VU Research Portal

Autodidaxies, XVIe-XIXe siècles: jalons pour la construction d'un objet historique

Frijhoff, W.T.M.

published in

Histoire de l'éducation
1996

document version

Publisher's PDF, also known as Version of record

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Frijhoff, W. T. M. (1996). Autodidaxies, XVIe-XIXe siècles: jalons pour la construction d'un objet historique. *Histoire de l'éducation*, 70(mai), 5-27.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

AUTODIDAXIES, XVI^e-XIX^e SIÈCLES

Jalons pour la construction d'un objet historique

par Willem FRIJHOFF

L'autodidacte est – dans la formule du *Petit Robert* – celui « qui s'est instruit lui-même, sans maître ». Attesté dès 1580, le mot est globalement contemporain de l'avènement d'un système scolaire généralisé, ordonné et différencié en Europe, sous la poussée d'un double effort institutionnel, religieux et étatique, que certains n'ont pas hésité à qualifier d'offensive d'acculturation. À première vue, l'histoire de l'autodidaxie fournit donc un contrepoint à l'histoire de l'éducation, qui a eu tendance à se concentrer sur la relation éducative plutôt que sur l'effort individuel, autonome. Tout comme l'éducation elle-même, l'historiographie de l'éducation s'est laissée absorber de plus en plus, depuis le XIX^e siècle, par un double mouvement englobant : d'une part, la formalisation progressive des apprentissages intellectuels, professionnels, manuels, d'autre part, leur insertion dans un système éducatif global, que ce soit sous l'emprise des collectivités locales ou régionales, sous le contrôle de l'État, ou à l'initiative privée (les Églises, associations ou groupes d'intérêt).

Il en résulte un type d'histoire de l'éducation qui privilégie les formes institutionnalisées d'éducation et de transfert culturel (1). L'école y est omniprésente, bien sûr. La variété de ses formes dans l'espace et le temps cache à peine la permanence de sa structure de base, limpide : c'est-à-dire une forme institutionnalisée de transfert culturel qui permet au sujet de développer son savoir, ses aptitudes, sa personnalité, au contact d'un initiateur, que ce soit un maître ou un condisciple. L'histoire de l'enfance, d'autre part, n'a pas non plus échappé à ce mouvement d'institutionnalisation croissante. L'historien la saisit surtout dans ce qu'elle a de relationnel, par exemple le processus d'encadrement progressif de l'enfance entamé dès avant le XVI^e siècle par la fondation d'orphelinats, et continué dans les

(1) Cf. Marie-Madeleine Compère : *L'histoire de l'éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris/Bern, INRP/Peter Lang, 1995.

ouvrirs, les jardins d'enfants, les efforts moralisateurs de la littérature enfantine, l'accueil de la jeunesse oisive, les soins de plus en plus médicalisés apportés aux troubles psychiques de l'adolescence et à la délinquance juvénile. L'histoire de la *pédagogie* et des sciences de l'éducation elle-même constitue au fond une histoire de la théorie et des pratiques de la relation éducative, étrangère à toute forme d'autodidaxie, dont d'ailleurs les dangers sont souvent et abondamment mis en avant. L'avènement de l'informatique n'y a rien changé, car derrière une apparente liberté de choix dans le maniement des logiciels, des programmes et des données et une illusion d'autonomie se cache toujours un système préréfléchi, s'il n'est pas sournoisement dirigiste.

Face à l'emprise institutionnelle et à l'avalanche scolaire, l'autodidacte s'affirme comme une personne qui a suivi jusqu'à son terme un chemin culturel différent, autonome, sans pour autant en pâtir dans sa socialisation et sa conscience de soi. Dans ces conditions, le concept d'autodidaxie pose une question de fond. S'agit-il d'une forme d'éducation *alternative* à celle que fournit l'école – formule qui aurait encore de nos jours un bel avenir devant elle ? Faut-il, au contraire, considérer l'autodidaxie comme une variante ou une formule éducative primitive, rigoureusement *antérieure* à l'avènement des systèmes éducatifs et qui était – ou est – vouée à disparaître à sa suite ? Une dernière option, enfin, adopte une position mixte : elle considère l'autodidaxie comme une variante éducative qui dans une trajectoire individuelle peut, dans certaines conditions économiques, sociales ou culturelles, *suppléer* le manque d'école. Que l'autodidaxie soit appréciée comme une pratique d'avenir, qu'elle appartienne foncièrement à un passé culturel révolu, ou qu'elle se présente comme une solution de rechange : dans chacune de ces trois options, elle pose aux sciences de l'éducation la question essentielle de savoir jusqu'où l'homme peut être autonome dans son accès à la culture et maître de son propre destin, et jusqu'à quel point tout processus d'apprentissage présuppose une interaction sociale ou culturelle. Question malcommode, qui touche aux fondements mêmes des sciences de l'éducation. Rien d'étonnant, donc, qu'elle reste le plus souvent implicite.

1. Problèmes de sources

Au-delà de ce problème de fond, il faut bien avouer que l'autodidaxie est en elle-même un thème évanescent. L'autodidaxie n'est que difficilement et rarement repérable dans les sources dont l'historien

dispose. Il est une raison évidente à cette lacune : se situant aux antipodes des instances collectives qui génèrent des archives publiques, l'autodidaxie en tant que pratique culturelle ne se documente que par un acte de volonté individuel marquant à posteriori un contraste fort et prononcé entre le vide social ou culturel ressenti au point de départ d'une trajectoire personnelle et la richesse inespérée de son point d'arrivée. L'autodidaxie est le grand *narratif* qui rend compte de la transformation de cette trajectoire de vie, de la traversée solitaire d'un espace qui est souvent raconté ou représenté comme un désert social ou culturel. C'est la raison même pour laquelle la plupart des expériences autodidactiques fortes dans le passé ont été conservées dans les autobiographies ou des biographies. Ce sont les traces personnalisées – fugaces certes, mais déjà inscrites dans le langage d'une culture commune – d'autant de trajectoires personnelles qui se justifient par le caractère unique qu'elles s'attribuent et qui se racontent délibérément comme réfractaires à toute répétition. L'autodidaxie ne se pense que dans la perspective du « moi ».

Jean Hébrard a très justement fait remarquer, à propos de l'autobiographie de l'autodidacte Valentin Jamerey-Duval, qu'il « ne sert à rien d'avoir appris à lire, et à bien lire, si cette capacité ne devient pas le noyau d'un habitus culturel nouveau » (1). L'autodidaxie a beau se réaliser au travers d'un ensemble très variable de pratiques culturelles autonomes, si l'autodidacte veut être en mesure de s'en servir, il faut qu'il assimile ses nouvelles aptitudes dans une certaine cohérence pour se construire un nouveau rapport à la culture ambiante. Le statut de l'autodidaxie ne s'établit donc pleinement que par l'entrée de l'autodidacte dans un univers culturel précis qui recoupe au moins en partie celui d'autres praticiens de la culture et qui certifie ses pratiques et ses acquis comme licites et valables : le monde de l'écrit, une logique de croyances, une pratique technique, un univers scientifique, etc. Autrement dit, la reconnaissance de l'autodidaxie ne se fait qu'après coup, lorsque les pratiques culturelles autodidactes ont adopté les contours d'une culture commune et perdu une bonne partie de leur autonomie. L'autodidacte, transfuge des pratiques culturelles de son entourage, s'y singularise désormais plus par l'origine de ses acquis, par une trajectoire personnelle, par la permanence secrète d'anciens modes d'accès à la culture ou de représentations culturelles périmées, que par un univers culturel propre. Elle est plus dans le style et la conscience de l'autodidacte que dans la culture qu'il partage.

(1) Jean Hébrard : « Comment Valentin Jamerey-Duval apprit-il à lire ? L'autodidaxie exemplaire », in Roger Chartier (éd.) : *Pratiques de la lecture*, Marseille, Rivages, 1985, pp. 24-60, cit. p. 31.

Différents types de sources documentent des trajectoires dans d'autres domaines du social ou du culturel. Il en est ainsi du journal spirituel d'autodécouverte et d'autoformation, pris comme point de départ par la contribution de Kaspar von Greyerz à ce numéro spécial. Tout en se reposant sur des modèles reçus d'auto-analyse, l'auteur du journal spirituel organise sa présentation de sa propre personnalité en accentuant son individualité, et en cherchant à s'isoler, à se retirer dans un monde spirituel personnel où tout se ramène à un schéma volontariste, et où l'interaction sociale est racontée sur le mode du « je ». Mais l'expérience autodidacte ne se raconte pas forcément dans une forme littéraire. Pensons à ce chef d'œuvre d'autodidacte qu'est le Palais Idéal du facteur Cheval. Dans son excentricité même, il signale la distance qui, dans la formule de l'autoformation, est recherchée par rapport aux normes reçues dans telle ou telle profession, en l'occurrence celles du maçon et de l'architecte. La profession n'est pas niée, mais comme contournée, et asservie aux exigences supérieures d'un dessein individuel. Dans ce narratif autodidactique empierré, l'accent principal tombe sur la proclamation du refus public de la norme technique et esthétique commune plutôt que sur un manque réel de formation, qui semble relatif et auquel on aurait pu assez facilement remédier. L'auteur organise son isolement dans une trajectoire individuelle qui néglige le rapport social tout en accentuant l'apport individuel.

L'autodidaxie est, par conséquent, une forme particulière de représentation des trajectoires éducatives personnelles. En tant que telle, elle se construit en interaction avec les formes de réalisation de soi qui la sous-tendent dans un contexte spatio-temporel donné. Aussi n'est-il point exclu que, dans un site précis, l'autodidaxie ne devienne une forme commune d'accès à la culture, ou à un pan concret de l'univers culturel local, et que l'autodidacte y reçoive un statut quasiment consacré. On y verra un exemple précis dans la contribution de Pierre Caspard sur le canton suisse de Neuchâtel.

En tant que processus formateur, l'autodidaxie échappe d'emblée, très largement, à la mise par écrit : l'écriture sert précisément à la communication des expériences dans un réseau d'intérêts communs que l'autodidacte ne partage pas encore. Dans la mesure où l'autodidacte rend compte devant lui-même de sa propre expérience, il lui manque essentiellement le *punctum tertium comparationis* qui le ferait entrer dans une relation de type éducatif. Rien d'étonnant donc à ce que l'autodidaxie soit restée un domaine sous-exploré, peu étudié, mal aimé des historiens, même après le *tournant linguistique*, l'essor de la microhistoire et le retour à l'événement des années 1980

et 1990 qui, logiquement, auraient dû favoriser une plus grande attention pour l'individu singulier et ses désirs d'accomplissement autonome. Les articles sur l'autodidaxie se comptent sur les doigts de la main, toute étude d'ensemble fait défaut (1). Ce constat vaut cependant surtout pour l'approche historique et pour ce qui est du passé car, devant les limites évidentes des systèmes éducatifs formalisés et la multiplication des échecs scolaires sous toutes leurs formes, on assiste aujourd'hui à un regain d'intérêt très marqué pour tout ce qui touche à l'autoformation et à l'autodidaxie. Qu'il suffise de renvoyer ici aux travaux de Claude F. Poliak (2) sur ce qu'on peut appeler une « autodidaxie de réparation » et à un numéro récent de la *Revue française de pédagogie* qui fait le point de la recherche sur l'autoformation dans les sciences de l'éducation en France et en Amérique du Nord (3).

2. Autodidaxie, savoir et pouvoir

L'objectif du présent numéro spécial d'*Histoire de l'éducation* est cependant différent : il ne veut pas enchaîner sur la redécouverte actuelle de l'autoformation comme objet des sciences sociales ou des sciences de l'éducation, mais proposer des jalons pour reconstruire l'autodidaxie comme objet historique. À dessein, nous utilisons ici le terme d'autodidaxie de préférence à celui d'autoformation. Si tout concept a son pour et son contre, la différence essentielle entre l'autodidaxie de type ancien et l'autoformation qui domine actuellement est l'inscription de cette dernière dans une société éducative globale qui en détermine les contours. Aussi Claude Poliak a-t-elle pu nommer « faux autodidactes » les ratés du système ou de l'orientation scolaires qui, tout en s'orientant foncièrement sur l'horizon scolaire, esquissent des stratégies personnelles de rattrapage du système. Ceux qu'elle appelle les « vrais autodidactes » de leur côté, viennent d'un milieu culturellement défavorisé mais s'orientent d'emblée sur une réussite scolaire qui, d'ordinaire, ne manque pas d'arriver, précisément parce que ces « vrais autodidactes » ont dès le départ intériorisés les valeurs scolaires et le canon scolaire du savoir.

(1) À titre d'exemple : la rubrique 2340 (autodidaxie) de la *Bibliographie d'histoire de l'éducation française*, qui paraît annuellement dans cette revue, n'est que très rarement remplie d'un titre.

(2) Claude F[osse-] Poliak : *Des autodidactes à l'université : exclusion et réinsertion scolaires*, Paris, Centre de Sociologie urbaine, 1989 ; *eadem* : *La vocation d'autodidacte*, Paris, L'Harmattan, 1992.

(3) Joffre Dumazedier *et alii* : « Éducation permanente et pratiques sociales d'autoformation », *Revue française de pédagogie*, n° 102, janvier-mars 1993.

Dans tout le domaine de l'autoformation actuelle, l'acquisition du savoir concerne donc un savoir canonique, essentiellement formé par le système de transmission scolaire, alors que l'autodidaxie de type ancien peut engendrer, comme nous le verrons plus loin, un savoir différent, non canonisé mais « bricolé » (dans le terme de Lévi-Strauss) à partir d'acquis culturels antérieurs, restés inactivés ou inconscients, ou « braconné » (dans le terme de Michel de Certeau) dans des univers culturels divergents. Ce savoir peut être cohérent en soi et jouir de sa logique propre, sans pour autant rejoindre le savoir canonique du monde de la science universitaire ou académique. Un peu comme la pratique de l'astrologie, les médecines parallèles, ou la religion du *New Age* à l'époque actuelle, qui sont aussi dans une large mesure des savoirs bricolés ou braconnés de façon autodidacte en empruntant parfois aux systèmes périmés des pans entiers de connaissances recombinaisonnés ensuite de façon hétérodoxe – du moins à la lumière de la science universitaire.

En fait, dans sa forme extrême énoncée par le dictionnaire, l'autodidacte n'existe point. Personne ne vit, à l'instar de Robinson Crusoë, sur une île déserte où il inventerait tout lui-même, sans exemple. Parents proches ou moins proches, frères et sœurs, domestiques et servantes, camarades de jeu, compagnons de travail, images, notions, idées et lectures sont autant d'appuis dans un rapport de transfert et un processus d'apprentissage où il est souvent très difficile de dire quelle est celle des deux parties qui instruit réellement l'autre : l'autodidacte ou ses interlocuteurs. Dans la réalité, l'autodidaxie apparaît toujours comme une notion relative, définie par rapport à l'apprentissage formalisé et réglé, au système éducatif, aux modalités hétérodoxes d'acquisition culturelle et, parfois, aux contenus non canoniques du savoir.

L'autodidaxie est, pourrait-on dire, une forme d'apprentissage qui se définit autant par une structure de pouvoir que par une image. La structure de pouvoir se situe idéalement à l'opposé de la relation éducative (maître-élève); sans exclure totalement l'intervention d'un guide ou la présence d'exemples, l'autodidacte s'affirme lui-même comme le moteur principal ou la source essentielle de son savoir ou savoir-faire. C'est la formation « sauvage » (dans tous les sens du terme) face à la formation réglée. La conception que l'autodidacte a de sa propre trajectoire est marquée par un enchaînement d'actes stratégiques qui ont à la fois affirmé sa personnalité et rapproché son univers culturel de celui des autres. On comprend dès lors qu'en tout autodidacte conscient de lui-même (ou auprès de ses admirateurs) résonne en même temps un imaginaire : la force créatrice de

l'homme, l'idéal d'autonomie intellectuelle (niant la primauté du social ou du contextuel), l'inversion des rapports de pouvoir, la prééminence de la science infuse sur la science apprise, de la voie expérimentale sur la voie déductive, du concret sur l'abstrait (ou, le cas échéant, justement l'inverse), etc.

Ce sont justement ces ressorts secrets de l'imaginaire de l'autodidacte qui continuent encore longtemps à le marquer culturellement et à le rendre reconnaissable dans un groupe de praticiens de la culture formés de façon conventionnelle. Derrière cet imaginaire personnel se profile d'ailleurs chez l'autodidacte un univers culturel d'origine qui reste encore plus obscur et dont il aura bien plus de mal à se défaire : par exemple, l'ensemble des *habitus* d'apprentissage inculqués dès la prime jeunesse, les codes de conduite et les conventions de base du cercle familial ou professionnel et du milieu local, le degré d'ouverture de l'esprit accepté dans cet entourage, le rapport entre ce qu'il est permis et ce qu'il est interdit de savoir dans le groupe (1). Les motifs de Prométhée enchaîné et de la chute d'Icare, fréquents dans l'art et surtout dans l'emblématique dès le XVI^e siècle, rappellent opportunément les interdits culturels et les risques encourus par celui qui ose dépasser les conventions sociales de la culture et de la science, tout en incitant à ce dépassement dans une perspective d'héroïsme (2).

Il n'en demeure pas moins que les pratiques autodidactes ne sont pas réductibles à de tels imaginaires. Les exclus (de droit ou de fait) du système éducatif, par exemple, n'ont d'autre voie pour accéder au savoir ou au savoir-faire que celle de leurs propres efforts et de leur propre volonté. L'autodidacte par force ne doit-il pas s'appuyer sur les structures de pouvoir et les images du savoir pour pouvoir s'affirmer dans sa volonté de connaître ou de faire ? Encore faut-il se demander si de telles formules ne demeurent pas trop victimes du triomphalisme scolaire, stipulant que tout n'était que ténèbres avant les lumières de l'institution éducative mise en place et contrôlé par l'Église ou l'État. En fait, le désir de savoir ou de se former ne naît pas forcément sur l'ordre d'une autorité. Ni dans les campagnes ni dans les villes, les jeunes et moins jeunes n'ont attendu l'établissement d'une école pour s'instruire.

(1) Cf. Carlo Ginzburg : « High and low : The theme of forbidden knowledge in the sixteenth and seventeenth centuries », *Past & Present*, n° 73, novembre 1976, pp. 28-42.

(2) Voir aussi Raymond Trousson : *Le thème de Prométhée dans la littérature européenne*, 2 tomes, Genève, 1964.

Outre l'école institutionnalisée et la relation formalisée entre précepteur ou maître particulier et élève – toutes deux l'expression d'une relation verticale, hiérarchisée, correspondant à une pression sociale et culturelle en faveur d'un savoir contrôlable et contrôlé –, l'instruction des non-scolarisés peut se résumer en deux grandes formes de base : la nébuleuse assez ponctuelle des autodidactes, au ressort individualisé, et la formule horizontale de l'enseignement mutuel, plus volontariste mais toujours fondée sur la volonté commune d'un couple ou d'un groupe. Ces formes ont existé antérieurement ou parallèlement à l'école, parfois, notamment en période de conflit religieux intense, en concurrence avec elle. Dans la Hollande réformée, par exemple, les catholiques qui refusaient l'école publique pouvaient souvent recourir aux services des « klopjes », filles dévotes dont les méthodes d'enseignement étaient plus proches de l'enseignement mutuel que de l'instruction autoritaire (1). Même les enfants pauvres réformés, pour qui l'école demeurerait inaccessible, avaient souvent appris, dans une relation plus proche de la mutualité que de l'instruction, les rudiments de la lecture auprès d'une femme, jeune ou vieille, chargée des enfants par les parents au travail et désireuse de les occuper activement. En territoire catholique, on en rencontre autant : telles, en France, ces femmes charitables et ces veuves qui, aux dires des visites pastorales, parsemaient au XVIII^e siècle le diocèse d'Autun.

3. Domaines, pratiques, lieux, médiations

L'autodidaxie doit être comprise dans un sens large, englobant aussi bien le savoir intellectuel que le savoir-faire professionnel, ces deux domaines étant souvent difficiles à distinguer dans la réalité. Faut-il en exclure le savoir-faire purement social – par exemple, celui d'une jeune fille s'initiant aux règles de l'étiquette ou celui d'un nouveau riche qui s'apprend lui-même les manières de table –, afin de ne pas diluer le concept à l'infini ? Il faut reconnaître que, des règles de la table au modèle de la civilité, nous sommes en présence d'un domaine extrêmement fertile de la recherche actuelle (2).

(1) Cf. Marit Monteiro : *Geestelijke maagden. Leven tussen klooster en wereld in Noord-Nederland gedurende de zeventiende eeuw*, Hilversum, Verloren, 1996, pp. 88-99.

(2) Citons à titre d'exemple, pour ce qui est de la France, Roger Chartier : « Civilité », in Rolf Reichardt & Eberhard Schmitt (éd.) : *Handbuch politisch-sozialer Grundbegriffe in Frankreich 1680-1820*, fasc. 4, Munich, Oldenbourg, 1986, pp. 1-50 ; Alain Montandon (éd.) : *Pour une histoire des traités de savoir-vivre en Europe*, Clermont-Ferrand, 1994, et les autres publications de l'équipe de ce dernier.

Quoi qu'il en soit, autodidaxie et autoformation sont considérées ici comme synonymes. D'ailleurs, elles se situent souvent dans le prolongement l'une de l'autre. Ainsi, tout savoir professionnel demande à être opérationnalisé comme un savoir-faire. Or, les institutions éducatives ne s'occupent généralement que du savoir, laissant le savoir-faire aux formes d'apprentissage sur le tas, le plus souvent sans maître dûment désigné ou, s'il y en a un, sans qu'il intervienne de façon réglée. Les exemples abondent. Tels ces avocats et médecins d'Ancien Régime qui apprenaient une discipline sans apprendre à l'exercer – sans parler des chercheurs scientifiques de l'époque contemporaine qui, comme on le chuchote en haut lieu, savent des choses sans savoir chercher. Des éléments d'autoformation peuvent donc être recueillis dans n'importe quelle histoire de vie humaine, en complément à l'ensemble des formations institutionnalisées. Cette autoformation universelle (mais modulée selon chaque trajectoire de vie) mériterait d'être relevée afin de mieux comprendre les nécessaires limites du système éducatif. Mais il ne faut pas sous-estimer la force des structures de formation sous l'Ancien Régime, dont nous savons encore si peu. Pour ne donner qu'un exemple : si une certaine historiographie romantique a voulu faire de tous les grands peintres (Rembrandt, Rubens, Vermeer) des héros à l'esprit autonome qui se seraient formés par eux-mêmes, nous savons maintenant jusqu'à quel point même les plus grands s'efforçaient de répondre méticuleusement aux exigences et préceptes de leurs maîtres – au point qu'un peintre de qualité sans maître n'était guère concevable. Ce constat pose de nouveau le problème des limites mentales de l'appropriation autodidactique : bien des occasions d'apprendre tout seul ne sont point saisies – pourquoi donc ?

Quelques sources peuvent permettre d'aborder de façon sérieuse la part de l'autodidaxie dans certaines vies, d'en circonscrire les domaines spécifiques et d'en décrire les pratiques : ainsi les journaux intimes tenus au jour le jour, les (auto) biographies ou mémoires rédigés après coup, les sermons funéraires, etc. (1). Une analyse serrée de telles histoires de vie peut permettre de saisir la place de l'autodidaxie, son rôle dans la carrière, la formation de la façon de penser, le trajet, les moyens et le niveau de réalisation intellectuelle du sujet, ses lectures, ou encore le rapport entre l'expérience vécue, la mémoire, l'oral et l'écrit (2). Que l'on pense aux mémoires de Jean-Louis

(1) Cf. la rubrique 81 (Témoignages, critiques, souvenirs et mémoires) de la *Bibliographie d'histoire de l'éducation française*.

(2) Je propose une telle analyse dans mon étude de deux pamphlets écrits au XVII^e siècle par un marchand hollandais qui tenait également un journal privé : Willem Frijhoff : « Leven, horen, lezen, schrijven : omgaan met teksten in het werk van Aert

Ménétra, introduits par Daniel Roche, de Valentin Jamerey-Duval, mis en relief par Jean-Marie Goulemot (1), de François Davant, mis en lumière par Élisabeth Labrousse (2). Plus près de chez nous, le *Dictionnaire du mouvement ouvrier* ou des instruments de travail analogues fourniraient sans doute assez d'éléments pour une analyse collective des pratiques autoformatrices. Les conclusions de l'article de Kaspar von Greyerz dans ce numéro laisseraient supposer que l'analyse permettra de saisir un déplacement dans le temps du centre de gravité de l'autodidaxie dans le sens d'une sécularisation, allant par exemple du domaine religieux sous l'Ancien Régime (le fidèle qui s'instruit lui-même, et qui est donc un hérétique en puissance) au domaine social à l'époque contemporaine (l'ouvrier qui s'instruit sur un salut commun désacralisé).

C'est, en tout cas, au XIX^e siècle qu'un peu partout, même sur des sites non privilégiés, les ouvriers sont saisis par un désir d'auto-instruction qui leur permettra de prendre une place efficacement militante dans la dynamique sociale : l'instruction prend ici figure autant d'instrument que de contenu d'une meilleure condition. Quelques auteurs ouvriers ou compagnons, chantres de l'autodidaxie, sont devenus des figures emblématiques : les mémoires d'un Agricol Perdiguier (3), d'un Martin Nadaud (4) ou d'une Louise Michel (5) sont suffisamment connus. Un peu partout en Europe, on trouve de tels exemples d'autodidactes sortis des rangs de la classe ouvrière (6). D'autres s'affichent plus explicitement comme prolétaires, accentuant par là le mérite personnel dont témoignerait le niveau d'instruction exprimé dans leur écriture, mais signalant aussi tout ce que ce « savoir prolétaire » pouvait avoir de subversif pour le savoir et le pouvoir établis (7).

Jansz. van Rijnevelshorn », in *Mensen in de nieuwe tijd. Een liber amicorum voor A. Th. van Deursen*, Amsterdam, Bert Bakker, 1996, sous presse.

(1) Voir ci-dessus, note 1, p. 7.

(2) Élisabeth Labrousse : « François Davant : l'autobiographie d'un autodidacte », in *eadem* : *Conscience et conviction. Études sur le XVIII^e siècle*, Paris/Oxford, Universitas/Voltaire Foundation, 1996, pp. 42-59 ; antérieurement paru dans *XVIII^e siècle*, tome 113, 1976, pp. 78-93.

(3) Agricol Perdiguier : *Mémoires d'un compagnon*, prés. par Maurice Agulhon, Paris, 1992.

(4) Martin Nadaud : *Mémoires de Léonard, ancien garçon maçon*, éd. par Maurice Agulhon, Paris, 1976 ; autre éd., introd. par J.-P. Rioux, Paris, 1976.

(5) Louise Michel : *Mémoires, écrits par elle-même* [1886], Paris, 1976.

(6) Cf. Martin Lyons : « The autodidacts and their literary culture : working class autobiographies in XIXth-century France », *Australian Journal of French Studies*, tome 28, n° 3, 1991, pp. 264-273.

(7) Par exemple Norbert Truquin : *Mémoires et aventures d'un prolétaire à travers la Révolution : l'Algérie, la République argentine et le Paraguay*, Paris, 1977.

Ce thème dépasse la fonction instrumentale des processus d'apprentissage. Plus profondément, l'apprentissage devient au XIX^e siècle un instrument de civilisation, de discipline et de domestication qui pénètre dans tous les domaines de la vie séculière et civile. Il se surimpose aux institutions scolaires et aux processus éducatifs formels. L'autoformation est comme le corollaire intériorisé de l'autodiscipline, dont Norbert Elias a admirablement montré l'obsédante progression au cœur de la civilisation occidentale. Ces processus se reflètent dans la tenue même de journaux intimes, qui posent des jalons, créent un cadre de réflexion, formulent des alternatives. Il n'est pas indifférent que le journal intime prenne, surtout chez les jeunes filles, une importance considérable au cours du XIX^e siècle (1). Plus que les garçons qui disposent de l'espace public, elles sont en effet acculées à se créer elles-mêmes un cadre de référence autonome.

Cependant, les sources autobiographiques qui, à première vue, se présentent comme une mine de pratiques culturelles individuelles, accomplies en public ou en privé, renferment des pièges. Elles nécessitent une mise en contexte avant toute autre analyse. Passer des pratiques autodidactiques à la représentation de l'autodidacte suppose un changement de registre que de telles sources ne permettent pas toujours. Journaux intimes, autobiographies et autres textes orientés vers l'auto-présentation du sujet qui écrit, gagneraient, en effet, à être réunis sous le terme générique d'*ego-documents*. Ce terme indique bien la place centrale du sujet dans la conception et la confection de ces textes, et leur orientation sur la perception de soi et sur le for intérieur du sujet, le moi. Toutes les recherches conduites dans les pays de l'Europe convergent cependant vers une même conclusion : avant le XVIII^e siècle, rares sont les journaux personnels qui soient vraiment intimes et qui au-delà des pratiques permettraient de saisir les aspirations, les motivations, les représentations (2).

Quant aux lieux de l'autodidaxie, elle fleurit, bien sûr, avant tout dans les marges de l'institution scolaire. Elle entretient même une relation un peu perverse avec elle. N'est-ce pas l'école et tout ce à

(1) Cf., parmi les nombreux travaux de Philippe Lejeune consacrés aux autobiographies : « Les journaux de jeunes filles en France au XIX^e siècle », in *La dynamique des genres*. Colloque de Poitiers, 18-19 octobre 1991, numéro 22 de *La Licorne*, Poitiers, 1992, pp. 7-17.

(2) Voir pour la France les nombreux travaux de Philippe Lejeune ; pour les Pays-Bas la synthèse de Rudolf Dekker : *Uit de schaduw in't grote licht : kinderen in egodocumenten van de Gouden Eeuw tot de Romantiek*, Amsterdam, Wereldbibliotheek, 1995, surtout pp. 167-177, sur les souvenirs de l'éducation.

quoi elle ouvre qui fait naître le désir de s'instruire ou de se former ? Exemple ici est le cas de Félix Platter l'aîné (1). Ce n'est qu'une lapalissade de dire que l'autodidaxie est inversement proportionnelle à la scolarisation, mais les mémoires et les histoires de vie conservées pour le XVI^e siècle – ce siècle qui fut, globalement, en Europe, celui de la percée d'une école élémentaire bien distinguée de l'éducation savante au collège et à l'université – montrent bien que l'autodidaxie naît sous la pression sociale et culturelle de l'école qui monte, tout comme le désir de savoir n'est pas sans rapport avec les sciences et techniques qui investissent la société de leur nouveau prestige, en raison de leur influence évidente sur la qualité de la vie.

Enfin, pour réussir, l'autodidaxie a recours à un certain nombre de médiations : des lieux, des pratiques, des instruments ou des personnes. Dans un processus que je placerais volontiers dans la perspective de l'« invention du quotidien » mise en avant par Michel de Certeau (2), se noue grâce à ces intermédiaires un rapport fertile et opérationnel entre les aspirations floues du sujet et ce que l'on peut appeler l'utilité sociale ou le sens culturel. On pensera ici, par exemple, à des pratiques telles que les travaux du jardin (le savoir pharmaceutique « naturel » des simples), la lecture individuelle (livres et magazines, encyclopédies, bibliothèques populaires), les cours publics, l'instruction audiovisuelle (voyages, radio ou télévision, les jeux du minitel, en attendant les prouesses des CD-I, de la vidéo et de l'Internet), la sociabilité simple (le café-bar) ou savante (les sociétés savantes comme instruments de transmission culturelle, les associations culturelles). D'autres agents intermédiaires sont les maîtres privés qui, souvent, ne forment leurs élèves qu'à demi, en les mettant simplement sur une piste qu'ils doivent poursuivre eux-mêmes. Pensons enfin à tout le large domaine de la formation d'adultes, en place dès le XVIII^e siècle, mais prodigieusement développé depuis lors, des universités populaires et athénées ouvriers du XIX^e siècle aux cours télévisés ou par correspondance du XX^e.

Certains changements du milieu de vie permettent des auto-apprentissages nouveaux, tels ces Suisses qui apprenaient une autre langue de la confédération en se logeant dans une famille, sans oublier les effets secondaires du grand tour des compagnons ouvriers. Parfois un « guide » (mentor) ou « maître » qui initie sans pour autant

(1) Voir maintenant Emmanuel Le Roy Ladurie : *Le siècle des Platter*, tome I, Paris, 1995.

(2) Cf. Michel de Certeau : *L'Invention du quotidien. 1. Arts de faire*, Paris, Gallimard, 1980 ; nouv. éd. prés. par Luce Giard, 1990.

instruire, révèle la voie de l'acquisition d'un savoir différent en poussant à l'imitation. Un cas de ce genre se présente dans la personne du philosophe hollandais G.J.P.J. Bolland (1854-1922). Fils d'un garde champêtre mort jeune et d'une mère devenue prostituée, il s'instruisit lui-même pendant les trois ans qu'il passa en prison comme adolescent, avant d'être poussé par son « mentor », un professeur d'université qui le « découvrit », pour finir lui-même dans une chaire comme professeur de philosophie réputé, mais très controversé, à l'université de Leyde. Il y professa une pensée foncièrement antidémocratique, de tendance autoritaire et fascisante. Ce genre de vie pourrait servir à tester l'influence durable des processus autodidactiques sur la façon dont l'autodidacte construit sa pensée et ses stratégies de persuasion en milieu savant (1).

4. Images et statuts

Comme l'a rappelé Michel Foucault, l'autodidaxie appartient peut-être à nos grands mythes européens : c'est l'expression du savoir libre et ouvert, accessible à tous, face aux arcanes, à la gnose, à l'ésotérisme, aux mystères orientaux, limités à un petit nombre d'élus (2), sans oublier la fascination du savoir empirique, du contact direct, non-médiatisé par la science, avec la nature ou la réalité. L'ésotérisme indique bien l'ambiguïté de certaines formes d'autodidaxie : c'est un savoir qui se transmet conjointement par initiation et par autodidaxie, mais dès l'initiation, il se ferme et refuse de se communiquer au monde extérieur. En raison de son faible impact sur les statuts sociaux consacrés, l'ésotérisme fonctionne facilement comme une science parallèle pour les autodidactes, exclus de la science formalisée.

Les traductions concrètes de ce grand mythe ne sont pas difficiles à trouver. Que l'on pense au théologien cordonnier, tel Jacob Böhme ; au tribun éloquent et charismatique sorti du peuple ; au peintre du dimanche avec sa peinture naïve mais d'autant plus expressive qu'elle reste loin de tout académisme d'école ; au charlatan inventif et versatile face au médecin rigide, enfermé dans le carcan de la science réglée, etc. Échappant à l'ordre établi, l'autodidacte peut faire peur, aux simples (puisque pour eux son savoir non cautionné par la

(1) Willem Otterspeer : *Bolland, een biografie*, Amsterdam, Bert Bakker, 1995.

(2) Michel Foucault : *L'Ordre du discours*, Paris, 1971, p. 40.

science s'approche de la magie) comme aux savants (Menocchio !). Il existe donc un idéal d'autodidaxie qui est comme le corollaire du monde de la science formalisée, ou qui s'oppose à ses prétentions universelles. L'autodidacte incarne ainsi une force de contestation du savoir établi. Sa stature peut prendre valeur de « nature », « simplicité de la vie », « incarnation », « campagne », face aux valeurs du savoir académique qui sont « culture », « monde construit », « jeux de l'esprit », « ville ».

Par ailleurs, l'autodidacte reconnu comme tel jouit très souvent d'un statut particulier dans le monde savant. S'il est considéré à certains égards comme inférieur aux savants ordinaires, à d'autres il paraît comme nettement supérieur. Certains peuvent aller jusqu'à prétendre à une autodidaxie fictive pour atteindre un statut particulier, inviolable, hors de l'atteinte des critiques scientifiques ordinaires dont la portée ne franchit pas les limites du statut régulier des experts. Dès la Renaissance, lorsque astrologie et astronomie se démêlent peu à peu, on le voit par exemple dans les éphémérides et prévisions qui accompagnent les almanachs de l'époque moderne. En Hollande, où le genre fleurit, deux types emblématiques de calculateurs d'éphémérides se détachent nettement : au savant qui met sa science de théoricien au service de l'actualité (tel Antonio Magino, professeur à Padoue, devenu proverbial) s'oppose l'autodidacte dont la science repose sur une connaissance intime mais tout expérimentale de la nature et de ses lois.

L'exemple éminent est ici celui de Dirck Rembrandtszoon van Nierop (1610-1682), fils d'un cordonnier anabaptiste de village, et cordonnier de métier lui-même, n'ayant jamais quitté son village et ignorant le latin et le français, les deux grandes langues internationales de l'époque. Mais il était aussi, par goût, un mathématicien et astronome autodidacte réputé dès l'âge de vingt ans, correspondant de grands savants comme Christian Huygens et de Nicolas Hevelius, auteur d'une trentaine d'ouvrages, propriétaire d'une lunette astronomique et enseignant de mathématiques et de navigation à titre privé. Il fut un célèbre calculateur d'éphémérides depuis 1654. L'intégration de son art dans le monde des sciences apparaît clairement à sa mort : son neveu Pieter et son concurrent Isaac Haringhuysen se disputent son héritage intellectuel, mais leur degré d'autodidaxie est bien moindre : l'un est enseignant en pilotage, l'autre géomètre et cartographe formé (1).

(1) Je renvoie pour plus de détails à la thèse de Jeroen Salman sur les almanachs dans les Provinces-Unies au XVII^e siècle (à paraître).

On complètera la typologie des calculateurs par deux autres figures ayant assuré leur niveau de connaissances par des pratiques autodidactiques : tout d'abord celle du maître d'école savant, c'est-à-dire qui a atteint un niveau de savoir bien supérieur à celui qui est habituel pour sa profession. On pourrait en quelque sorte l'appeler un autodidacte de situation. Là encore, les almanachs fournissent un bon exemple : celui de Firmin Trotereau, un calviniste de Bruges en Flandre, réfugié en Hollande où il devint imprimeur à Delft et à Rotterdam, instructeur de pilotage, calculateur d'éphémérides et enfin maître d'école. Le quatrième type est le calculateur dont la science est en rapport étroit avec son gagne-pain quotidien sans en découler d'évidence, tels le géomètre ou le navigateur habitués des étoiles : le nom qui s'impose ici est celui de Claes Hendricksz. Gietermaker (1621-1667), instructeur de pilotage, examinateur des compagnies de commerce, libraire pour les professions nautiques, géomètre et calculateur. L'empirisme des approches de ces différents types de (semi-) autodidactes sera bientôt incorporé dans la nouvelle science expérimentale qui, tout en créant une nouvelle catégorie d'autodidactes partiels (les amateurs d'expériences en sciences naturelles réunis en sociétés savantes et académies locales), absorbera l'essentiel de la science acquise sur le terrain et rendra caduc son statut scientifique.

L'autodidaxie apparaît donc étroitement liée, sous cet angle de vue, aux aléas du statut universitaire de la science. Rien d'étonnant à ce qu'on trouve à l'époque moderne beaucoup plus d'autodidactes dans le champ libre, non ou semi-universitaire des semi-arts (la géométrie, le pilotage, l'optique, etc.) que dans les arts et sciences au sens propre. Les contours de ce champ de l'autodidaxie sont liés aux déficiences du monde des formations réglées. Il est en grande partie voué à disparaître avec elles. D'ailleurs, c'est sous la pression même du travail des autodidactes que ces semi-arts évoluent en disciplines universitaires véritables. Que l'on pense au travail fondamental de l'autodidacte Anthony van Leeuwenhoek, l'inventeur du microscope, traité avec mépris, pour des raisons sociales, par les scientifiques établis de son entourage mais pris au sérieux par la Royal Society.

S'il y a, au fur et à mesure que l'époque moderne progresse, de plus en plus de honte à être ignorant, il ne faut pas oublier qu'il existe aussi une coquetterie d'autodidacte. Celle-ci joue avec l'image publique du monde éducatif et scientifique. Elle se nourrit notamment des éloges du savoir concret, pratique, franc et utile (les utopies, les robinsonnades), qui s'opposent au monde « hypocrite » ou « inefficace » de la science en s'appuyant sur une certaine valorisation du rapport entre le savoir enseigné et le savoir appris sans intermédiaire.

La valorisation de l'autodidaxie paraît particulièrement poussée dans le monde des entrepreneurs et des cadres. Outre-Atlantique, la figure du *self-made man* possède une force d'attraction qui prend facilement une valeur politique. Le *self-made man*, le modèle accompli de l'autoformation, demeure une grande figure du mythe américain, au même titre que le mythe de la Frontière et de la ruée vers l'Ouest : c'est la promesse d'un avenir meilleur à la force du poignet, s'inscrivant en faux contre les contraintes et les déterminations politiques, économiques, sociales et culturelles qui écrasent l'individu dans une société trop ordonnée, figée. De Lee Iacocca (le patron de Chrysler) à Robert Maxwell (le tycon de la presse) et Steve Wozniak (le whiz-kid), les percées-miracle dans le monde des affaires font invariablement rêver, tout en posant à l'historien un redoutable problème herméneutique.

Pour la France, Luc Boltanski a consacré naguère un article au phénomène des cadres autodidactes (1). On pourrait y voir, dans un certain sens, la renaissance de l'idéal du mercator sapiens formulé par Caspar Barlaeus dès 1632 : le marchand qui s'instruit tout en restant marchand, et qui fait fructifier son commerce par son autoformation (2). D'autres enquêtes montrent cependant qu'il s'agit effectivement, pour l'essentiel, d'une figure idéalisée ou mythique. D'une façon générale, le directeur d'entreprise vraiment autodidacte n'existe plus guère. Bien au contraire, une éducation universitaire achevée est la règle, de préférence dans une grande école dont le curriculum soit étroitement ajusté au profil du secteur d'activités recherché (3). D'ailleurs, même l'autodidaxie de façade ne l'est souvent qu'en partie : le p.d.g. en question possédera bien un niveau suffisant de scolarisation, mais il aura échappé aux canaux ordinaires de formation dans son secteur d'activités. Comme telle ou telle grande école ou discipline universitaire dont peuvent se prévaloir ses collègues lui manquent, il y supplée par des cours du soir ou par l'instruction sur le tas. En d'autres mots : une autodidaxie de réparation. Il arrive cepen-

(1) Luc Boltanski : « Les cadres autodidactes », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n° 22, 1978, pp. 3-23.

(2) Cf. Willem Frijhoff : « La formation des négociants de la République hollandaise », in Franco Angiolini et Daniel Roche (éd.) : *Cultures et formations négociantes dans l'Europe moderne*, Paris, Éditions de l'EHESS, 1995, pp. 175-198. Pour un cas célèbre : A.M. Vaz Dias et W.G. Van der Tak : « Spinoza, merchant and autodidact », *Studia Rosenthaliana*, t. 16, n° 2, 1982, pp. 103-195.

(3) Cf. Pierre Bourdieu : *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, 1989, 568 p., notamment le chapitre « Écoles du pouvoir et pouvoir sur l'économie », pp. 428-481 ; les mêmes résultats pour les Pays-Bas : G.G. Beekenkamp et J. Dronkers : « Rotterdam, Delft, Leiden. De plaats van het onderwijs in de rekrutering van president-directeuren », *Mens en maatschappij*, t. 59, 1984, pp. 85-100.

dant que des cadres autodidactes renient toute instruction formalisée. D'une manière générale, le monde des entreprises paraît passer, en ce moment, par une phase de revalorisation de l'autodidaxie comme complément des études universitaires (par ailleurs de plus en plus poussées). L'autodidaxie constitue ici une dimension intermédiaire et complémentaire dans le rapport complexe entre spécialismes et généralisme, en perpétuel mouvement.

5. Typologies

L'autodidaxie pose souvent un problème d'ordre épistémologique. L'autodidacte vise-t-il à un savoir de constitution autonome (par exemple, l'astrologie face à l'astronomie académique), ou aspire-t-il à atteindre une copie conforme du savoir codifié ? (1) Choisit-il les domaines consacrés du savoir, ou cherche-t-il, dans les marges, à remédier aux carences du système ? L'on connaît le stéréotype du savoir trop rigide du maître d'école, demi-savant qui s'est formé lui-même. Où exactement trouve-t-on le savoir autodidactique sur l'échelle ignorance-science ? Souvent l'autodidacte n'est-il pas qu'un demi-savant, qui sait des choses sans savoir s'en servir, ou l'inverse, ou sans être capable d'agrandir ou de structurer sa science ? Et pourquoi certaines disciplines (par exemple la théologie, l'histoire, l'astronomie) semblent-elles en appeler davantage à l'autodidaxie que d'autres ?

Parmi les différentes apparences sociales de l'autodidaxie, quelques-unes méritent une brève présentation. L'on évoquera ici seulement pour mémoire le statut particulier de la femme savante à l'époque moderne. Jusqu'à l'admission des femmes à toutes les formes d'enseignement dans la seconde moitié du XIX^e siècle ou au début du XX^e, selon les pays, la femme savante était, pour l'essentiel, une autodidacte. L'article de Gunilla-Friederike Budde dans ce numéro replace l'autoformation féminine au XIX^e siècle dans le contexte d'une stratégie d'émancipation culturelle.

Relevons ici seulement deux figures d'autodidactes, en raison de leur fréquence dans les sources de l'époque moderne. On pourrait nommer *bricoleur* l'autodidacte qui s'est acquis lui-même un certain savoir livresque sans bien savoir s'en servir, ou, s'il sait s'en servir, sans bien en saisir l'impact ou l'utilité. C'est ce dilettantisme ou ama-

(1) Que l'on pense ici aux attitudes critiques de quelques autodidactes célèbres : Dolores Buttry : « The autodidact in defense of himself : Jean-Jacques Rousseau and Knut Hamsun », *Journal of General Education*, t. 32, n° 1, 1980, pp. 20-39.

teurisme, incapable – dans les termes de Max Weber – de vérifier, d'apprécier et d'exploiter la portée d'une instruction, dont parle Pierre Caspard dans sa contribution sur Neuchâtel. L'autodidacte qui veut réussir doit disposer d'un minimum de savoir codifié pour construire des machines fiables – tel ce cardeur de laine Eise Eisinga qui en, 1774-1781, construisit dans sa chambre à coucher à Franeker en Frise un planétarium qui, de nos jours encore, tourne sans faille et fait toujours l'admiration des visiteurs. Mais l'autodidacte possède aussi, dans ce sens, une candeur par rapport au savoir qui lui permet de sortir des sentiers battus soit en prenant des initiatives impromptues soit en osant des sauts logiques devant lesquels un savant chevronné hésiterait parce qu'il se sent gêné par les implications qu'il est capable de prévoir. Ce n'est point un hasard si le monde des inventeurs en tous genres regorge d'autodidactes.

Dans un contexte précis, le bricolage autodidacte peut devenir un habitus collectif, en dehors de toute instruction réglée, un savoir-faire transmis de génération en génération. Je prends pour exemple ces paysans de la Frise qu'on a appelés les « paysans-professeurs », simples exploitants agricoles auto-instruits qui construisaient eux-mêmes à grands frais des télescopes, des lunettes et d'autres appareils sophistiqués (1). Toutefois, leurs réalisations étaient en retard d'un demi-siècle sur les instruments scientifiques ordinaires ; elles ne pouvaient servir à rien dans le circuit scientifique officiel, malgré les prétentions des constructeurs campagnards qui les utilisaient pour se constituer un savoir propre en astronomie. On aurait tort de réduire le problème aux sciences et techniques. Dans cette même Frise, depuis bien longtemps un nombre extraordinaire d'amateurs s'adonne aux beaux-arts en dehors de tout lien académique ou de toute commande de galerie ou de mécène, parfois dans un isolement complet. On se demandera donc si l'autodidaxie ne se nourrit pas de l'absence de grands centres académiques qui drainent le talent et transforment la créativité libre en sciences ou arts contrôlés, tout en vidant l'espace de ses créateurs. Il faudrait dresser la carte des petites villes et campagnes créatrices et autodidactes pour vérifier cette hypothèse. Quoiqu'il en soit, nous sommes bien en présence d'une société fondée sur la valeur de l'auto-instruction, telle que Pierre Caspard la décrit dans ce numéro pour le pays de Neuchâtel.

Le bricolage peut s'insinuer dans les interstices inexplorés du monde connu. Tel était le cas, par exemple, de l'imposteur Psalmanazar qui, au XVIII^e siècle, inventa de toutes pièces une histoire, une

(1) Voir H. Jerpstra : « Autodidacten in Friesland », in : *De hemel is gestegen of de aarde is gedaald*, Francker, 1983, pp. 23-37.

géographie et jusqu'à une langue de l'île de Formose (Taiwan), par lesquelles les sinologues d'Oxford eux-mêmes se firent initialement tromper. Psalmanazar, qui prétendait avoir été élève des jésuites (dans le Comtat ?) sans qu'on sache son vrai nom ou origine, jouissait d'un grand savoir-faire qu'il utilisa pour se construire un savoir à lui ; il finit d'ailleurs comme polygraphe. Outre le problème de la crédibilité d'un savoir systématisé, fût-il inventé de toutes pièces, son œuvre pose avec acuité la question de savoir si le genre du bricoleur autodidacte fleurit tout particulièrement sur les franges des sciences et techniques non encore codifiées ou exclues de l'université, ou s'il constitue plutôt le corollaire « normal » de toute science érigée en chasse gardée des scientifiques. Autrement dit, s'il s'agit d'un problème épistémologique ou socio-culturel.

Un deuxième type d'autodidacte fréquemment rencontré est le *polygraphe*, surtout celui qui emploie la langue vulgaire. On s'interrogera en particulier sur le rapport de ce statut avec leur boulimie d'écriture et leur irrésistible désir de vulgarisation. On pensera ici bien sûr aux *Grub street writers* immortalisés dans les travaux de Robert Darnton, mais les exemples ne manquent pas, à l'époque moderne, de compilateurs autodidactes de sommes énormes de connaissances sans structure autre qu'alphabétique, chronologique ou faussement systématique. Le polygraphe nous met en présence d'un problème particulier de l'autodidacte : celui de l'organisation des connaissances. Si l'on compare les grands érudits autodidactes avec ceux qui ont reçu leur formation à l'école ou l'université, l'on voit bien ressortir cette fonction diffuse mais capitale de tout système éducatif qui est l'apprentissage d'une taxinomie, d'une valorisation différentielle des connaissances et des savoirs, sous la forme d'un canon, d'une échelle, d'une hiérarchie, inscrite dans les jugements du maître, la circulation du savoir et les corrections qu'apportent le travail du groupe. Une telle hiérarchie manque souvent cruellement à l'autodidacte : au lieu de hiérarchiser les connaissances, il les juxtapose, horizontalement. N'ayant pas d'étalon à sa disposition, il est incapable de choisir. D'où la vocation encyclopédique de maint autodidacte, exemplifiée dans quelques grandes figures, tels que le bénédictin autodidacte Henri Leclercq (1869-1945), le compilateur du *Dictionnaire d'archéologie chrétienne* (1) et de liturgie, ou encore, dans une autre variante, l'abbé Jacques-Paul Migne (1800-1875), prêtre pieux et compilateur infatigable d'éditions et encyclopédies chrétiennes, à l'âme de marchand, mais sans contact avec le contenu de ses publica-

(1) Th. Klauser : *Henri Leclercq, 1869-1945 : vom Autodidakten zum Kompilator grossen Stils*, Munster/W, Aschendorff, 1977.

tions et incapable de les juger autrement qu'en quantité, donc horizontalement (1).

7. Sublimations : l'illettré éclairé

Une dernière figure de l'autodidaxie est celle de l'illumination : l'illettré éclairé, ce thème du Père Surin relevé par Michel de Certeau (2). En fait, ce thème ne relève pas de l'autodidaxie à proprement parler : l'illettré sait, en effet, par science infuse, donc sans avoir appris activement et de façon autonome. Il sait d'ailleurs mieux que les lettrés et son savoir ne s'oppose point à la science terrestre. Ce thème, calqué sur l'épisode du jeune Jésus dans le Temple (Luc 2h 41-52), est fréquent dans l'hagiographie et dans la littérature visionnaire. Il met en œuvre une certaine conception du savoir, étroitement liée à ses modes d'appropriation et souvent réfractaire au pouvoir ecclésiastique établi (3). Ne pourrait-on pas voir dans le savoir acquis par illumination une sublimation du thème de l'autodidaxie ?

Prenons l'exemple de Marie [Guyart] de l'Incarnation (1599-1672), l'ursuline de Tours devenue supérieure du premier couvent à Québec (4). Elle n'était certainement pas illettrée. N'avait-elle pas, devenue veuve à 19 ans, géré pendant dix ans l'entreprise de transport de son beau-frère à Tours, avant de se mettre sous la direction d'un Père feuillant qui la guidait dans son expérience mystique jusqu'à son entrée chez les ursulines et son départ pour le Canada en 1631 ? Peu de temps après son entrée au noviciat, le Seigneur lui donna une connaissance immédiate du service divin en latin, bien qu'elle n'eût appris aucune autre langue que le français. Sainte Angèle Merici, la fondatrice de sa congrégation, avait d'ailleurs bénéficié du même

(1) Cf. Howard R. Bloch : *Le plagiaire de Dieu : la fabuleuse industrie de l'abbé Migne*, Paris, Seuil, 1996, 256 p..

(2) Michel de Certeau : « L'illettré éclairé », in *La Fable mystique, XVI^e-XVII^e siècle*, Paris : Gallimard, 1982, pp. 280-329 ; cf. aussi Dominique Julia : « Figures de l'illettré en France à l'époque moderne », in Béatrice Fraenkel (éd.) : *Illettrismes*, Paris, Centre Georges-Pompidou, 1993, pp. 51-79.

(3) Je viens d'en donner moi-même un exemple en analysant les expériences mystiques d'un jeune orphelin visionnaire hollandais, en 1622-1623. Voir Willem Frijhoff : *Wegen van Evert Willemsz. Een Hollands weeskind op zoek naar zichzelf, 1607-1647*, Nimègue, SUN, 1995.

(4) Cf. Guy-Marie Oury : *Marie de l'Incarnation (1599-1672)*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1973 ; et dernièrement Natalie Zemon Davis : *Women on the Margins : Three Seventeenth-century Lives*, Cambridge, Mass./Londres, Harvard University Press, 1995, pp. 63-139. Voir plus généralement, Mino Bergamo : *La science des Saints. Le discours mystique au XVII^e siècle en France*, Grenoble, Jérôme Millon, 1992.

don, tandis que plusieurs ursulines de son temps entendaient les mystères de la théologie par science infuse, sans avoir à passer par la Sorbonne. Marie de l'Incarnation a bien situé son expérience dans le champ éducatif de son époque : bien qu'illuminée par Dieu, elle ne négligea point d'aller étudier en profondeur les Divines Écritures, le Catéchisme de Trente et les œuvres de Bellarmin – mais, disait-elle, c'était la prière éclairée par le Saint-Esprit, non l'étude, qui l'assura de la meilleure compréhension des métaphores bibliques et du sens des Saintes Écritures. Il y a donc bien un maître : c'est le Saint-Esprit lui-même, mais le processus d'apprentissage et la relation éducative se trouvent concentrés dans l'illumination instantanée, si brève qu'elle fait hésiter le sujet sur son origine : Dieu lui-même, ou la vision immédiate, l'éclair intime ?

L'autodidaxie – si du moins ce mot convient dans ce contexte – se situe donc ici à un autre niveau que l'éducation formelle : non pas celui de l'apprentissage, mais de la compréhension, de l'appropriation des textes et de tout l'environnement culturel, du sens de l'expérience religieuse. Il y a bien un maître, mais ce maître ne suffit pas à assurer l'authenticité de l'expérience : celle-ci s'opère au contact direct du sujet avec l'ordre divin, traduit dans la métaphore de la science infuse, du contact angélique. Cependant, elle ne refusait point le modèle scolaire, bien au contraire : c'est sous la forme d'un manuel appelé *L'École sainte* qu'elle rédigea ses notes destinées à l'instruction des novices (1). Elle n'était pas seule dans cette vision des choses. Son fils savant, Dom Claude Martin, célébrait sa mère après sa mort parce que Dieu lui avait donné la clé des mystères chrétiens, tout en insistant sur son manque d'éducation, de culture, et de communication avec les gens de lettres et les théologiens savants (2). La métaphore de la clé permet ici de mettre sur le même pied éducation formelle, autodidaxie et science infuse : il n'y a pas de voie royale vers la connaissance, il suffit d'en trouver ou d'en recevoir la clé. Mais les chemins divergent dès lors qu'il s'agit d'accepter les résultats de ses trois options. L'illumination directe et l'autodidaxie sont par avance suspectes dans une société qui a institué des instances formelles qui en transmettant le savoir en contrôlent en même temps l'orthodoxie. D'où les incursions du fils Martin dans les écrits mystiques de sa mère, son travail de purification dogmatique et stylistique

(1) Marie de l'Incarnation : *L'école sainte ou explication familière des mystères de la foy*, Paris, J.B. Coignard, 1684.

(2) Claude Martin : « Préface » à Marie de l'Incarnation : *L'École sainte*, op. cit. ; du même : *Méditations pour la feste de S. Ursule et des compagnes vierges et martyres*, Paris, Louis Billayne, 1676, pp. 81-82 ; cité d'après N.Z. Davis : *Women on the Margins*, op. cit., p. 105, et note 159.

de ce qui est perçu comme une science sauvage, parce que non polie, non reçue par la communauté des docteurs, ou non conforme aux normes sociales de la civilité transmise par les institutions formelles (1).

Le numéro spécial que voici ne saurait, bien sûr, prétendre à un traitement exhaustif du thème de l'autodidaxie dans l'histoire. Il s'agissait avant tout de réunir quelques études ponctuelles qui permettent d'éclairer la problématique sous différents angles et qui fournissent au lecteur quelques clés pour construire l'objet « autodidaxie » en tant que problématique historique. Nous croyons avoir réuni un ensemble de contributions riches et variées, souvent à la frontière de la problématique et de ce fait même capables d'en éclairer la portée dans le champ plus large de la transmission culturelle.

Deux contributions s'appuient sur des sources précises : les sermons funèbres luthériens de l'Allemagne moderne (1550-1750), analysés par Jean-Luc Le Cam, montrent bien qu'au-delà de la réalité des pratiques autodidactiques, la figure de l'Autodidacte demeure difficilement pensable dans une société éducative réglée sur le prestige des trajectoires institutionnelles d'apprentissage. Kaspar von Greyerz analyse, globalement pour la même époque mais pour un autre pays, un type de source tout à fait différent, puisqu'il concerne la vie intérieure : le journal spirituel tenu au jour le jour, qui constituait en quelque sorte la comptabilité du soin personnel de l'âme. Forme très répandue d'autoformation dans l'Angleterre moderne, cette pratique atteste certainement d'une prise de responsabilité laïque qui inaugure, à travers la maîtrise croissante du temps, un nouvel habitus culturel.

Deux autres articles éclairent des sites privilégiés d'autodidaxie ordinaire, largement répandue dans ce contexte spatio-temporel précis. Pierre Caspard analyse finement les rapports subtils entre apprentissage familial ou réglé et autodidaxie dans les trajets de vie des Neuchâtelois du XVIII^e siècle. Il situe cette autodidaxie « ordinaire » dans une conjoncture longue allant de la Renaissance au XIX^e siècle, qui a dû en connaître l'apogée. Elle apparaît comme « une autre manière d'apprendre » plus proche des aspirations du sujet lui-même et, de ce fait, nullement contraire à l'éducation réglée. L'autre site est celui des Alpes briançonnaises (le Queyras surtout), traité par Anne-Marie Granet-Abisset. Dans ce site exceptionnel, dont Laurence Fontaine vient d'explorer d'autres dimensions culturelles (2), elle arrive à

(1) N.Z. Davis : *Women on the Margins*, op. cit., pp. 129-130.

(2) Laurence Fontaine : *Histoire du colportage en Europe, XV^e-XIX^e siècle*, Paris, Albin Michel, 1993.

suivre avec précision les multiples parcours de l'apprentissage. Son importance repose sur le rapport étroit que les montagnards entretiennent avec l'écrit et sur les conventions sociales ancrés dans des structures d'autonomie, donc de pouvoir.

Le dernier article, par Gunilla-Friederike Budde, englobe le XIX^e et le début du XX^e siècle. L'auteur s'y penche moins sur une source particulière (les autobiographies) que sur ce qu'elle peut révéler en ce qui concerne la formation de la bourgeoisie cultivée d'Angleterre et d'Allemagne. Les pratiques autoformatrices y apparaissent nombreuses et variées, mais elles cumulent avec le réseau éducatif. Pour certains groupes (les jeunes filles surtout) et dans certains contextes, cependant, l'autoformation pouvait prendre une valeur stratégique autonome et traduire une profonde aspiration au changement de destinée, à l'émancipation individuelle et collective. L'autodidaxie prenait alors le contre-pied des contraintes sociales étouffantes perpétuées par le système éducatif en vigueur. Rien ne dit que cette histoire-là soit définitivement finie.

Willem FRIJHOFF
Université Érasme de Rotterdam