoxale, *Le Journal* qui voit une femme initiée par une brute complète l'apprentissage d'un homme par une femme monstre dans le roman précédent. Ce schéma pédagogique fondé sur une relation d'autorité (du maître ou de la maîtresse à l'élève) autorise les dédoublements d'une instance centrale en deux hypostases dont l'une entraîne la métamorphose de l'autre. Ce n'est donc pas la linéarité, plus ou moins unie, du récit de formation qu'exploite le romancier, mais la diffraction en deux personnalités et ce que cette diffraction autorise. En cela, il y a bien de la psychologie chez Mirbeau.

FICTIONS PÉDAGOGIQUES

Cependant le récit mirbellien pratique aussi une forme de pédagogie dont les figures les plus récurrentes sont la répétition, l'énoncé gnomique et toutes les formes

¹ GLAUDES, Pierre, Séminaire Mirbeau, en Sorbonne, le 9 décembre 2016, à paraître dans le volume *Les Paradoxes d'Octave Mirbeau*, dir. Marie Bat, Émilie Sermadiras et Pierre Glaudes, Paris, Classiques Garnier, 2017.

² MIRBEAU, O., *Le Journal d'une femme de chambre*, OR, t. II, p. 581.

³ *Ibid.*

⁴ *Ibid.*, p. 580.

d'insistance à vocation autoritaire pour ce qui regarde la micro-structure, tandis que la structure narrative d'ensemble relève de la fable ou de l'allégorie dans laquelle sont insérées des saynètes et anecdotes à des fins exemplaires. Cette exemplarité du récit mirbellien, qui n'est plus à montrer¹, situe encore Mirbeau dans la tradition des Lumières.

Il s'agit pour le narrateur de dialoguer de la sorte avec son lecteur dans une relation de connivence. Ainsi, après sa première communion, dans un retour sur soi, Sébastien « eut, très confuse encore, l'intuition de l'ironie qui est dans la vie, cette ironie énorme et toute-puissante qui domine tout, même l'amour humain, même la justice de Dieu² ». Le lecteur est invité à accompagner le personnage tout en se plaçant un cran au-dessus de lui pour traduire la hauteur de vue à laquelle il touche presque. C'est en même temps livrer au lecteur une définition de l'ironie de la vie. Autre exemple, plus catégorique, cette définition du domestique dans *Le Journal d'une femme de chambre* : « Un domestique, ce n'est pas un être normal, un être social... C'est quelqu'un de disparate, fabriqué de pièces et de morceaux qui ne peuvent s'ajuster l'un dans l'autre, se juxtaposer l'un à l'autre³... ». Ou, et dans la même veine, cette fois appuyé sur une *doxa* et repris par le personnage : « C'est un fait reconnu que notre esprit se modèle sur celui de nos maîtres, et ce qui se dit au salon se dit également à l'office⁴ ». Ou encore, toujours dans le même roman : « Les commerçants ont ce talent de se composer des physionomies spéciales, où rien ne transparaît de leur nature intérieure. À mesure qu'ils s'endurcissent dans le métier et que l'habitude des gains injustes et rapides développe les instincts bas, les ambitions féroces, l'expression de leur face s'adoucit, ou plutôt se neutralise⁵. » On n'hésite plus à voir dans le roman un manuel de sociologie en creux, tant le personnage et/ou le narrateur se placent régulièrement en surplomb pour énoncer des jugements sur le monde tel qu'il va (mal).

Ou encore, dans *Dingo*, ces catégorisations et la loi supposée subséquente :

Les femmes ont pour les bêtes des caresses plus douces, des prévenances plus intelligentes, des soins plus spontanés, plus ingénieux, plus précis que les nôtres. Plus près que nous de l'animal – je le proclame à leur gloire –, communiant plus étroitement avec la nature, elles en deviennent, elles en ressentent mieux que nous les besoins secrets, et, de même que la nature, elles sont tourmentées par l'incessant, par l'immense, par le nécessaire désir de créer toujours et de toujours détruire... Création, destruction, le rythme même de la vie⁶.

On pourrait multiplier les exemples de ces énoncés, volontiers répétitifs (ici la récurrence du comparatif *plus*), qui s'apparentent parfois à des maximes ou évoquent, au rythme des anaphores, une sorte de psalmodie dispensant un savoir qui voit le personnage, visionnaire, livrer ce qui serait le sens de la vie. Dans *Le Jardin des supplices*, ce sont d'innombrables énoncés philosophiques prêtés aux personnages : « l'Amour et la Mort, c'est la même chose !... et puisque la pourriture, c'est l'éternelle résurrection de la Vie... », déclare la rousse Anglaise⁷ ; « Hélas ! les Portes de vie ne s'ouvrent jamais que sur de la mort, ne s'ouvrent jamais que sur les palais et sur les jardins de la mort... Et l'univers m'apparaît comme un immense, comme un inexorable jardin des supplices... Partout du sang, et là où il y a plus de vie,

¹ Je l'ai pour ma part explorée dans « Du bon usage de l'allégorie. Du *Jardin des supplices* à *Dingo* », *Mirbeau : passions et anathèmes*, dir. Laure Himy-Pieri et Gérard Poulouin, Caen, Presses universitaires de Caen, 2007, p. 249-257.

² MIRBEAU, O., *Sébastien Roch*, OR, t. I, p. 632.

³ MIRBEAU, O., *Le Journal d'une femme de chambre*, OR, t. II, p. 496.

⁴ *Ibid.*, p. 449.

⁵ *Ibid.*, p. 610.

⁶ MIRBEAU, O., *Dingo*, OR, t. III, p. 688-689.

⁷ MIRBEAU, O., *Le Jardin des supplices*, OR, t. II, p. 258.

parfois d'horribles tourmenteurs qui fouillent les chairs, scient les os, vous retournent la peau, avec des faces sinistres de joie¹... », observe l'homme à la figure ravagée. Ou encore, en écho à l'épigraphe : « Et ce sont les juges, les soldats, les prêtres [...] Et c'est l'homme-individu, et c'est l'homme-foule, et c'est la bête, la plante, l'élément, toute la nature enfin qui, poussée par les forces cosmiques de l'amour, se rue au meurtre [...] »² Ce discours d'autorité délégué opère comme un bouclage par rapport au paratexte et au Frontispice, mais précisément parce qu'il est délégué, doit être considéré avec méfiance.

On peut en effet s'interroger sur l'effet produit par de telles envolées dont la possible clairvoyance peut être immédiatement mise en cause : dans le passage précité du *Jardin*, à la vision du narrateur lucide succède une poussée du désir de l'amant vers sa compagne. Sa leçon s'y brouille. Sans doute n'en va-t-il pas de même dans les visions généralisantes, prêtées au personnage – on en a déjà rencontré quelques exemples dans *Le Jardin des supplices* – comme dans ce passage du *Calvaire* :

Et dans mon esprit égaré, Juliette s'impersonnalisait ; ce n'était plus une femme, ayant une existence particulière, c'était la Prostitution elle-même, vautreée, toute grande, sur le monde ; l'Idole impure, éternellement souillée, vers laquelle couraient des foules haletantes, à travers des nuits tragiques, éclairées par les torches de baphomets monstrueux³...

Les pédagogues improvisés seraient donc suspects, non qu'ils se réfèrent à des principes abstraits ; au contraire, ils transposent leur expérience à un plan supérieur et en tirent une leçon qui devrait pouvoir servir à l'auditeur ou au lecteur, mais le contexte est bien souvent chargé d'amoindrir la crédibilité du propos. La loi de la contradiction qui s'impose de plus en plus, en particulier dans le récit de voyage qui **en autorise permet** un usage plus libre, en offre un autre aspect. L'Automobile est à quelques pages de distance « la belle Force aveugle et brutale qui ravage et détruit⁴ » et « ce que l'automobilisme apporte avec lui de civilisation moins rude, de sociabilité universelle et d'avenir pacificateur⁵ ». Le croisement des énoncés gnomiques vire à la cacophonie. S'observerait donc une déstabilisation progressive de la pédagogie mirbellienne, même si dès le départ les discours d'autorité sont, dans leur contexte, bien souvent friables.

Pourtant, à l'évidence, Mirbeau propose ce qui s'apparente à des savoirs ou des jugements, assénés comme des vérités, parfois sous forme tautologique⁶ (« la vie est la vie »), aux fins, semble-t-il, de dégager du récit une leçon. Il est sans doute un peu trop simple de dire que cette leçon dans son instabilité ou sa consistance incertaine est destinée à inciter le lecteur à la méfiance vis-à-vis des donneurs de leçons et de la *doxa* en général. On est tenté d'y voir la marque d'un auteur qui souhaite se distinguer du naturalisme contemporain en même temps que se détourner des blagues décadentes et esthètes. Ou, pour finir et revenir à la tautologie, ne serait-elle pas le trope même de l'impossibilité d'un savoir ou d'une causalité ? « La vie est la vie », « les affaires sont les affaires », autant d'énoncés qu'on peut asséner comme les formules de la sagesse des nations, graver dans le marbre et apprendre par cœur, ou – et plutôt – retenir comme des leçons d'ironie. Tautologie et aporie combinent et la fermeté de leur énonciation et la profondeur d'un contenu insaisissable. Un rêve de pédagogue en somme.

¹ *Ibid.*, p. 320.

² *Ibid.*, p. 321.

³ *Ibid.*, p. 297-298.

⁴ MIRBEAU, O., *La 628-E8*, OR, t. III, p. 505.

⁵ *Ibid.*, p. 512.

⁶ BORDAS, Éric, « Mirbeau, de l'insistance à la tautologie : pratiques d'une ironie non humoresque », communication à la journée d'études organisée en Sorbonne le 25 mars 2017. Actes à paraître. Je remercie Éric Bordas de m'avoir transmis le texte de sa présentation.

Éléonore REVERZY
Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3