

## L'EXPÉRIENCE DE L'ENRICHISSEMENT DANS LES 'ESSAIS' DE MONTAIGNE

**Alioune DIENG**

Université Cheikh Anta Diop, Sénégal

[linedieng@gmail.com](mailto:linedieng@gmail.com)

**Résumé :** Rejetant les méthodes traditionnelles d'enseignement, fondées principalement sur la transmission du savoir, Montaigne ne se limite pas à donner une orientation aristocratique à son programme pédagogique et philosophique de formation de l'homme. Au nom du principe de diversité, l'humaniste préfère réciter l'homme au lieu de le former. Cette récitation est d'abord un bilan pour lever les confusions entre mémoire et entendement, glose et jugement, entre science et esprit de finesse, puis un questionnement sur le profil de l'homme à façonner, enfin une tentative de concilier, par la communication et l'amitié, subjectivité et altérité à travers un enrichissement mutuel.

**Mots clés :** Tradition, formation, subjectivité, enrichissement, communication

**Abstract :** Rejecting traditional teaching methods, based mainly on the transmission of knowledge, Montaigne is not limited to giving an aristocratic orientation to its educational and philosophical program of human training. In the name of the principle of diversity, the humanist prefers to recite the man instead of training him. This recitation is first of all an assessment to remove the confusion between memory and understanding, gloss and judgment, between science and spirit of finesse, then a questioning on the profile of the man to shape, finally an attempt to reconcile, through communication and friendship subjectivity and otherness through mutual enrichment.

**Keywords :** Tradition, Training, Subjectivity, Enrichment, Communication.

### Introduction

Dans l'essai consacré au pédantisme (I, XXV), Montaigne rejette, à la suite de Rabelais (1534) et de tous les grands humanistes de son époque, les méthodes traditionnelles héritées de la scolastique, qui ne font que « meubler la teste de science » tout en négligeant la formation du jugement et le développement des valeurs morales. Cette éducation repose uniquement sur la transmission du savoir et façonne de ce fait la stratification sociale en deux classes : *celle qui est au-dessus de la commune façon et celle qu'on dédaigne, comme traînant une vie et des mœurs basses et viles* (Montaigne, 1906, p.136). La dénonciation de cette « suffisance relative et mendée », fondée sur le triptyque grammair, logique et rhétorique,

en rapport avec un idéal aristocratique, justifie le contenu de l'essai qui suit immédiatement, « De l'institution des enfants » (I, XXVI), puisqu'il place l'apprenant au cœur de l'action éducative et ôte au pédagogue ses tares traditionnelles.

Par ailleurs, Limbrick & al (2000, pp.459-460) insistent aussi sur l'orientation aristocratique prônée par Montaigne dans le même essai, esquisse de ce que sera l'honnête homme du XVIIe siècle. Toutefois, cette approche nie le caractère à la fois universel et exclusif du programme montanien de « formation » de l'homme. Faut-il alors envisager le projet éducatif des *Essais*, inséparable de l'ontologie de la subjectivité et de l'importance du jugement, comme un dialogue incessant et enrichissant, selon les principes de distanciation et d'appropriation, entre le singulier et l'universel ?

Mettant l'accent sur la métaphore du nid d'oiseau en construction (Vincent, 1997), céleste, fortuit, refait à l'infini, cette nouvelle analyse du programme pédagogique dans les *Essais*, au-delà de la critique de la méthode doctorale, intègre la promotion de l'idéal de « l'honnête homme » et la pédagogie active dans une dynamique de construction de la subjectivité, qui met au cœur de ses activités philosophiques l'apprentissage individuel et la socialisation.

## 1. Scepticisme et formation de l'homme

Le rapport galvaudé de l'homme au savoir justifie sans doute l'attitude sceptique des philosophes et des moralistes de la Renaissance et même du XVIIe siècle. S'agissant de Montaigne (1906, p.6), la tentation est grande d'orienter l'analyse vers la perspective de la suspension du jugement en relation avec le thème de l'inconstance humaine, tant ressassé dans les *Essais* : « Certes c'est un sujet merveilleusement vain, divers, & ondoyant, que l'homme. Il est malaisé d'y fonder jugement constant & uniforme. » Cette « allure vagabonde, qui suit les oscillations d'un être qui ne se réduit pas au *cogito* » (Mathieu-Castellani, 2000, p.92), répond comme un écho à cette autre agitation qui caractérise l'environnement physique et social de l'individu à l'aube de l'ère moderne. Ce qui fait dire à Pascal (1960, pp.83-184) : « Ne cherchons point d'assurance et de fermeté. Notre raison est toujours déçue par l'inconstance des apparences ».

Par ailleurs, Montaigne insiste sur le fait que les hommes perçoivent différemment l'essence des choses. À ce propos, cette diversité d'opinions montre clairement que celles-ci n'entrent en nous que par « composition », car « tel à l'aventure les loge chez soy en leur vray estre, mais mille autres leur donnent un estre nouveau & contraire chez eux » (Montaigne, 1906, p.59). De la sorte, la vérité se donne, selon Benmakhlouf (2008, p.108), dans le changement de l'aspect sous lequel nous voyons les choses, car, « être frappé par la vérité, c'est être dans l'action, loin des gloses indéfinies qui finissent par dissiper et la vérité et l'action. » De ce point de vue, toute la difficulté est d'établir des relations exactes entre la « réalité » et le « discours ». Dans cette perspective, le caractère

arbitraire du signe linguistique est rendu plus déroutant par les mille visages sous lesquels la glose fait apparaître les faits en les obscurcissant. Tout projet de formation de l'homme relèvera alors de la prétention, s'il reste orienté uniquement vers des finalités adossées à des modèles sclérosés.

Ainsi, dans l'essai « Du repentir » (III, II), Montaigne oppose « formation » et « récitation » et prend ses distances vis-à-vis des théoriciens de l'éducation qui ont l'ambition de « former » l'homme selon un programme qui n'intègre pas les préoccupations de ce dernier. Comme le souligne Vincent (1997, p.31), on ne saurait donc être trop prudent quant à la présence dans l'œuvre du Bordelais d'un quelconque projet de « formation », car « le travail d'appropriation que l'on oppose à une éducation ancrée dans le scepticisme, conduit à l'invalidation de toute approche doctrinaire, extérieure à nos aptitudes ». La « dimension questionnante dans la mise en branle du discours pédagogique dans l'œuvre montaignienne » (Sève, 2006, p.104) imposerait une démarche qui prend en compte le défi de faire coïncider l'appropriation du savoir et le potentiel inné qui dort en chacun de nous.

En fait, chez Montaigne, la « récitation » déplace le centre d'intérêt du contenu programmatique à l'apprenant dans la mesure où, avant d'être un élément du tissu social, ce dernier se définit d'abord par son *cogito*. Cette posture lui donne, consciemment ou inconsciemment, la liberté d'accepter ou de rejeter ce qu'on lui enseigne. Autrement dit, la loi de l'intérêt pèse lourdement sur la balance dans l'acquisition efficace des connaissances. Du point de vue de l'humaniste français, le principal obstacle est qu'il s'agit de représenter un « particulier bien mal formé et façonnable de nouveau » (Montaigne, 1906, p.20), sur lequel pèse une double contrainte : la puissance de la mémoire et le caractère insaisissable des êtres et des choses. En ce qui concerne la mémoire, le Périgourdin lève une confusion courante à son époque, celle entre mémoire et entendement. La capacité de rétention, par sa vigueur et son rapport au pédantisme, n'est pas dissociée du jugement par la commune façon :

Si en mon pais on veut dire qu'un homme n'a point de sens, ils disent qu'il n'a point de mémoire : & quand je me plains du défaut de la mienne, ils me reprennent & mescroient, comme si je m'accusois d'estre insensé. Ils ne voyent pas de choix entre mémoire & entendement. C'est bien empirer mon marché. Mais ils me font tort, car il se voit par expérience plustost au rebours, que les mémoires excellentes se joignent volontiers aux jugemens débiles. Ils me font tort aussi en ceci, qui ne sçay rien si bien faire qu'estre amy, que les mesmes paroles qui accusent ma maladie, représentent l'ingratitude.

Montaigne (1906, p. 37)

De cette façon, la rétention devient un défaut lorsque l'érudition supplante l'entendement. Dans certains cas, elle vogue à contre-courant des principes éthiques et peut être assimilée à la « menterie », si on fait allusion à « ceus qui

disent contre ce qu'ils savent, déguisent et altèrent un fons véritable. Si la réputation y est, l'effet n'y peut estre » (Montaigne, 1906, pp.39-40). Le jugement relève d'un choix intérieur, qui transcende toute référence extérieure au risque de céder à l'appel au figement de la connaissance. À ce propos, Royé (2008, pp.108-110) note que la mémoire, « expression même de l'immobilisme de la pensée [puisqu'elle permet] de citer à tout bout de champ », est considérée alors par le moraliste comme une « source d'irresponsabilité dans les choix à opérer par rapport à la méthode et au contenu des apprentissages ».

Ainsi, si Montaigne (1960, p.179) préfère la « récitation » à la « formation » de l'homme, c'est qu'il pense que cette dernière doit faire plus que « remplir la mémoire » et prendre en considération l'entendement et la conscience dans la mesure où cette faculté première est un terrain fertile pour la rhétorique, c'est-à-dire propice au développement de « belles paroles ». Or, « former » l'homme au XVI<sup>e</sup> siècle, c'est *faire connaître Galien, mais nullement le malade*. Dans les *Essais*, il n'est pas uniquement question de « se remplir la tête de lois », il faut encore concevoir le « nœud de la cause » (p.179). Le vrai savoir est donc celui que l'on a mis en pratique et que l'on a pris le temps de digérer en se l'appropriant pour pouvoir le mettre au service des autres. À ce titre, le savoir est non seulement un élément important de la promotion du bien-être, mais aussi de la consolidation du tissu social à travers sa transmission, sa circulation et son renouvellement.

En plus d'étouffer le jugement, la mémoire fausse le transfert de la connaissance parce qu'elle abolit tout esprit critique. Comme l'a montré Pascal dans les *Pensées* (1960), elle n'éveille pas l'homme, mais elle l'abrutit en lui faisant perdre le sens des réalités : « J'ai passé longtemps dans l'étude des sciences abstraites ; et le peu de communication qu'on en peut avoir m'en avait dégoûté ». Ainsi, écrit Montaigne (1906, p.172), « comme les plantes s'estouffent de trop d'humeur, et les lampes de trop d'huile : aussi l'action de l'esprit, par trop d'estude et de matière, lequel, saisi & embarrassé d'une grande diversité de choses, perde le moyen de se desmesler ; & que cette charge le tienne courbe & croupi. » D'après Château (1971, p.121), c'est une « grave erreur que de vouloir juger des aptitudes seulement par la pratique, de conclure du faire au pouvoir faire. Il y a là une leçon capitale pour le pédagogue ».

On comprend alors que les « sciences abstraites » éloignent l'homme de la vie active, car la science dont il est question n'est point cette « science certaine et évidente » dont parle Descartes (1990, p.78), ni de cette vérité essentielle, pure et toute vraie chère à Pascal (1960). La science se confond ici, de façon caricaturale, avec le savoir des « philosophes retirés de toute occupation publique, méprisés par la liberté comique de leur temps, c'est-à-dire de ces pédants aux opinions et façons ridicules » (Montaigne, 1906, p.172). Ce sont les modèles par excellence de l'ironie socratique, « qui jugent le monde mais ne s'engagent pas dans les tâches de la vie concrète » (Desan, 2008, p.68). S'il y a donc chez Montaigne une défiance de la science, c'est précisément d'une « défiance qui lui vient de la considération

des savants de son époque, qui manquent d'étoffe pour comprendre et dominer leur savoir ; [...] le vase finit donc par corrompre la drogue » (Château, 1971, pp.120-123). Derrière cette critique de l'éloquence doctorale, l'ami de La Boétie veut distinguer l'encyclopédisme de la science. Alors, quel profil l'ancien maire de Bordeaux dresse-t-il du pédagogue ? La question est aussi abordée dans l'essai consacré à « l'institution des enfants ». Parlant de ce dernier, le philosophe de l'éducation ne veut pas qu'il *invente et parle seul*. En revanche, il doit *écouter son disciple parler à son tour*. Ce « conducteur » ne sera pas à l'image des pédants dont le Périgourdin dresse un portrait satirique dans l'essai sur le pédantisme. Invité à explorer une nouvelle méthode pédagogique, le précepteur aura « plutôt la teste bien faite que bien pleine, les mœurs et l'entendement plus que la science » (Montaigne, 1906, p.194).

Toutefois, l'inquiétude de l'essayiste reste la même que celle qui illumine les premières pages de *l'Émile ou de l'éducation* de Rousseau (1992, p.5) : « Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme. » Les deux philosophes ne cessent alors de dénigrer la qualité médiocre du système éducatif de leurs époques respectives :

Qu'il ne luy demande pas seulement compte des mots de sa leçon, mais du sens & de la substance, & qu'il juge du profit qu'il aura fait, non par le tesmoignage de sa mémoire, mais de sa vie. Que ce qu'il viendra d'apprendre, il le luy fasse mettre en cent visages & accommoder à autant de divers sujets, pour voir s'il l'a encore bien pris & bien fait sien, prenant l'instruction de son progrez des pædagogismes de Platon. C'est tesmoignage de crudité & indigestion que de regorger la viande comme on l'a avallée. L'estomac n'a pas fait son operation, s'il n'a fait changer la façon & la forme à ce qu'on luy avoit donné à cuire.

Montaigne (1906, p. 195)

Tous les deux sont d'accord qu'il faut chercher les germes de cette corruption dans les premiers moments de la vie de l'homme, c'est-à-dire dans le berceau. L'accoutumance aidant, les grands vices prennent leur pli de notre plus tendre enfance, et que « notre principal gouvernement est entre les mains des nourrices » (Montaigne, 1960, p.139). « Je le répète, dit Rousseau (1992, p. 41), l'éducation de l'homme commence à sa naissance ; avant de parler, avant que d'entendre, il s'instruit déjà. » C'est pour cette raison que Montaigne (1906, p. 94) met en avant l'acquisition de la vertu plutôt que du savoir, car il faut former un « habile homme qu'un homme sçavant ». Cependant, si l'essayiste récuse la rigidité propre à l'enseignement traditionnel, c'est au nom du principe de liberté, de celle de penser surtout :

Pour tout cecy, je ne veux pas qu'on emprisonne ce garçon. Je ne veux pas qu'on l'abandonne à l'humeur melancholique d'un furieux maistre d'escole. Je ne veux pas corrompre son esprit à le tenir à la gehenne & au travail, à la mode des autres, quatorze ou quinze heures par jour, comme un portefaiz.

Montaigne (1906, p. 212)

En fait, « ce n'est pas une âme, ce n'est pas un corps qu'on dresse : c'est un homme » (p.214). De la sorte, il ne faut pas en faire deux entités et les dresser l'une contre l'autre ou prendre soin de l'une au détriment de l'autre : « *Orandum est, ut sit mens sana in corpore sano* » (Juvénal, 2002, X). Il faut conduire également l'âme et le corps, au même rythme, tout en harmonie, « comme deux chevaux attelés au même timon » (Montaigne, 1906, p. 214). Par conséquent, il ne suffit pas d'avoir la « pochette pleine de science, logée seulement chez soi, il faut l'épouser » (p.231). Dans le même sillage, Rousseau (1992, pp.10-11) n'envisage pas comme des institutions publiques :

[...] ces risibles établissements qu'on appelle collèges. Il n'envisage non plus l'éducation du monde, parce que cette éducation tendant à deux fins contraires, les manque toutes deux: elle n'est propre qu'à faire des hommes doubles paraissant toujours rapporter tout aux autres, et ne rapportant jamais rien qu'à eux seuls.

Rousseau (1992, pp.10-11)

Il y a donc des sciences stériles et épineuses, spécifiquement forgées pour la *presse* et qu'il faut laisser à ceux qui sont au service du monde : « Je n'aime, pour moy, ajoute Montaigne (1906, p.320), que des livres ou plaisans & faciles, qui me chatouillent, ou ceux qui me consolent & conseillent à régler ma vie & ma mort ». Ainsi, l'humaniste définit la facilité, l'utilité et le plaisir comme le prix et la hauteur de la vraie vertu (p.210) et, par conséquent, de tout modèle éducatif digne de ce nom. « Émile a peu de connaissances, écrit Rousseau (1992, p.243), mais celles qu'il a sont véritablement siennes ». L'efficacité de l'accès au savoir va de pair avec l'absence de contrainte. Dans le même sillage, à suivre la pensée de Montaigne, il est évident que le moraliste se défie de toute forme de violence, qui abâtardit et étourdit si fort une nature bien née. Il faut donc écrêter les subtilités épineuses et « employer un temps si court aux leçons nécessaires ». Mieux vaut, pour un enfant, « craindre la honte et le chastiment », que d'être endurci par l'usage de la force. S'il doit y avoir aguerrissement, c'est aux « rigueurs du climat et du travail qu'il faut l'accommoder » afin de lui faire mépriser toute mollesse : « Que ce ne soit pas un beau garçon & dameret, mais un garçon vert & vigoureux. » (Montaigne, 1906, p.214) « Réciter » l'homme, c'est aussi décliner les multiples postures sous lesquelles il se présente dans son exercice physique, intellectuel et spirituel, car, au-delà de la « recherche d'une grande probité morale », la formation de l'homme s'identifie à un « exercice spirituel » (Lobet, 2004, p.37).

De plus, la formation du jugement met l'accent sur la diversité. Ce grand monde, « le livre de mon escholier », est le miroir où il nous faut regarder pour nous connaître de bon biais, car « tant d'humeurs, de sectes, de jugemens, d'opinions, de loix & de coutumes nous apprennent à juger sainement des

nostres, & apprennent nostre jugement à reconnoistre son imperfection & sa naturelle foiblesse : qui n'est pas un léger apprentissage » (Montaigne, 1906, pp.204-205). La formation de l'homme tire donc son efficacité et son sens de l'ancrage au milieu : « Toute estrangeté & particularité en nos meurs & conditions, écrit Montaigne, est évitable, comme ennemie de communication & de société et comme monstrueuse. » (p.216) Le meilleur système pédagogique est celui qui nous apprend à mieux vivre : « Ce n'est pas assez que nostre institution ne nous gaste pas, il faut qu'elle nous change en mieux. » (pp.218-180) Ainsi, mieux vivre, c'est-à-dire s'épanouir dans un environnement où on s'enrichit intérieurement, c'est vivre selon son train, en harmonie avec soi-même et avec le monde.

## 2. Former notre âme selon notre train

Dans les *Essais*, la problématique de la recherche de soi obéit à une double contrainte en ce sens qu'elle est tournée vers l'intérieur et vers l'extérieur. Demers (1993, p.36) insiste sur ce point lorsqu'elle met l'accent sur le fait que cette double tension fait cohabiter « une force centripète, toute orientée vers la connaissance de soi et une force centrifuge ouverte à la différence, à l'inattendu, au possible, à la contradiction et sans laquelle le moi n'aurait qu'une existence partielle, artificielle même ». Cette quête mobilise de prime abord les questions classiques de la philosophie de la subjectivité en rapport avec l'évaluation du savoir : « Qui suis-je ? », « Que sais-je ? », « Où vais-je ? ». Chez Montaigne, cette triple posture ontologique, heuristique et eschatologique mobilise le savoir de l'autre et les leçons du passé afin de mieux vivre l'expérience présente tout en se gardant de parler de ce que l'on ne maîtrise pas :

Je m'en vois, escorniflant par cy par la des livres les sentences qui me plaisent, non pour les garder, car je n'ay point de gardoires, mais pour les transporter en cetuicy, ou, a vrai dire, elles ne sont non plus miennes qu'en leur première place. Nous ne sommes, ce crois je, sçavans que de la science présente, non de la passée, aussi peu que de la future.

Montaigne (1906, p.176)

Par ce moyen, les qualités se transforment en défaut et les défauts en qualité. La défaillance de la mémoire de l'essayiste fortifie volontiers ses autres facultés. Par la méditation, il empêche son esprit et son jugement de languir sur les traces d'autrui. À rebours, avec le magasin de la mémoire, indiscutablement plus fourni de matière que n'est celui de l'invention, Montaigne (1906, p.38) aurait assourdi « tous ses amis de babils et de sujets pour eschauffer et allonger [ses] discours. » Ce paradoxe montre que l'antithèse n'est pas seulement une figure de style au service de l'écriture des *Essais*, elle est aussi une « manière de penser » (Bernard, 2006, p.104), voire un élément important d'une stratégie argumentative qui valorise la confiance en soi et l'apprentissage comme des signes d'intégrité

intellectuelle et de probité morale. De ce fait, fortifier ses qualités a l'avantage de ne pas s'apitoyer sur ses défauts puisque le bon sens veut que l'on prenne conscience de ses limites. La force de l'invention libère l'esprit des pesanteurs du corps. L'homme qui cherche prend tout ce qui est à portée de main. Son action est tournée vers l'extérieur. Or, l'homme qui se cherche prend un peu de chaque chose ; rien de tout. Des sciences, Montaigne (1906, p.187) ne s'intéresse ainsi qu'à « la crouste première », qu'un « general & informe visage ». Les mêmes défauts qui limitent le champ des compétences de l'être humain orientent du même coup son parcours vers ce qui lui permet de s'épanouir en améliorant son potentiel propre. Sous ce rapport, la construction de la performance se fait par « touches discontinues » (Starobinski, 1982, p.86). Le discours et l'instruction ne peuvent suffire à la réalisation de cette entreprise, notre âme a besoin d'être formée au train où nous la voulons faire avancer, par conviction et par anticipation :

Il est malaise que le discours & l'instruction, encore que nostre créance s'y applique volontiers, soient assez puissants pour nous acheminer jusques à l'action, si outre cela nous n'exerçons & formons nostre asme par expérience au train auquel nous la voulons ranger : autrement, quand elle sera au propre des effets, elle s'y trouvera sans doute empeschée.

Montaigne (1906, p. 49)

Vivre selon son propre train, c'est un mode d'être en perpétuelle construction. De cette manière, cette quête montre que la vérité n'est pas quelque entité subsistant en soi ou hors de soi. L'expression de la discontinuité est, pour l'essayiste, une façon d'établir une relation dynamique avec le savoir et, véritablement, avec ce grand livre inépuisable qu'est le monde. Une telle analyse permet de requalifier le doute montaignien en un jugement rebelle, querelleur mais non suspensif dans la mesure où fixer le savoir dans des certitudes, c'est nier l'idée de progrès. Or, Montaigne veut montrer la différence entre la vérité et la réalité, car la perception et l'interprétation de cette dernière, du domaine du sensible et du subjectif, sont diversement rendues par chaque homme parce qu'elle est dématérialisée par l'abstraction et façonnée par un moi dont il n'a de cesse de manifester l'inconstance face aux divers possibles d'un monde en perpétuelle mutation. « La réalité, note Rodamar (1991, p.32), est donc liée à un mode d'être différent d'une simple donnée positive et statique qui ne serait point le résultat d'une action créatrice. »

Toutefois, dans l'expression de la vérité, il y a toujours une part de conviction, de soumission de la raison, vaincue par un raisonnement ou un état de faits irréfutables. En outre, toute vérité s'affermite en prenant appui sur un fondement moral. Même si la vérité s'exprime dans la multiplicité, une droite vérité englobe toutes les autres vérités fluctuantes. Dans l'établissement de cette vérité authentique, idéale et universelle, le sujet enquêtant a toujours les yeux

fixés vers l'horizon, dans l'attente d'une lueur nouvelle qui remet en cause ses propres certitudes :

Quant aux facultez naturelles qui sont en moy, dequoy c'est icy l'essay, je les sens flechir sous la charge. Mes conceptions & mon jugement ne marchent qu'à tastons, chancelant, bronchant & chopant ; &, quand je suis allé le plus avant que je puis, si ne me suis-je aucunement satisfait : je voy encore du païs au delà, mais d'une veuë trouble & en nuage, que je ne puis desmeler.

Montaigne (1906, p.188)

Rodamar (1991, p.32) ajoute que ce mouvement, en tant qu'il se déploie, est dans un rapport constitutif à l'« effort » ou, à rebours, à la fortune, puisque l'ontologie de la subjectivité dans les *Essais* relève d'un non-savoir qui fait l'éloge du naturel et de la nonchalance :

Je n'ay point d'autre sergent de bande à ranger mes pièces que la fortune. À mesme que mes resveries se presentent, je les entasse ; tantost elles se pressent en foule, tantost elles se trainent à la file. Je veux qu'on voye mon pas naturel & ordinaire, ainsi detraqué qu'il est. Je me laisse aller comme je me trouve : aussi ne sont ce pas icy matieres qu'il ne soit pas permis d'ignorer, & d'en parler casuellement & temerairement.

Montaigne (1906, p.102)

Cette nonchalance affichée dans la recherche de la vérité, loin d'être une pratique hédoniste, est à mettre en rapport avec le stoïcisme du philosophe qui, en sa seconde manière, a pour dessein de passer doucement, non laborieusement, ce qui lui reste de vie, refusant au monde extérieur ce qu'il offre allègrement au soin particulier de soi. Pourtant, il souhaiterait bien avoir une plus parfaite intelligence des choses, mais il refuse de *l'acheter si cher qu'elle compte*. Il n'est rien qui vaille la peine de se rompre la tête, même la science, *de quelque grand prix qu'elle soit*. D'ailleurs, dans l'étude, Montaigne (1906, p.103) ne cherche que la science qui traite de la connaissance de soi et qui l'instruise « à bien vivre et à bien mourir ». À la lecture, il demande donc du plaisir, *par un honnête amusement*. Cette forme d'expression de la subjectivité a indubitablement les contours de l'ironie socratique, selon Desan (2008, p.57), mais cette ignorance, propre à un esprit primesautier, qui se laisse glisser lentement mais sûrement vers le sommeil éternel, *commencerait par signaler ce vide que la conscience retrouve dans son retour sur soi-même*. L'être de l'existant singulier n'est alors qu'un « "trou" dans le tissu de l'histoire ».

Par ailleurs, l'ami de La Boétie ne récuse pas l'effort dans l'apprentissage, mais, conformément au principe d'un enrichissement adapté au train où va chaque homme, il veut que l'obstination s'appuie sur le libre apport des aptitudes individuelles au risque de corrompre le jugement :

Ce que je ne voy de la première charge, je le voy moins en m'y obtenant. Je ne fay rien sans gayeté; & la continuation de la contantion trop ferme esblouit

mon jugement, l'attriste & le lasse. Ma veue s'y confond et s'y dissipe. Il faut que je le retire & que je l'y remette à secousses : tout ainsi que, pour juger du lustre de l'escarlatte, on nous ordonne de passer les yeux pardessus, en la parcourant à diverses veuës, soudaines reprises, & reiterées.

Montaigne (1906, p.103)

« Il semble, ajoute Montaigne (1906, p.45), que ce soit plus le propre de l'esprit, d'avoir son opération prompte & soudaine, & plus le propre du jugement, de l'avoir lente & posée. » Avoir de l'esprit est un atout considérable dans la discussion, mais il se transforme en défaut majeur lorsqu'il s'agit d'éprouver la raison. La prééminence de l'esprit de finesse sur le jugement ne nie pas l'importance de la raison, mais elle permet à l'humaniste de distinguer le champ de la communication de celui du raisonnement philosophique et à élaborer les grands principes d'une éthique du jugement.

La première erreur à éviter, selon l'essayiste, est la confusion entre le raisonnement et la glose, car « les hommes étant tourmentés par les opinions qu'ils ont des choses, non par les choses elles-mêmes, ne considèrent ni leurs qualités, ni leurs utilités » (Montaigne, 1906, p.58). Or, « DISTINGO » est le terme le plus universel de la logique de cet homme qui se cherche ; pour qui, *le prix donne de la valeur au diamant, et la difficulté à la vertu* ; et chez qui, « l'opinion est une puissante partie, hardie, & sans mesure » (pp.73-75). L'interprétation est donc une opération à risque qui exige de la distanciation et de l'objectivité de la part du sujet interprétant :

Nos jugements sont encore malades, & suyvent la dépravation de nos meurs. Je voy la pluspart des esprits de mon temps faire les ingénieux à obscurcir la gloire des belles & généreuses actions anciennes, leur donnant quelque interprétation vile, & leur controuvant des occasions & des causes vaines.

Montaigne (1906, p.301)

Ainsi, comme le souligne Desan (2008, p.12), « loin de posséder une structure profonde assise sur la raison, l'esprit humain est par nature désorganisé, prompt et fortuit ». L'humaniste trouve trois justifications majeures à cet état des choses : la diversité de la matière, la quête de la gloire et la corruption du jugement. C'est pour cela que la contradiction et l'antithèse servent souvent, dans les *Essais*, à l'expression de la difficulté de l'esprit à rendre, de façon éclairée et éclairante, sa perception du monde. Ce qui fait dire à Rodamar (1991, p.32) que « l'essai se présente donc comme un commentaire où les opposés se font face, un commentaire en perpétuel déplacement entre deux pôles antithétiques ». De ce point de vue, l'absence de choix est une façon de neutraliser tout risque d'erreur.

Toutefois, le scepticisme montaignien est à mettre en rapport avec une certaine posture épistémologique, qui cherche à lever les incertitudes de la pensée immédiate, soumise aux aléas de la fortune, premier argument de l'essayiste, dont la « maistresse forme » est l'ignorance (Montaigne, 1906, p.387).

Pour acquérir le « statut de jugement », la pensée immédiate, imprégnée d'intuition, de préjugés et d'instantanés, doit faire l'objet d'une analyse plus lente et raisonnée. Cette attitude léthargique traduit, en ces termes, un aveu d'impuissance : « Je n'ay rien à dire de moy, entièrement, simplement, & solidement, sans confusion & sans meslange, ny en un mot » (p.6). À l'énonciation scientifique, doctorale et procédurière, le moraliste périgourdin préfère l'énonciation ironique, qui rend compte de façon plus profonde des états d'âme du sujet enquêtant face aux matières à traiter. Or, la matière principale des *Essais*, c'est l'homme, dans ce qu'il a de plus intime et de plus difficile à saisir.

Par conséquent, pour juger d'un homme, Montaigne (1906) recommande de « suivre longuement et curieusement sa trace pour voir si la constance s'y maintient de son seul fondement » (p.6), « comment s'en est porté le bout » ou si « la variété des occurrences luy faict changer de pas » (p.99). « Voyla pourquoy, conclut-il, quand on juge d'une action particulière, il faut considérer plusieurs circonstances & l'homme tout entier qui l'a produicte, avant la baptiser. » (p.127) Le fondement du jugement est donc l'observation minutieuse, celle que manifeste « un scepticisme de l'étude qui n'est pas du tout doctrinaire, [mais] qui se résorbe tout entier dans l'observation toujours renouvelée » (Benmakhlouf, 2008, p.107), inscrite dans la durée et adossée à des aptitudes intellectuelles et à des valeurs éthiques. De plus, pour être efficace, l'observation a besoin de s'appuyer sur la nécessaire distanciation, voire sur le dépouillement de toutes les idées préconçues, posture par laquelle l'apprenant, par un changement de paradigme, se transforme en chercheur et refuse toute attitude dogmatique :

Je n'ay point cette erreur commune de juger d'un autre selon que je suis. Pour me sentir engagé a une forme, je n'y oblige pas le monde, comme chacun fait ; et crois et conçois mille contreres façons de vie; et, au rebours du commun, reçois plus facilement la différence que la ressemblance en nous. Je descharge tant qu'on veut un autre estre de mes conditions & principes, et le considère simplement en luy mesme, sans relation, l'estoffant sur son propre modèle.

Montaigne (1906, p.299)

L'importance de la recherche est alors motivée par la concurrence d'une « infinité de perspectives différentes », qui fixe les conditions épistémologiques et les « possibilités épistémiques et pratiques » d'un discours scientifique digne de ce nom (Mathias, 2006, p.67). Dans ce cas, juger à tâtons ne consiste pas à marcher sur les traces d'autrui, mais à élire la route qui semble la meilleure, et, de mille sentiers, dire : « cettuy-cy, ou celuy là, a esté le mieux choisi » (Montaigne, 1906, p.386).

Cela signifie qu'il faut faire son jeu et *tenir amont* comme un faucon pour avoir une vue globale de la situation. Cette précaution primesautière est donc la source, le point d'ancrage, voire la garantie avant l'aventure scientifique, voire

avant toute activité pédagogique : « Je marche plus seur et plus ferme à mont qu'à val » (Montaigne, 1906, p.195). Ce train surplombant et précautionneux prend chez l'auteur des *Essais*, « qui aime mieux forger son asme que de la meubler » (p.41), l'allure d'une méditation, voire d'une puissante étude et pleine, et vigoureuse. Selon Baraz (1968, p.144), le mérite du moraliste « est d'avoir présenté une personnalité en train de penser afin de se former, au lieu d'exposer une doctrine et des préceptes ». Ainsi, le principe fondamental de ce savoir en devenir est fondé sur la relation dynamique qui lie le chercheur à l'objet de sa recherche. Dans cette interconnexion, il lui est demandé de mobiliser des compétences, des valeurs et une (ou des) méthode(s). Ainsi, comme le souligne Rodamar (2008, p.33), « ce n'est ni du côté du sujet, ni du côté de l'objet entendus dans leur opposition et leur isolement réciproque que se trouve le savoir, mais bien dans leur relation en devenir ».

Pour élaborer un discours cohérent et éviter l'attitude doctorale et volontiers moralisatrice d'un donneur de leçons, Montaigne privilégierait la forme de la pensée plutôt que son contenu (Desan, 2008, p.12). Toutefois, pour parfaire la forme, l'essayiste n'y apporte que la *fidélité, la plus sincère et pure qu'il trouve* (Montaigne, 1906, p.22). Pour le reste, il faut « savoir s'appliquer à divers usages, car c'est être, mais ce n'est pas vivre, que [de] se tenir attaché et obligé par nécessité à un seul train » (p.40). *La fortune fournissant simplement la matière, c'est à nous de lui donner la forme* (p.58). Comme le souligne Mélançon (1995, pp.88-89), « l'être montaignien n'aspire pas à l'unité ; il se fait seulement un devoir de se métamorphoser, de multiplier ses incarnations, de les faire débattre entre elles ». Il revient alors au lecteur de donner une autre saveur et un autre visage à la matière des *Essais*. Pour justifier cette pratique heuristique, érigée aussi en système herméneutique, voire en trait de style, Montaigne (1906, p.59) note que « tout revient à un » et qu'il faut « remplir et verser sans cesse ».

Par une telle démarche, située aux antipodes de la méthode cartésienne, l'humaniste semble opposer, selon Giocanti (2011, p.37), les effets d'incertitude de l'esprit à la « bonne marche de la raison comme puissance qui permet de bien penser, selon des règles, et ainsi de construire les sciences ». Toutefois, l'attitude de l'essayiste lui est dictée par sa défiance envers ce siècle si plombé au point que « l'imagination mesme de la vertu en est à dire » ; et, pour maintenir exempte de corruption cette « maistresse partie » qui reste en soi, la volonté seule ne suffit pas, « quand les jambes faillent » (Montaigne, 1906, p.300). À ce propos, Benmakhlouf (2008, p.107) fait remarquer que la visée de la pensée montaignienne est de « veiller à ce que la vérité manifestée dans le spectacle du monde trouve son application dans la vie intérieure ». Pour y parvenir, il propose de faire concourir le jugement et la volonté ; le jugement, « acte intellectuel où l'individu se regarde à son tour et se compare » ; la volonté, « acte formateur ou transformateur, par lequel l'individu règle sa vie » (Starobinski, 1982, p.28).

La sincérité, l'humilité et la liberté sont donc les trois principes de la conception montaignienne du *mieux vivre*. Conscient de ses limites, l'esprit n'a de cesse de les repousser en élargissant son champ d'investigation. Il n'existe pas de point de chute dans cette « récitation ». Au-delà de ce qui lui est propre, raison et finalité de la recherche de la vérité, le sujet enquêtant est cimenté aussi par les apports extérieurs, dans une relation dynamique, indéfiniment remise en question.

### 3. Subjectivité et altérité

La philosophie du *mieux vivre* n'évacue pas pour autant la question de la « formation », car elle place le principe de l'appropriation au cœur de l'apprentissage. Le sujet devient un réceptacle singulier qui utilise une méthode pour digérer le savoir reçu : « Nous prenons en garde les opinions & le sçavoir d'autrui & puis c'est tout. Il les faut faire nostres. Que nous sert-il d'avoir la panse pleine de viande si elle ne la digère? » (Montaigne, 1906, p.177) En effet, la question de l'assimilation des connaissances acquises, appelée innutrition par les humanistes, est une opération délicate qui ne doit pas inhiber l'esprit critique : « Nostre ame ne branle qu'à crédit, liée & contrainte à l'appétit des fantaisies d'autrui, serve & captive sous l'autorité de leur leçon. On nous a tant assubjectis aux cordes, que nous n'avons plus de franches allures. Nostre vigueur & liberté est esteinte (sic). » (p.195) Pour éviter de tomber dans ce piège, qui consisterait, selon Pinchard (2015, p.31) à réciter « le récit de l'homme », l'essayiste « saisit l'homme dans son récit », mais « il ne le prolonge pas dans une parole » par le truchement *des modèles antiques, constamment et consciemment invoqués* (Kushner, 2004, p.15). Le philosophe de l'éducation appuie l'éloge de l'originalité, de l'apprentissage en se fondant sur le principe de différenciation propre à l'ordre naturel même des choses : « La ressemblance ne fait pas tant un comme la différence fait autre. Nature s'est obligée à ne rien faire autre, qui ne fut dissemblable » (Montaigne, 1906, p.361). Seulement à cette loi de la diversité naturelle des êtres et des choses répond comme un écho le principe de distanciation sans laquelle toute forme d'appropriation relèverait indiscutablement du mimétisme, voire de la simple restitution : « Et si je suis homme de quelque leçon, je suis homme de nulle rétention » (p.100). Contre toute considération absolue d'une quelconque tutelle scientifique, Montaigne « plaide pour une culture authentique et souligne l'importance d'une culture digérée » (Berthiaume, 1984, p.92). Toutefois, l'essayiste ne pense l'authenticité que dans la diversité, dans le dialogue des voix.

Dans cette perspective, il fait des *Essais* un métadiscours à la croisée de plusieurs discours (confessions, récits, emprunts, commentaires), qui restitue à l'humaniste, selon Starobinski (1982, p.135), la « fonction du juge intègre ». Cela est plus marquant dans le cas de l'emprunt, qui n'a de sens que par rapport à l'essai qui le décontextualise de sa source pour lui donner une nouvelle vie, une nouvelle fonction : « les Histoires que j'emprunte ; je les renvoie sur la conscience

de ceux de qui je les prens. Les discours sont à moy, & se tiennent par la preuve de la raison, non de l'expérience » (Montaigne, 1906, p.133). Le discours « pour soi » n'est pas forcément, comme l'a montré Starobinsky (1982, p.115), « en opposition symétrique avec les méfaits de la "relation à autrui" », mais il englobe et inscrit l'étrange et l'étranger dans la construction du moi universel. En réalité, le moraliste « tente, à travers le récit de sa vie, de comprendre la nature humaine dans toute sa complexité. Car la compréhension de soi est indispensable, selon lui, pour connaître les autres » (Ibrahim, 2019, p.37).

En même temps qu'il « facilite l'expression de soi » (Rigolot, 1993, p.6) : « Je ne me soucie pas tant quel je sois chez autrui, comme je me soucie que je sois en moy mesme. Je veux estre riche par moi, non par emprunt » (Montaigne, 1906, pp.398-399), le discours de l'autre permet la jonction entre le particulier et le général : « Montaigne élargit le sens premier du mot « individu » (unité dont se compose la société) pour l'étendre à l'humanité entière (Ibrahim, 2019, p.37). C'est pour cette raison qu'en traitant du savoir, il pose comme une nécessité la distanciation, dans le double élan qui permet de « penser le dehors » (Desan, 2008, p.50) et, en même temps, de dépasser la tension angoissante du *cogito* : « Qu'on voie en ce que j'emprunte, si j'ai sceu choisir de quoi rehausser mon propos. Car je dois dire aus autres ce que je ne puis si bien dire, tantost par foiblesse de mon langage, tantost par foiblesse de mon sens. Je ne conte pas mes emprunts, je les poise. » (Montaigne, 1906, p.101)

De plus, ce paradoxe est énoncé dans une formule dont le manichéisme antithétique trahit une conception désabusée et toute chrétienne de la nature humaine : « Il n'est rien si dissociable et sociable que l'homme : l'un par son vice, l'autre par sa nature. » (Montaigne, 1906, p.310) À ce propos, Desan (2008, p. 50) précise que « c'est la subjectivité elle-même qui est en même temps vérité et contre-vérité, communication et secret. » Cette dualité de l'être, tourné vers lui-même et vers l'autre, explique sans doute la conception élitiste de l'amitié chez Montaigne. En effet, l'amitié, cet « excellent moyen de gagner le coeur & volonté d'autrui » est le fruit, pour être sincère, d'un libre choix, « sans contrainte d'aucune nécessité », « d'une fiance pure & nette », le front au moins « deschargé de tout scrupule » (Montaigne, 1906, p.166). L'amitié entre Montaigne et La Boétie, « si entière & si parfaite que certainement il ne s'en lit guiere de pareilles entre nos hommes, il ne s'en voit aucune trace en usage » (p.166), est de ce type de contrat social dont parle Char (1995, p.214) dans ce vers de *Feuillets d'Hypnos* : « Tiens vis-à-vis des autres ce que tu t'es promis à toi seul. Là est ton contrat. » Cette forme d'engagement n'a rien à voir avec l'« amitié commune », nouée au gré des circonstances et des intérêts. Montaigne (1906, p.240) ne parle donc pas de ces amitiés que la « volupté ou le profit, le besoin public ou privé forge et nourrit », et qui sont « d'autant moins belles et genereuses, et d'autant moins amitez, qu'elles meslent autre cause et but et fruit en l'amitié ». Selon l'humaniste, ce que nous appelons ordinairement « amis & amitez, ce ne sont

qu'accoinctances & familiaritez nouées par quelque occasion ou commodité, par le moyen de laquelle nos asmes s'entretiennent » (p.245). La vraie amitié se nourrit de communication, d'entente mutuelle, de respect manifesté dans chaque mot formulé, dans chaque acte posé par l'une ou l'autre moitié de cette union sacrée, car il s'agit d'une fusion bienheureuse de deux cœurs, de deux âmes.

Cette amitié authentique est au-dessus des « amitez communes », fondées, très souvent, sur l'estime de quelque qualité chez l'autre, qui peut être la « beauté », la « facilité de ses meurs », la « libéralité », la « paternité », la « fraternité », « ainsi du reste » (Montaigne, 1906, p.245). Nantie d'une telle pureté, la vraie amitié ne peut être « double » puisqu'elle « possède l'asme & la régente en toute souveraineté » (p.249). Les âmes sœurs dont elle émane présentent aussi, selon Langer (1999, p.76), *la dignité à laquelle elles font appel l'une en l'autre*. Cette intersubjectivité, empreinte d'une générosité spontanée et d'une disponibilité sans limites qui la précèdent et la nourrissent, « existe [aussi] par son pouvoir d'appel et de rappel » (Montaigne, 1906, p.76). Il s'agit donc d'une véritable fusion de deux êtres, de deux âmes qui se « meslent & confondent l'une en l'autre, d'un mélange si universel, qu'elles effacent & ne retrouvent plus la couture qui les a jointes » (p.245). Contrairement à l'amour que la « jouissance perd, comme ayant la fin corporelle & sujette à société », l'amitié

[...] est jouye à mesure qu'elle est désirée, ne s'esleve, se nourrit, ny ne prend accroissance qu'en la jouissance comme estant spirituelle, & l'asme s'affinant par l'usage, car c'est une chaleur générale & universelle, tempérée au demeurant & égale, une chaleur constante & rassize, toute douceur & pollissure, qui n'a rien d'aspre & de poignant.

Montaigne (1906, p.242)

Dans cette « parfaite amitié », chacun se donne si entier à son ami qu'il n'est rien qui puisse les séparer : « L'unique et principale amitié descout toutes autres obligations. Le secret que j'ay juré ne deceler a nul autre, je le puis, sans parjure, communiquer a celuy qui n'est pas autre : c'est moy » (Montaigne, 1906, p. 250). Cette haute conception de l'amitié explique et justifie l'apologie de la solitude et de l'esprit de finesse chez l'ancien maire de Bordeaux, « tout au dehors & en evidence, nay à la société & à l'amitié » et dont la « forme essentielle est propre à la communication & à la production » (p.46). Élitiste, la « conférence » montaignienne, dont la finalité est « l'exercice des asmes, sans autre fruit », se défie de l'« agitation des cours », fréquentées par intervalles. Le magistrat y rencontrait assez de gens, mais rarement ceux avec qui il « ayme à communiquer », car « les hommes de la société & familiarité desquels [il est] en queste, sont ceux qu'on appelle honnestes & habiles hommes » (p.47). Dans les *Essais*, la discussion, qui peut porter sur n'importe quel sujet pourvu qu'il y ait de la grâce et de la pertinence dans une atmosphère mêlée de « bonté, de franchise, gayeté &

d'amitié » (p.47-48), repose essentiellement sur le principe de pertinence, adossé à une expertise avérée :

J'observe en mes voyages cette pratique, pour apprendre tousjours quelque chose, par la communication d'autrui (qui est une des plus belles escholes qui puisse estre), de ramener tousjours ceux avec qui je confere, aux propos des choses qu'ils sçavent le mieux.

Montaigne (1906, p.88)

L'art de « conférer » doit obligatoirement manifester « les dispositions de celui qui le pratique » (Glaudes & al., 2002, p.187), mais aussi une « parfaite & entière communication » (Montaigne, 1906, p.84), c'est-à-dire celle d'une parole pure et sincère. Par ailleurs, quand il prêche la solitude, c'est pour ramener ses sentiments à ses pensées et restreindre ainsi non pas ses pas, mais ses désirs et ses soucis, en fuyant plus la « foule des hommes » que la « foule des affaires » (p.47). Cette solitude stratégique lui permet de faire le bilan de ses activités citoyennes et sociales avant de s'étendre de nouveau, de s'élargir au dehors. L'humaniste *se jette aux affaires d'État et à l'univers plus volontiers quand il est seul* (p.47). Cette solitude dans la foule, qui fait des *Essais* un « théâtre intérieur » (Dotoli, 2007, p.54), est celle dont Baudelaire (1959) fait l'éloge dans les *Petits poèmes en prose*. Ainsi, précise Dotoli (2007, p.55), « pour introduire un peu de lumière dans l'obscurité de la parole, l'essayiste a besoin de l'autre », car, enfermé dans la tour de son château, il « cherche le mouvement dans le dialogue, à travers la promenade de l'écriture ».

## Conclusion

Dans la société française de la Renaissance, la gloire que procure l'érudition donne alors la primauté au savoir sur la vertu. Le « sçavant homme » a plus de valeur que le « bon homme ». Or, selon Montaigne (1906, p.175), « il falloir s'enquérir qui est mieux sçavant, non qui est plus sçavant ». Pour lever cette supercherie, il faut partir d'un principe essentiel : l'aptitude est à distinguer du goût, d'autant plus qu'elle est une compétence avant d'être une performance. Pour se transformer en action efficace, la première a besoin de motivation. La meilleure façon d'y parvenir est de se laisser aller à son *propre train* en puisant dans ses capacités intellectuelles et dans le fonds des valeurs universellement admises, car, par son *train*, la nature même nous y oblige. Ce repli intérieur s'accompagne en même temps d'une quête de l'autre à travers l'amitié et la discussion, postures énonciatives et pratiques sociales par excellence dans les *Essais*. Par conséquent, une « asme bien née & exercée à la pratique des hommes se rend pleinement agréable d'elle mesme » (p.48). L'art n'est alors autre chose que le *contrôle et le registre des productions de telles âmes*. L'aventure de l'écriture, conçue dans le sillon de l'intersubjectivité et nourrie par la méditation et la diversité, participe d'une « science de l'entregent », du compromis, de la couture. Par cette grâce et cette beauté conciliatrices « des premiers abbors de la société et

familiarité », elle ouvre la porte à nous instruire par les exemples d'autrui, & à exploiter et produire notre exemple, s'il a quelque chose d'instruisant et communicable » (p.57). Négoce entre les interlocuteurs, tout est communication dans les *Essais* comme dans la vie puisque, selon Dotoli (2007, p.56), « l'écriture est en expansion, se déplace, bouge, rencontre, agit par passages, va vers l'absent, l'Autre, dans une sorte de commerce des voix du texte ». Dans la mesure où la « société publique n'a que faire de nos pensées », Montaigne (1906, p.151) recommande, en la matière, au sage une double posture : celle du philosophe qui, « au-dedans, retire son asme de la presse » et, froidement, la tient « en liberté & puissance de juger librement des choses » ; celle, par contre, d'un citoyen modèle qui, « quant au dehors, [suit] entièrement les façons & formes receues », [prêtant et abandonnant son] service aux opinions communes ».

### Références bibliographiques

- BARAZ Michael. 1968. *L'être et la connaissance selon Montaigne*, Paris, Librairie José Cord.
- BAUDELAIRE Charles. 1959. *Petits poèmes en prose (Le Spleen de Paris)*, H. Lemaître (dir.), Paris, Garnier.
- BENMAKHOLOUF Ali. 2008. *Montaigne*, Paris, Les Belles Lettres.
- BERTHIAUME André. 1984. « Pratique de la citation dans les *Essais* de Montaigne », *Renaissance et Réforme*, vol. 8 (2), pp.91-105.
- CHAR René. 1995. *Les Feuilles d'Hypnos* (n° 161), *Fureur et Mystère*, in *Œuvres complètes* (2<sup>ème</sup> éd. rev. et aug.), Paris, Gallimard (édition originale en 1983).
- CHÂTEAU Jean. 1971. *Montaigne : psychologue et pédagogue*, Paris, Librairie philosophique Vrin.
- DEMERS Jeanne. 1993. « La poétique selon Montaigne », *Études françaises*, vol. 29 (2), pp.27-44.
- DESAN Philippe. 2008. *Montaigne. Les formes du monde et de l'esprit*, Paris, Presses Universitaires Paris-Sorbonne.
- DESCARTES René. 1990. *Méditations métaphysiques*, Paris, Librairie Générale de France (publication originale en 1641).
- DOTOLI Giovanni. 2007. *La Voix de Montaigne : langue, corps et parole dans les Essais*, Paris, Éditions Lanore.
- GIOCANTI Sylvia. 2011. « Hériter de Montaigne à l'âge classique : les exemples de Descartes, Pascal et La Mothe Le Vayer », *Littératures classiques*, vol. 2 (75), pp.27-50.
- GLAUDES Pierre. (dir.) 2002. *L'Essai : métamorphoses d'un genre*, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail.
- KUSHNER Eva. 2004. *Le Dialogue à la Renaissance : histoire et poétique*, Genève, Librairie Droz S.A.
- IBRAHIM Laïth. 2019. *Naissance de l'individu et émergence du roman de formation*, Paris, L'Harmattan.

- JUVENAL. 2002. *Satires*, P. Labriolle, F. Villeneuve & O. Sers (dir.), Paris, Les Belles Lettres.
- LANGER Ullrich. 1999. *Vertu du discours, discours de la vertu. Littérature et philosophie morale au XVIe siècle en France*, Genève, Librairie Droz S.A.
- LIMBRICK Elaine, GRANT Patrick & PACHECO Ansenio. 2000. « La nouvelle civilité », dans Tibor Klaniczac, Eva Kushner & Paul Chavy (dir.), *L'époque de la Renaissance : 1400-1600, vol. 4 : Crises et essors nouveaux (1560-1610)*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins Publishing Company, pp.451-460.
- LOBET Marcel. 2004. *Cœurs mis à nu. Seize siècles d'écriture du moi*, Bruxelles, Édition Le Cri.
- MATHIAS Paul. 2006. *Montaigne ou l'usage du monde*, Paris, Vrin.
- MATHIEU-CASTELLANI G. 2000. *Montaigne ou la vérité du mensonge*, Genève, Droz.
- MELANÇON Robert. 1995. « L'entretien avec soi », dans E. Kushner (dir.), *La problématique du sujet chez Montaigne*, Actes du Colloque de Toronto (20-21 octobre 1992), Paris, Champion, pp.88-89.
- MONTAIGNE 1906. *Les Essais de Michel de Montaigne*, F. Strowki (éd.), Bordeaux, Imprimerie nouvelle F. Pech & Cie (5<sup>ème</sup> édition originale publiée en 1588).
- NAKAM Géralde. 1993. *Montaigne et son temps*, Paris, Gallimard.
- PASCAL Blaise. 1960. *Pensées*, Paris, Robert Laffont (1<sup>ère</sup> édition 1669).
- PINCHARD Bruno. 2015. *Philosophie à outrance*, Bruxelles, EME Editions.
- RIGOLOT François. 1993. « Voyages du traducteur, traductions du voyageur », *Montaigne traducteur, Montaigne voyageur, Montaigne Studies*, vol. 5 (1-2), pp.3-10.
- RODAMAR Danièle. 1991. « La rhétorique de Montaigne », *Études françaises*, vol. 27 (2), pp.25-33.
- ROYÉ Jocelyn. 2008. *La figure du pédant de Montaigne à Molière*, Genève, Librairie Droz.
- SÈVE Bernard. 2006. « Le "génie tout libre" de "l'incomparable auteur de l'Art de conférer" : ce que l'écriture de Pascal doit à Montaigne », *Littératures*, 55, pp.93-110.
- STAROBINSKI Jean. 1982. *Montaigne en mouvement*, Paris, Éditions Gallimard.
- VINCENT Hubert. 1997. *Education et scepticisme chez Montaigne ou Pédantise et exercice du jugement*, Paris/Montréal, Éditions L'Harmattan.