



Aux marges du temps : l'éducation comme anticipation du passé : Walter Benjamin face à l'Angelus Novus

On the margins of time: Education as an anticipation of past: Walter Benjamin meditating on Angelus Novus

Didier Moreau¹
dmoreau05@univ-paris8.fr

Résumé: La modernité se caractérise, selon Koselleck, par la constitution d'une historicité radicale dans laquelle les histoires individuelles sont assujetties au destin du collectif singulier. L'éducation devient le processus d'inscription du sujet dans une Vérité historique qui le surplombe. Elle constitue un homme « améliorable » pour peu qu'il se connecte au réseau complexe des vies biologiquement planifiées et dominées. La pensée de Walter Benjamin permet d'ouvrir les marges de la temporalité moderne, entre le progrès qui ne voit dans le passé que ruines et échecs, et ses adversaires - le fascisme - qui instaurent l'« état d'exception ». Nous étudions cette pensée éducative à travers ces trois axes fondamentaux : une réflexion pratique sur la pédagogie, une expérience de l'enfance comme processus métamorphique artistique, un projet d'émancipation politique par la formation de soi-même. Ces axes convergent pour promouvoir l'enfance comme « faible promesse messianique ».

Mots-clés: Éducation métamorphique, historicité, Walter Benjamin, enfance, pédagogie de l'émancipation.

Abstract: According to Koselleck, modernity is characterized by the constitution of a radical historicity in which individual histories are subject to the destiny of the singular collective. Education becomes the process of putting the subject in a historical Truth over it. It makes an «improvable» man as long as he connects to the complex network of biologically planned and dominated lives. Walter Benjamin's thought opens up the margins of modern temporality, between progress that sees in the past only ruins and failures, and his adversaries - fascism - which establish the «state of exception». We study this educational thought through these three fundamental axes: a practical meditation on pedagogy, an experience of childhood as an artistic metamorphic process, a project of political emancipation through the formation of oneself. These axes converge to promote childhood as a «weak messianic promise».

1 LLCP Université Paris 8

Keywords: metamorphic education, historicity, Walter Benjamin, childhood, pedagogy of emancipation

Introduction

L'avènement des Temps Modernes, selon Koselleck, se manifeste par l'entrée dans une historicité radicale qui place la totalité de l'expérience humaine dans un temps historique : « l'histoire, en tant que collectif singulier a désormais pour conditions de possibilité des histoires particulières. Dès lors toutes les histoires particulières s'inscrivent dans un contexte complexe ayant un mode d'action autonome propre à lui seul. »²

L'expérience éducative concrétise cette inscription, selon une croyance fondamentale selon laquelle l'éducation déploie un être-à-venir, et anticipe un futur qui est déjà inscrit dans les marges du texte qu'elle écrit, en la guidant fermement vers une vérité qu'elle ne pourrait que contribuer à révéler. Chaque éducation serait alors la correction d'un texte annoté dans ses marges par la vérité historique qui nous surplombe, et les marges, d'étroits espaces interprétatifs où il nous faut comprendre, à travers les interpellations du futur, en quoi nous aurions fauté et comment nous devons nous corriger. Dans cette perspective, nous constatons que les marges rétrécissent dans la même mesure où, comme l'explicitait Koselleck, l'attente historique se restreint quand s'efface l'indétermination du champ de l'expérience³. Ainsi, la perspective d'une gouvernance intégrale des dispositifs pédagogiques et didactiques par les neurosciences est-elle devenue récemment en France une proposition politique.

Il s'agit là d'une vision métaphysique instituant le néopositivisme d'une Vérité de la Science, qui, à l'Homme nouveau des systèmes totalitaires du début du XXème siècle, substitue un Homme améliorable, obtenu par les ressources d'une éducation l'inscrivant au cœur des réseaux numériques sociaux et neuronaux, perfectibles par une expérience de vie biologiquement dominée et planifiée.

Dans ce contexte, la réflexion de Walter Benjamin sur l'éducation peut nous éclairer par cette acuité profonde qui consiste à contester cette écriture du sujet assujettissant son histoire singulière à l'historicité des systèmes sémantiques qui le préfigurent.

Walter Benjamin ouvre ainsi une marge du texte dans l'écriture du sujet éducatif qui, comme la Loutre marine du Tiergarten, ouvre une béance par laquelle l'expérience éducative peut s'échapper et redevenir porteuse d'un horizon - une aura - d'émancipation⁴, ce qu'il nomme une « faible promesse messianique ». Dans le cadre de cette contribution, nous nous limiterons à indiquer les éléments structurels qui soutiennent cette ouverture d'une marge qui brouille l'écriture du « futur passé ».

2 R. Koselleck, *L'expérience de l'histoire*, Paris, Gallimard Le Seuil, 1997, p. 22.

3 R. Koselleck, *Le futur passé*, Paris, Éditions de l'EHESS, 1990, p. 307-331

4 W. Benjamin, *Enfance berlinoise vers 1900*, version de Giessen, Paris, l'Herne, 2012, p. 80.

La figure de l'Angelus Novus

« Il a les yeux écarquillés, la bouche ouverte, les ailes déployées. C'est à cela que doit ressembler l'Ange de l'Histoire. Il a tourné le visage vers le passé. Il aimerait sans doute rester, réveiller les morts et rassembler ce qui a été brisé. Mais du paradis souffle une tempête [qui] le pousse vers l'avenir auquel il tourne le dos. (...) Cette tempête est ce que nous appelons progrès. »⁵

Walter Benjamin a acquis cette toile de Klee en 1921. Émigré à Paris en 1933, il confie la toile à Georges Bataille lorsqu'il fuit la capitale sous l'occupation allemande. Celui-ci la cache à la Bibliothèque Nationale.

L'Ange de l'Histoire voit le passé comme une seule et unique catastrophe. Si le progrès le pousse vers l'avenir, l'Histoire ne sera jamais que « novus », projet de néantisation de ce qui est susceptible de restituer une expérience de liberté vécue par ceux qui ont été vaincus et entravés. Il est donc nécessaire de retenir l'Angelus Novus, de l'arracher à la force de la tempête du progrès totalisant. Il faut en faire un enfant, comme l'ange-enfant de Jean Paul, dont Benjamin commente si souvent les textes : « nous voudrions libérer l'enfant du siècle des filets dans lesquels les politiciens du progrès l'ont entortillé. »⁶

Cette libération de l'enfant est l'ouverture d'une histoire inédite qui sera la possibilité de prendre en compte l'expérience humaine comme source d'un futur esquissé dans les ratures des marges du passé. C'est cette aptitude fondamentale à la métamorphose qui la caractérise. Benjamin la cerne à travers plusieurs lignes de forces dont nous retiendrons ici les trois principales :

-1) une réflexion sur l'éducation et la pédagogie, liée à sa propre expérience d'élève au *Landerziehungsheim* de Haubinda, fondé par Hermann Lietz. Cette réflexion s'appuie ultérieurement sur l'étude des propositions et essais éducatifs de son époque, en partant d'une méditation sur Pestalozzi jusqu'au théâtre d'enfants d'Asja Lacis.

-2) une enquête sur l'enfance comme expérience d'être-enfant : l'expérience par l'exercice sensoriel. Cette direction développe une vision de la formation métamorphique, nourrie d'éléments stoïciens, de la lecture de Montaigne et de l'étude de Proust. Elle analyse la puissance éducative des couleurs, du langage, des signes et des jouets. Elle culmine dans la théorie de l'*aura*, puisée chez Proust.

-3) Le dégagement d'un projet d'émancipation par la formation de soi. La perspective benjaminienne ne saurait être contenue dans une dimension anthropologique. Elle s'articule à une théorie de l'histoire qui installe un plan d'immanence « à venir », un paradoxal messianisme sans transcendance, qui est porté par la figure de l'enfant auquel est restituée son expérience formatrice comme métamorphose artistique de soi. On comprend, dès lors, que la pensée de Walter

5 W. Benjamin, *Sur le concept d'histoire*, IX, Œuvres III, Paris, Gallimard, 2000, p. 434.

6 *Ibid.*, X, p. 435.

Benjamin, que les commentateurs ont artificiellement scindée en une « théorie du langage », une « théorie de l'art » et une « théorie de l'histoire », présente une unité fondamentale, l'éducation comme formation de soi-même en vue de l'émancipation.

Pédagogie et émancipation

Contrairement à de nombreux philosophes et penseurs qui s'aventurent dans les réflexions pédagogiques, Benjamin sait de quoi il parle ! Il fut en effet élève à Haubinda de la première école fondée par Hermann Lietz, qui constitue le premier établissement *Landerziehungsheim* (1905-1907). Adolphe Ferrière, l'un des pionniers de l'École nouvelle, avait travaillé trois ans auparavant dans cette école du Neubau de Lietz en 1902, alors qu'il était âgé de 22 ans ; il partira ensuite à Glarisseg fonder la première *Schweizerischer Landerziehungsheim*⁷.

Il a donc le concept praxique d'une libre éducation ouverte sur l'expérience plutôt que sur le « dressage par les savoirs », selon une expression que je justifierai.

De cette réflexion pédagogique, on peut repérer une direction fondamentale, celle d'un enseignement essentiellement basé sur la communauté éducative scolaire, structuré sur les projets expérientiels des élèves, et orienté vers un horizon d'émancipation. Les inspireurs de la pédagogie de Benjamin sont Rousseau et ses héritiers déclarés : Pestalozzi et Jean Paul, mais aussi, comme contrepoint essentiel à Rousseau, Fourier.

Dès le texte de 1911 sur la Freie Schulgemeinde de Gustav Wyneken, Benjamin prend ses distances avec la vision hégélienne de la nécessité de l'aliénation du subjectif dans l'objectivité de l'Esprit et promeut une perspective exempte de transcendance qu'il fonde dans l'« éducation commune » des garçons et des filles ; ce n'est pas un point minime pour Benjamin, mais la clef même de la mutualisation par la différence, d'une différenciation de l'être au monde que le social n'a pas rabattu encore sur le biologique. Ce qui rend, en conséquence, l'enseignement formel de la morale à l'école inadéquat, s'il ne s'oriente pas vers la construction de l'estime de soi et d'autrui, dans la reconnaissance de cette différence⁸. Benjamin est proche ici de Schleiermacher.

Une pédagogie de la coéducation suppose qu'il soit porté une attention centrale à la communauté scolaire. C'est pourquoi le projet d'une pédagogie communiste consiste bien à dépasser l'aporie rousseauiste – de former soit l'homme, soit le citoyen, justifiant la pédagogie bourgeoise distinguant et opposant la psychologie de l'enfant et l'éthique – pour s'engager dans la perspective ouverte par Fourier d'une éducation par l'expérience de la vie sociale, à travers des formes adaptées au monde enfantin, le jeu et le théâtre essentiellement. Dans un texte remarquable, Benjamin théorise le théâtre d'enfants d'Asja Lacis, l'amie à qui il dédiera Einbahnstrasse. Il y voit l'expérience émancipatrice par excellence, pour les enfants désocialisés des rues, donc pour tout enfant :

7 Cf. A. Ferrière, *Trois pionniers de l'Education Nouvelle*, Hermann Lietz, Giuseppe Lombardo-Radice, Frantisek Bakule, Paris, Flammarion, 1928, p. 23-104.

8 W. Benjamin. *L'enseignement de la morale, Enfance*, Paris, Payot, 2011.

« l'éducation de l'enfant exige que sa vie entière soit mise en jeu »⁹ ; mais il ne s'agit en aucun cas d'une exposition à un monde façonné pour l'enfance ; selon la dialectique propre à l'émancipation, Benjamin montre que ce théâtre d'enfant est en soi subversif de l'ordre adulte :

« La représentation est la grande pause créatrice dans l'œuvre d'éducation. Elle est au royaume des enfants l'équivalent du carnaval dans les cultes anciens. Elle offre l'image du monde renversé. (...) de nouvelles énergies, de nouvelles innervations se manifestent, dont l'animateur n'avait souvent rien deviné en cours de travail ; il apprend à les connaître dans l'émancipation tumultueuse de l'imagination enfantine. Les enfants qui se livrent ainsi au théâtre se délivrent dans ces représentations. Leur enfance s'accomplit dans le jeu. »¹⁰

Le théâtre d'enfants est révolutionnaire en ce sens qu'il est « le signal secret de la réalité à venir qui parle depuis le geste de l'enfant. »¹¹

L'objectif d'une pédagogie de l'émancipation est de faciliter le geste enfantin. Ce fut, analyse Benjamin, l'ambition de Pestalozzi : « Pestalozzi n'avait rien d'exemplaire ; ce qu'il donnait aux enfants sans lesquels il ne pouvait pas vivre n'était pas son exemple mais la main : l'offre de la main, pour parler avec une de ses expressions favorites. »¹²

Or, si l'on examine précisément cet éloge de Benjamin, on s'aperçoit que le trait qu'il souligne comme le plus révélateur de la pédagogie pestalozzienne est de favoriser les passages de l'enfant à l'adulte, de l'adulte à l'enfant, des apprenants aux maîtres, des maîtres aux apprenants :

« Non seulement les étrangers entraient dans les cours afin d'écouter un moment, mais les enseignants eux-mêmes en étaient plus d'une fois réduits à prendre place au milieu des apprenants. Trouver des adultes sur les bancs de l'école, c'était donc un événement tout à fait ordinaire. (...) Bien plus habituel, mais aussi bien plus caractéristique apparemment, le fait que les apprenants accueillissent sans peine l'étranger dans leurs rangs. Il ne s'agissait pas là de classes au sens qui est le nôtre... »¹³

Il nous faut désormais comprendre en quoi le geste enfantin porte cette promesse messianique et ce que signifient ces passages incessants qui constituent l'apprentissage. Il faut examiner désormais ce que signifie l'expérience de l'être-enfant.

L'expérience d'être-enfant

Le *Kindsein* est l'expression employée par Benjamin dans *Einbahnstrasse, Moskau Basilius Kathedrale* : « Ce que la madone byzantine a entre les bras n'est qu'une poupée en bois grandeur nature. Son expression douloureuse devant un Christ dont

9 W.Benjamin, *Enfance*, p.169. Souligné par W. Benjamin.

10 *Ibid.*, p. 176.

11 *Ibid.*

12 W.Benjamin., *Pestalozzi à Yverdon, Enfance*, p. 181-182.

13 *Ibid.*, p. 178-179.

l'être-enfant n'est qu'allusif, figuré, est plus intense que celle qu'elle pourrait jamais afficher avec dans les bras une représentation fidèle d'un petit garçon. »¹⁴

L'être-enfant se manifeste, pour Benjamin, par un certain rapport au monde par l'expérience.

Il y a trois entrées pour saisir ce *Kindsein* : les couleurs, le langage et les jouets, ceux-ci introduisant à la logique de la miniaturisation.

Ces trois entrées convergent pour former une *théorie de la métamorphose*.

les couleurs

René Scherer a, le premier, exploré cette perspective : « la couleur pour l'enfant ne se réduit pas à une simple impression visuelle, elle affecte tous les sens. Il la renifle, la respire, l'entend (...) la couleur est un spectacle, un paysage, mais un paysage qu'il habite, auquel il se mêle. L'enfant habite la couleur qui, de toutes parts, l'envahit : d'où lui vient ce pouvoir ? »¹⁵

Ce que repère si justement René Schérer est déjà cette dialectique externe/interne qui efface le dogme métaphysique de la conscience close et qui implique, comme dans la théorie physique du stoïcisme, une fusion de toutes les sensations dans le flux de l'expérience du monde.

Benjamin est explicite sur ce point :

« Dans notre jardin, il y avait un pavillon vermoulu et abandonné. Je l'aimais pour ses fenêtres polychromes. Quand je passais, à l'intérieur, de vitrail en vitrail, je me métamorphosais (*verwandelte ich mich*) ; je me colorais comme le paysage (...). C'était la même expérience que pendant l'aquarelle (...). Il en allait de même avec les bulles de savon. (...). Les enfants trouvent leur butin sur tous les chemins (litt. «Les enfants sont leur butin » *sind ihre Beute* »)

La métamorphose est la clef du monde de l'être-enfant. L'expérience y est vécue comme une transformation de soi par la pratique sensorielle et l'action sur les choses ; de ce fait cette expérience est, de part en part, artistique c'est-à-dire corporelle-spirituelle, et poétique, c'est-à-dire spirituelle-corporelle.

Schérer souligne bien comment la métamorphose, comme devenir de soi, comme formation de soi-même, nous protège de la théologie et de la métaphysique :

« les dessins d'enfants sont faits pour l'horizontale, dit Benjamin. La peinture est généralement en longueur, elle est représentative, elle contient en quelque sorte les choses, alors que la hauteur du graphisme contient les signes, elle est symbolique, elle tend vers le sens. (...) L'enfant, au moment où il reçoit des signes ou les manie,

14 W. Benjamin, *Einbahnstrasse*, Frankfurt a. M., Fischer Verlag, 2011, s.51; *Sens unique*, Paris, Payot, 2013, p. 154.

15 R. Schérer, *Enfantines, les couleurs et l'enfant*, Paris, Anthropos, 2002, p. 79.

ne les reçoit pas dans leur verticalité, comme s'ils renvoyaient à la transcendance du sens, mais dans l'immanence de la couleur, à la manière de celle-ci, dans sa connivence, dans sa sphère. »¹⁶.

Cette sortie hors de la métaphysique nous permet de nous saisir de la deuxième clef qui ouvre l'expérience du Kindsein ; le langage.

Le langage.

L'entrée par la couleur nous confronte à deux conséquences :

1- les signes sont des objets métamorphiques et non des signifiants : c'est l'intérêt de l'enfant et de Benjamin pour les abécédaires : les pédagogues, qui «avaient leur camp du côté du savoir, dans une certaine mesure près de Dieu »¹⁷ concevaient des mots dénués de sens pour obliger l'enfant à lire, sans lui laisser la possibilité de deviner : *Chichleuchlauchbra*. Mais, note, Benjamin, conscients de la difficulté, ils tempéraient leurs manuels par les abécédaires dans lesquels les lettres trouvent leur autonomie comme des êtres du monde. Visiblement, Benjamin se réfère à la *Vie de Fibel* de Jean Paul : Le narrateur déclare qu'il a été initié à la lecture par l'abécédaire de Fibel dans lequel chaque lettre de l'alphabet est illustrée à la fois par une double gravure et un bref poème rimé articulant deux occurrences de la lettre initiale illustrée, ainsi : « S : le Sanglier se vautre dans la fange ; le Sceptre procure gloire et honneur (*Sau, Scepter*) »¹⁸ (p. 12). Cet abécédaire pour l'enfant est la langue écrite originelle dans lequel il va puiser le sens de toutes les relations, de la lettre au mot, des mots aux mots, des images aux sons, des êtres aux êtres. L'abécédaire est peut-être pour Jean-Paul la métaphore de toutes les métaphores possibles : c'est l'ouverture de l'espace métamorphique. Or ce Fibel reste inconnaisable et le narrateur se met à la recherche de son autobiographie dispersée, en récupérant, grâce à une troupe d'enfants, les feuillets épars qui ont servi à des usages domestiques. Par cette quête, le narrateur comprend que Fibel est n'importe qui, puisqu'il s'est approprié, en y apposant son nom, les ouvrages qui lui tombait sous la main. L'entrée dans l'écriture est un processus métamorphique par lequel nous devenons tous ceux qui ont écrit avant nous. C'est ce que Benjamin souligne comme intérêt du nouvel abécédaire qu'il présente : « l'union rare de l'esprit allant le plus au fond et de la main la plus leste. Cette union a permis l'exploitation précisément dialectique des inclinations de l'enfant au service de l'écriture. La base en fut l'excellente idée d'associer l'abécédaire et le cahier d'écriture. Confiance en soi et sûreté vont alors s'éveiller chez l'enfant qui opère ces essais d'écritures par lettres et par signes entre ces deux types de support. (...) un but essentiel de l'auteur est atteint : intégrer le livre dans l'ensemble de l'activité de l'enfant. Il y a là une petite *encyclopédie de son existence* (c'est moi qui souligne), où l'on fait droit aux crayons

16 R. Schéerer, *op. cit.* P.81.

17 W. Benjamin, *Enfance*, Paris, Payot, p. 110.

18 Jean Paul, *La Vie de Fibel*, Paris, 10-18, 1967, p.42.

de couleur et à la poste en miniature, aux jeux de mouvement et aux collections de fleurs comme images à colorier, aux enveloppes de lettres, à la gymnastique de l'écriture. Même aux vilaines manières ». ¹⁹ Dans un autre texte, Benjamin revient sur le texte, volontairement fragmentaire, de Jean Paul sur le maître d'école Maria Wuz d'Auenthal. ²⁰

Deux remarques sont nécessaires. D'une part, la pédagogie est toujours l'horizon de réalité de la pensée benjaminienne et l'attention est portée à tout ce qui peut contribuer à aider les enfants dans leurs apprentissages.

D'autre part, deuxième remarque, Benjamin insiste sur la notion d'exercice de soi, au sens stoïcien, et vise autant la *meditatio* (la lecture-écriture, selon Sénèque²¹) que l'*askésis*, l'expérience du monde comme formation de soi. Cette question de l'exercice va devenir centrale dans la perspective de l'émancipation, comme je le développerai plus tard.

Deuxième conséquence :

2- La métamorphose consiste à faire de soi un signe qui se déplace dans le monde avec liberté : « s'égarer dans une ville comme on s'égare en forêt, cela s'apprend » ²² (*EB, Tiergarten* p. 33).

Enfance berlinoise est par excellence le recueil de cet espace métamorphique. D'emblée, Benjamin a conscience d'avoir écrit un texte exceptionnel : « chacun se rend compte que ce texte est si extraordinaire qu'il accèdera à l'immortalité même à l'état de manuscrit » ²³ (Théologie et utopie, lettre à Scholem 28/02/1933, p. 36). Les principales métamorphoses qui y sont évoquées :

le chasseur de papillon : « j'aurai souhaité me dissoudre dans l'air et la lumière pour m'approcher sans être vu de ma proie et m'emparer d'elle. (...) plus je m'ajustais à l'animal par toutes mes fibres, plus je devenais moi-même lépidoptère et plus ce papillon prenait dans ses mouvements et ses esquives la couleur de la décision humaine. (...) l'esprit de l'animal voué à la mort passait dans le chasseur. La langue étrangère dans laquelle le lépidoptère et les fleurs s'étaient compris sous ses yeux – il en avait maintenant saisi quelques lois. » ²⁴

Les cachettes : « ici, j'étais enfermé dans le monde de la matière. Il m'apparaissait avec une netteté extraordinaire, m'approchait sans mots. (...) l'enfant qui se tient derrière la portière devient lui-même quelque chose de flottant et de blanc, il devient un fantôme. (...) Derrière une porte, il est lui-même porte ; il s'en revêt comme d'un lourd masque et devient le prêtre magicien qui ensorcèlera tous ceux qui entrent

19 W. Benjamin, *Enfance, Chichleuchlauchra*, op. cit., p. 111.

20 Benjamin. *Enfance*, p.127 ; Jean Paul, « Vie de l'heureux maître d'école Maria Wuz d'Auenthal », *Le Magasin Pittoresque*, 1837.

21 Sénèque, *Lettre à Lucilius n° 30*.

22 W. Benjamin, *Enfance berlinoise (EB)*, Paris, L'Herne, 2012, p. 33.

23 W. Benjamin, *Théologie et utopie, Lettre à Scholem du 28/02/1933*, Paris, L'éclat, 2010, p. 36

24 *EB*, p. 50.

sans se douter de rien. Quand il fait des grimaces, on lui dit que si l'horloge sonne à ce moment-là, il restera toujours comme ça. Ce qu'il y a de vrai là-dedans, je l'ai découvert en jouant à cache-cache. Qui me découvrirait pouvait me pétrifier comme une idole sous la table, un fantôme pour toujours cousu dans les rideaux, m'enfermer à vie dans la lourde porte. C'est pourquoi lorsqu'on m'attrapait dans ma cachette, je chassais d'un grand cri le démon qui voulait ainsi me métamorphoser – parfois même je n'attendais pas si longtemps, et anticipais son geste avec un cri de libération (*den Dämon, der mich so verwandelte (...) ein Schrei der Selbstfreierung*)²⁵.

Les métamorphoses sont des déplacements libres dans le monde sensible et la liberté de l'enfance est menacée par les adultes qui figent ces expériences dans des états subjectifs, par un dressage à la permanence. L'émancipation, *Selbstfreierung*, sera toujours liée à cette capacité métamorphique ; on le reverra de manière « amoindrie » dans le monde des jouets.

Cette liberté se manifeste dans et par le langage, c'est le fondement de la théorie des équivalences esquissé dans *La Mummerehlen*, clef du processus métamorphique comme assomption de soi :

« La mécompréhension (*Missverstehen*,²⁶) altérerait ma perception du monde²⁷. Elle m'indiquait les voies qui conduisaient à son intérieur (ici s'ouvre la dialectique selon Schleiermacher). Toute occasion lui était bonne. (...) en déformant ainsi les mots, *en me déformant moi-même, je faisais seulement ce que je devais faire pour prendre pied dans la vie (mich und das wort enstellte)*. De bonne heure j'appris à me cacher dans les mots qui étaient en réalité des nuages (*Worte/ Wolke*). Le don de découvrir des ressemblances n'est rien d'autre qu'un faible vestige de l'ancienne nécessité de s'assimiler par l'apparence et le comportement. Mais cette contrainte, c'étaient les mots qui l'exerçaient sur moi. Pas ceux qui m'auraient changé en un enfant modèle; ceux qui me faisaient ressembler à des meubles, à des vêtements. A tout, sauf à ma propre image. C'est pourquoi j'étais si désesparé quand je devais ressembler à moi-même. Comme chez le photographe. »²⁸

Deux remarques sont ici impératives. Benjamin, comme Emerson, montre que l'éducation à la conformité, à la permanence de l'identité, est une conversion à la vérité d'une essence métaphysique, dont l'enfance est l'antidote par excellence²⁹. Ensuite, la photographie sera questionnée par Benjamin comme le processus même de la conversion, comme je le montrerai plus tard.

25 *EB*, p. 107, s. 98; *Selbstfreierung*, correspond au *Vindica te tibi* de Sénèque (*Ep.* 1).

26 Est-il nécessaire de rappeler que la *Missverstehen* est le concept central de l'herméneutique et le fondement de l'éthique chez Schleiermacher ?

27 On pourrait objecter que cette traduction introduit un subjectivisme cartésien abusif, celui précisément que Benjamin s'emploie à déconstruire : « *das Missverstehen verstellte mir die Welt* : me rendait le monde méconnaissable », ce n'est pas ma perception qui est altérée, mais le monde qui est métamorphosé pour moi (s. 106).

28 *EB*, p. 28.

29 R. W. Emerson, *Self-Reliance, Essays, First series*, 1841; *La Confiance en soi en autres essais*, Paris, Payot, 2000.

Se ressembler à soi-même, c'est la mort, comme arrêt de tout processus métamorphique – ou l'assujettissement majeur.

Enfin, la figure métamorphique par excellence que développe *Enfance berlinoise*, c'est le Petit Bossu (*Das Bucklichte Männlein*), qui constitue le dernier texte du recueil.

Le Petit Bossu résulte de l'inversion du regard propre aux rêves³⁰ (Freud, l'homme aux loups) ; quand il nous observe, nous sommes prisonniers de son regard et nous ne faisons plus attention aux choses : nous devenons *Ungeschickt*, maladroit et sans destin :

« *Ungeschickt lässt grüssen* », lui disait sa mère. Le Petit Bossu rétrécit les choses : le jardin devient jardinet, la chambre chambrette, etc.³¹

« Le Petit Bossu me devançait partout. En me devançant, il se mettait sur mon chemin. Mais en dehors de cela il ne faisait rien (...) que de prélever sur chaque chose dont je m'approchais la part de l'oubli. » C'est le Petit Bossu qui a vu Walter dans sa cachette, à la chasse aux papillons, qui permet le travail de l'écriture d'*Enfance berlinoise*, et qui a constitué, par son regard porté sur un devenir vécu comme un présent continué, un recueil d'images par lequel les métamorphoses de l'être prennent corps. En immobilisant les moments, comme autant de ruptures sans signification, le Petit Bossu organise la formation de soi *ungeschickt*, à l'abri de la transcendance d'une parousie, dans un inachèvement structurel qui nous rend maladroit et impuissant face au fantasme de la maîtrise du monde et du moi, comme « le nageur luttant contre les vagues et le boxeur au travail ».

« Maintenant son œuvre est accomplie », conclut Benjamin, mais pour continuer à vivre, nous devons ne pas l'oublier, puisqu'il est notre enfance en nous.

La métamorphose, quand elle exclut toute transcendance, requiert la spectralité, cette possibilité de trouver en nous le passé sous forme de présent continué spectral. Le regard du Petit Bossu institue l'*aura*, dont on trouve une approche dans le texte sur Baudelaire : « celui qui est regardé ou se croit regardé répond par un regard. Faire l'expérience d'un phénomène ou d'un être, c'est se rendre compte de sa faculté de jeter un regard. Cette faculté est pleinement poétique. Un homme, un animal ou un être inanimé vient-il à lever les yeux sur notre regard, il nous entraîne tout d'abord vers le lointain ; son regard rêve, son regard nous attire dans son rêve. L'*aura* est l'apparition d'un lointain aussi proche qu'il puisse être ; les mots eux-mêmes ont leur *aura* ; Karl Kraus l'a décrite particulièrement bien : “ plus on regarde un mot, plus il répond en regardant de loin .” »³²

Nous pouvons comprendre alors ce qu'est cette épreuve du temps qui se donne dans le rapport à l'enfance : la présence de l'être-enfant en nous est une trouée temporelle émancipatrice, que l'on attend et qui émerge brutalement comme

30 Cf. S. Freud, *Cinq psychanalyses, L'homme aux loups*, Paris, PUF, 1054, p. 348.

31 *EB*, p. 137.

32 Benjamin, *Baudelaire*, La Fabrique, Paris, 2013, p. 29.

la loutre du *Tiergarten*³³. Benjamin retrouve bien l'être-à-soi de Sénèque, un présent continué qui se pense désormais dans la modernité.

Après les couleurs et le langage, il faut considérer comment s'établit ce mode corporel de relation que nous entretenons avec notre enfance : le jouet.

Le jouet

« Jouer reste toujours une libération. Les enfants, cernés par un monde géant, se créent en jouant leur petit monde à leur mesure, mais l'homme, que le réel entoure sans issue possible, menaçant, lui enlève par sa reproduction miniaturisée l'effroi qu'il suscite. La bagatellisation d'une existence insupportable a fortement contribué à l'intérêt croissant que rencontrent le jeu d'enfant, les livres pour enfants après la fin de la guerre. »³⁴

La métamorphose est celle de l'échelle, dans le jeu, permise par les couleurs. Ici les plans horizontal et vertical fusionnent pour ouvrir un monde en trois dimensions. Le principe est celui de la réduction. Ce principe doit être inversé pour saisir l'expérience enfantine en nous (*Agrandissements* dans *Sens unique*). C'est ce que montre l'expérience de l'éventail :

« On aura fait l'expérience suivante : on aime quelqu'un, ou bien on se préoccupe simplement avec sérieux de lui, et alors on trouve presque dans chaque livre son portrait. Oui, il apparaît même comme le joueur et son adversaire ; Dans les récits, les romans et les nouvelles, il vit des métamorphoses toujours inédites ; et de là s'ensuit : la faculté d'imagination est le don d'interpoler dans l'infiniment petit, de découvrir dans chaque intensité, envisagée comme extensive, sa plénitude nouvelle auparavant comprimée ; bref de prendre chaque image comme celle d'un éventail repli, qui, d'abord va chercher sa respiration dans le déploiement, et qui, trouvant une nouvelle envergure, révèle en elle les traits de l'être aimé. »³⁵

Le jouet est générateur d'*aura*, d'horizon métamorphique. C'est l'objet qui nous regarde, à partir de son monde réduit, et qui nous ouvre le champ d'expérience de nos transformations. A propos du *Kaiserpanorama* : « Ces boîtes vaguement éclairées, aquarium du lointain et du passé (...) Car ces voyages avaient ceci de singulier : leur monde lointain n'était pas toujours étranger, et la soif qu'ils éveillaient en moi n'était pas toujours l'appel de l'inconnu, c'était parfois le désir plus calme de rentrer à la maison (*einer Rücker in Zuhause war*). »³⁶

Les réductions et les boîtes vont devenir, sous l'impulsion de Marcel Duchamp, une métonymie du monde de l'art lui-même (la *Boîte-en-valise*, 1936), et Joseph Cornell, dans les années 1940, produira la série des boîtes *Museum*.

33 *EB*, p. 79.

34 *Enfance, Jouets anciens*, p. 88.

35 Benjamin, *Sens Unique, Agrandissements*, *op. cit.*, p. 132.

36 *EB*, p. 41, s. 82.

L'héritage baudelairien est ici manifeste, même si Benjamin, à ma connaissance, ne fait pas référence explicitement au *Joujou du Pauvre*³⁷ ou à la *Morale du joujou*³⁸. La *Morale* est, dans son écriture, proche d'*Enfance berlinoise* : la dame Panckoucke, «habillée de velours et de fourrure, entraîne le petit Charles dans « un monde de jouets de toute espèce, depuis les plus chers jusqu'aux plus modestes, depuis les plus simples jusqu'aux plus compliqués. (...) avec cette admirable et lumineuse promptitude qui caractérise les enfants, chez qui le désir, la délibération et l'action ne font, pour ainsi dire, qu'une seule faculté, par laquelle ils se distinguent des hommes dégénérés... »

Baudelaire en retire un sentiment durable d'affection et d'émerveillement pour le monde des jouets : « toute la vie en miniature ne s'y trouve-t-elle pas, et beaucoup plus colorée, nettoyée et luisante que la vie réelle ? » Et Baudelaire conclut par cette assertion fondamentale : « Cette facilité à contenter son imagination témoigne de la spiritualité de l'enfance dans ses conceptions artistiques. Le joujou est la première initiation de l'enfant à l'art, ou plutôt, c'en est pour lui la première réalisation. »³⁹

Mais la condition pour ce faire, est que ce jouet reste un objet inanimé, dont les mouvements, au mieux, trouvent leur origine dans une causalité mécanique. Il y a sans doute, dès lors, deux jouets impossibles car monstrueux : le premier est le jouet vivant de l'enfant pauvre que décrit Baudelaire, le rat dans sa cage qu'est le joujou du pauvre. Mais le second n'est pas moins monstrueux, c'est la dialectique matérialiste que décrit si bien le Joueur d'échec de Maelzel, que Benjamin a lu chez Baudelaire traduisant Poe⁴⁰. Se prétendant automate, il dissimule la théologie comme âme et surnature, connaissant, par l'omnipotence de la transcendance divine, ce qui habite la conscience de celui qui joue avec lui. Ce jouet-là se joue de nous à tout coup.

Le jouet structure l'espace de formation de soi comme espace du jeu ; l'être-enfant est un joueur, comme être en métamorphose.

Adorno remarque, non sans une certaine perfidie, que Benjamin se met lui-même en situation de joueur par l'écriture :

« La technique de *Sens Unique* est apparentée à celle du joueur, personnage dont Benjamin se sentait proche et sur la figure duquel il n'a jamais cessé de méditer ; la pensée renonce à toutes les apparences de la certitude de l'organisation spirituelle, à la division, à la conclusion et à la déduction, elle s'en remet totalement à la chance et au risque, elle mise sur l'expérience pour atteindre l'essentiel. (...) les numéros sur lesquels Benjamin mise sortent très fréquemment et un bon nombre de ceux qu'il risque profitent à la pensée. »⁴¹ Être joueur, c'est faire

37 C. Baudelaire, Œuvres complètes I, Le Spleen de Paris, XIX, Gallimard La Pléiade, Paris, 1975, p. 304.

38 *Ibid.*, p. 581.

39 *Ibid.*, p. 583.

40 E.A. Poe, *Le Joueur d'échecs de Maelzel*, Paris, Allia, 2011.

41 Th. Adorno, *Sur W. Benjamin*, Paris, Allia, 1999, p. 25.

des expériences de pensée, certes, mais celles-ci, pour Benjamin, sont un certain exercice du monde.

C'est dans *l'Essai sur Baudelaire* que l'on trouve des indications précieuses sur la métamorphose de soi par l'exercice du jeu.

Exercices et émancipation

Dans ce texte, Benjamin place la corporéité au centre de cette expérience du monde ; partant de l'analyse de Marx, selon laquelle « tout travail à la machine exige un précoce dressage »⁴², il insère aussitôt cette distinction essentielle : « Ne confondons surtout pas dressage et exercice. Au temps de l'artisanat, l'exercice jouait seul un rôle déterminant... ». Le dressage, apparu avec la manufacture, correspond alors à une disqualification sociale, résultant d'un rapport au corps et au monde appauvri par une spécialisation orientée vers le fonctionnement de la machine. Mais cette analyse, somme toute assez classique, devient réellement saisissante lorsque Benjamin explicite le processus d'appauvrissement, en l'engageant dans une herméneutique de la facticité : par le dressage, le travail devient imperméable à l'expérience, ce qui signifie que le travail n'est plus formateur et perd ce qui a pu être son pouvoir émancipateur, par l'abolition de la séparation intérieur/extérieur. Et l'exemple choisi par Benjamin pour illustrer ce processus est une métonymie de la modernité en construction : « Son travail (le travailleur non qualifié) devient imperméable à l'expérience. Chez lui, l'exercice a perdu tous ses droits. Ce que les parcs d'attraction présentent avec leurs voitures tamponneuses et autres amusements du même acabit n'est qu'un échantillon du dressage auquel on soumet à l'usine l'ouvrier sans qualification. » mais Benjamin va plus loin encore dans cette parenthèse prémonitoire : « un échantillon qui a dû, pendant certaines périodes, lui tenir lieu de programme complet ; car avec le chômage, on a vu prospérer cet art de l'excentricité auquel l'homme du peuple pouvait s'exercer dans les parcs d'attractions. »⁴³

Le Parc d'attraction, comme *Parc humain*⁴⁴, réalise bien le dressage à la perte d'expérience. Ce qui constitue le facteur décisif du désapprentissage mis en œuvre, est un nouveau rapport au temps. Dans le parc d'attraction, l'homme perd son être-enfant par un dressage à la discontinuité, obtenu par le *choc* et sa répétition citant *L'homme des foules* de Poe, il montre ce qu'est la discipline requise par les mécanismes automatiques : « leur conduite n'est qu'une série de réaction à des chocs »⁴⁵. Cette discontinuité résulte de l'imprévision même du moment du choc ; le hasard du prochain choc cerne l'homme à la fois dans sa proximité et sa radicale incertitude : c'est le « prochain coup » du jeu de hasard, dont Benjamin montre qu'il devient le mode de rapport au monde de la modernité : « Le joueur

42 K. Marx, *Das Kapital*, Berlin, Korsch, p. 404, cité par W. Benjamin, *Essais 2*, Paris, Denoël, 1971, p. 170.

43 W. Benjamin, *ibid.*, p.171.

44 Cf. P. Slöterdijk, *Règles pour le parc humain*, Paris, Mille-et-une-nuits, 2010.

45 Benjamin, *ibid.* p. 172.

est dans une telle disposition d'esprit que l'expérience ne peut plus guère lui servir »⁴⁶.

On sent bien ici la mauvaise foi d'Adorno, qui admettait que les numéros misés par Benjamin dans *Einbahnstrasse* sortaient très fréquemment, parce qu'ils faisaient partie de son expérience...

Or, ce qui se perd par ce dressage à la proximité de l'incertain, c'est la possibilité même du projet, en tant qu'anticipation d'un lointain. Ce qui se perd, c'est l'aptitude à se métamorphoser dans un projet émancipatoire, et ce qui est atteint, dans le dressage moderne, c'est l'*aura* des choses et des savoirs. Benjamin va développer dans ce texte l'analyse du déclin de l'*aura*, comme perte du pouvoir métamorphique, résultant du déploiement de la modernité :

« Si l'on entend par *aura* d'un objet offert à l'intuition l'ensemble des images qui, surgies de la mémoire involontaire, tendent à se grouper autour de lui, l'*aura* correspond, en cette sorte d'objet, à l'expérience qu'accumule l'exercice dans les objets d'usage. Les conduites fondées sur l'appareil photographique (...) élargissent le champ de la mémoire involontaire ; elles permettent de conserver l'événement en images. C'est pourquoi elles sont aujourd'hui des acquisitions essentielles pour une société qui fait de moins en moins de place à l'exercice. »⁴⁷

La discontinuité obtenue par le dressage donne un coup d'arrêt à l'inachèvement expérientiel qui est la clef de toute formation de soi :

« On voit clairement la différence entre la photographie et la peinture, ce qui interdit de leur assigner le même principe structurel : en face du tableau, jamais le regard ne se rassasie, la photo correspond plutôt à l'aliment qui apaise la faim, à la boisson qui étanche la soif. (...) Dans le phénomène du déclin de l'*aura*, la photographie aura joué un rôle décisif »⁴⁸.

Le dressage permet de reconstituer l'illusion métaphysique d'une conscience close dans l'attente du choc de l'Absolu lorsque le pouvoir libérateur de l'*aura* s'est effacé. Désormais, la nature ne peut plus rêver de nous :

« Sentir l'*aura* d'une chose, c'est lui conférer le pouvoir de lever les yeux (C'est une des sources de la poésie). (...) Quand un homme, investi de ce pouvoir par le poète lève les yeux, c'est pour regarder au loin : ainsi éveillé, le regard de la nature rêve et entraîne le poète dans sa rêverie. »⁴⁹

On ne s'étonnera plus, à notre époque que le marché des jeux vidéo soit le premier des industries dites culturelles, dans le monde de Disney dans lequel «l'inconscient a été dynamité ».⁵⁰

46 *Ibid.*, p.174.

47 *Ibid.*, p. 185.

48 *Ibid.*, p. 186-187.

49 *Ibid.*, p.187, note 3.

50 W.Benjamin, *L'œuvre d'art à l'époque de sa reproduction technique*, XVI, *Écrits français*, Paris,

La « faible promesse messianique »

Cette investigation sur sa propre enfance permet à Benjamin de comprendre la construction du temps à la fois comme la fin de la continuité accumulative d'expériences, mais aussi comme une expérience du choc dont le joueur reste le maître, dans la mesure où elle ne se résout pas par l'illumination du vrai : l'expérience du choc ne doit pas être un dressage à la proximité de l'eschatologie, préparant une logique de la conversion, mais elle doit se présenter comme l'ouverture à la métamorphose. C'est pourquoi la mémoire involontaire doit être génératrice d'*aura* : elle ouvre sur la spectralité éducative et permet de liquider la métaphysique.

D'où, selon Benjamin, l'importance philosophique et politique de l'enfance, qui peut être pensée désormais dans les termes de cette spectralité :

« Sur terre nous avons été attendus. A nous, comme à chaque génération précédente, fut accordée une faible force messianique sur laquelle le passé fait valoir une prétention. Cette prétention, il est juste de ne point la négliger. »⁵¹

La philosophie de l'histoire de Benjamin est incompréhensible sans sa théorie éducative. On pourrait y retrouver l'influence de la *Levana* de Jean Paul, pour qui le messianisme est le retour vers ceux qui nous ont précédés. Il faut imaginer que Benjamin a médité cette proposition de la *Levana* : « Un seul enfant sur terre nous apparaîtrait comme une merveilleuse créature angélique étrangère, qui, peu habituée à nos manières bizarres, à notre langage, à l'air que nous respirons, nous regarderait avec une attention muette. (...) Chaque jour ces êtres purs sont envoyés d'un monde inconnu et muet sur la terre sauvage »⁵².

Ces aérolithes jean-pauliens nous sont envoyés de notre passé et l'éducation seule permet de saisir sa présence spectrale : « Vous donnez à l'avenir une aumône par les enfants, comme à un mendiant, mais vous devez les envoyer (*Versenden*) désarmés dans un siècle orageux dont vous ne connaissez point les vents empoisonnés »⁵³. Cette éducation est au premier chef la formation de soi-même qui repose précisément sur cette réappropriation herméneutique du passé : « Plus les pères s'élèvent au-dessus de leur temps, et par conséquent au-dessus de l'avenir auquel ils confient leurs enfants, plus ils doivent de reconnaissance au passé qui les a formés. Et c'est par les mains de leurs enfants qu'ils doivent présenter leur tribut à leurs ancêtres ».

Benjamin écrit, comme en écho : « Articuler historiquement le passé ne signifie pas le connaître "tel qu'il a été effectivement", mais bien plutôt devenir maître d'un souvenir tel qu'il brille à l'instant d'un péril »⁵⁴.

Gallimard, 1991, p. 164. La note de bas de page précise le programme du monde de Mickey Mouse : « faire accepter de gaieté de cœur la brutalité et la violence comme des caprices du sort » ; on pense ici encore à Montaigne, *De l'institution des enfants*.

51 W. Benjamin, *Thèses sur la philosophie de l'histoire, Essais 2, op. cit.* p. 196.

52 Jean Paul, *Levana, ou de l'éducation*, Lausanne, l'Age d'Homme, 1983.

53 *Ibid.* p. 20.

54 Benjamin. *Essais 2, op. cit.* p. 197.

L'importance de la transmission est manifeste dans les textes que Benjamin écrit au début de la guerre. Une transmission émancipatrice met en mouvement une pédagogie de l'appropriation culturelle qui préserve cette préséance, venue du passé, qui structure l'expérience enfantine. Jean Paul écrivait :

« Entre ciel et terre est suspendu un grand miroir de cristal sur lequel se projettent les grandes images d'un monde nouveau et encore caché, mais seul le regard de l'enfant les aperçoit, »⁵⁵

C'est en cela que se concentre le pouvoir messianique de l'enfant. Il faut donc, pour le préserver, une éducation des enfants exempte de toute domination, dans la mesure où l'asymétrie n'est pas source d'inégalité. Benjamin écrit, à la fin de *Einbahnstrasse (Vers le planétarium)* : « La maîtrise de la nature, nous disent les impérialistes, est le sens de toute technique. Mais qui ferait confiance à un chargé de discipline pour qui la domination des enfants par les adultes serait le sens de l'éducation ? L'éducation n'est-elle pas avant tout l'indispensable ajustement des rapports entre générations, et donc, à proprement parler de maîtrise, la maîtrise des rapports entre générations, et non des enfants ? »⁵⁶

Cet ajustement est l'ouverture et la préservation d'un espace métamorphique, au sein de la relation spectrale. Il se fait principalement par l'écriture, comme celle de Jean Paul qui, pour Benjamin, est le maître littéraire de cet ajustement :

« C'est en vérité le génie seul qui s'entend à traiter comme il faut ces trouvailles. Personne mieux que Jean Paul qui les a tirées de son fichier afin de les immerger profondément, à titre de métaphore, dans la laine de bois épique de ses romans, et de les transmettre indemnes à la postérité. »⁵⁷

C'est pourquoi la lecture de Kafka doit être disputée à ceux qui, comme Max Brod, veulent la tirer vers la métaphysique. Odradek, le Petit Bossu « est l'habitant de la vie déplacée ; il disparaîtra à la venue du Messie dont un grand rabbin a dit qu'il ne veut pas changer de force le monde, mais se contentera d'y mettre un peu d'ordre. »⁵⁸

Cette introduction d'un peu d'ordre est bien le fait de l'écriture, que Benjamin nomme le « retour en arrière », et auquel correspondent *Sens unique* et *Enfance berlinoise*. Il écrit : « le retour en arrière est la direction d'étude qui transforme la vie en écriture. »⁵⁹ Le « retour en arrière » est le refus explicite de toute transcendance, au profit de la semi-présence des oubliés : « l'oublié n'est jamais quelque chose de seulement individuel. Tout oublié se mélange avec l'oublié du monde primitif, s'unit à lui par des liens innombrables, incertains, changeants, pour former des relations toujours nouvelles. »⁶⁰

55 Jean Paul, *La Loge invisible*, Paris, 1965, Corti.

56 Benjamin. *Sens unique*, op. cit. p. 215.

57 Benjamin. Éloge de la poupée, *Enfance*, Paris, Payot, 2011, p. 154.

58 Benjamin. *Franz Kafka, Essais 1*, Paris, Denoël, 1983, p. 197.

59 Benjamin Franz Kafka, *Œuvres II*, p. 452.

60 *Ibid.* p.194-195.

C'est ce qu'il oppose à Gershom Sholem relativement à la lecture théologique de Kafka :

« tu pars du « néant de la Révélation », de la procédure judiciaire fixée dans la perspective de l'histoire du salut. Moi je pars de la petite espérance absurde, ainsi que des créatures à qui, d'une part, cette espérance s'adresse et en qui, d'autre part, cette absurdité se reflète. (...) Que je ne refuse pas l'aspect de la Révélation au monde de Kafka, cela ressort du fait qu'en jugeant celui-ci déformé, je lui reconnais un aspect messianique. La catégorie messianique de Kafka est le " retour en arrière " ou l' " étude ". »⁶¹

La métamorphose du monde par l'expérience de l'homme se formant – dans la fidélité à son être-enfant rend inutile toute théologie du salut et ruine définitivement la légitimité de toute domination obtenue dans l'attente eschatologique. Car cette attente peut désormais être emplie de l'intérieur de l'expérience passée, comme l'enfant qui, dans la distribution de livres de la bibliothèque scolaire, reçoit un texte qu'il n'a pas désiré mais qui s'en remet entièrement « à la vie du texte qui, secrète et douce, compacte et continue, vous enveloppait comme des flocons de neige. (...) Silence du livre qui vous entraînait de plus en plus loin ; Son contenu n'était pas si important. Car la lecture tombait encore dans une période où on s'inventait soi-même des histoires dans son lit ». ⁶²

Peut-être est-ce là le fondement de la puissance messianique de l'enfance, cette aptitude à se jouer des attributions du sort en tirant, à tous les coups, le bon numéro de l'émancipation. Et la clef même de l'être à soi, comme être auprès de soi de la pensée antique : « Être heureux, c'est pouvoir prendre conscience sans effroi de soi-même », note, en passant, Benjamin dans *Sens unique*⁶³.

L'attente de la loutre du *Tiergarten*

La loutre, qui possède le caractère du lieu où elle habite, se rencontre dans le « coin prophétique » du *Tiergarten*, dont il est dit que, « dans de tels lieux, il semble que tout ce qui en réalité s'apprête encore est déjà du passé. »⁶⁴ La loutre « attestait sa parenté secrète avec la pluie », dont elle était probablement formée. Cette parenté est celle de l'événement. La loutre est là, quelque part au fond de son antre, mais l'enfant ne l'aperçoit pas, sauf

« pour un bref instant, car aussitôt l'hôte luisant de la citerne disparaissait à nouveau dans la nuit humide. » La loutre surgira nécessairement, sans que l'on sache à quel moment, et l'attente de l'enfant devant les barreaux de sa cage est un temps indéfini de recueil de ses propres instants, de ses propres expériences d'attente anticipatrice des choses du monde dont il perçoit de mieux en mieux

61 W. Benjamin & Gershom Scholem, *Théologie et utopie*, Paris, L'éclat, 2010, p. 150.

62 W. Benjamin, *Agrandissement, Sens unique, op. cit.* p. 125.

63 W. Benjamin, *Articles de galanterie, Sens unique, op. cit.*, p. 124.

64 *Ibid.* p. 80.

qu'il faudra bien qu'elles adviennent. Comme la pluie qui tombe sans interruption et dont l'enfant attend « non qu'elle cesse. Qu'elle se déverse en un bruissement toujours plus puissant, toujours plus abondant. » l'attente est celle, à travers l'autorenforcement, de l'avènement d'une présence déployée, du surgissement enfin de son évidence phénoménale, dans son explosion sonore. Comme la loutre, qui émergera pour mettre fin à l'attente, la pluie se renforcera pour satisfaire pleinement l'attente même qui consiste à se conformer à sa venue. C'est le propre de l'enfance, qui désire qu'il pleuve enfin véritablement, comme une vraie pluie, lorsque les adultes ne souhaitent que son interruption. C'est pourquoi la pluie est la demeure de la loutre et celle, commune, de l'enfant : « Pendant ces heures derrière la fenêtre brouillée, j'étais auprès de la loutre. Sous cette bonne pluie j'étais parfaitement à l'abri. Elle me murmurait mon avenir comme on chante une berceuse auprès du berceau ». Ce murmure est l'attente de l'événement de la plénitude phénoménale, mais on ne le sait pas lorsqu'on l'entend, car l'événement, comme suspension de l'attente, sera la métamorphose de l'enfant en un être plus savant des choses : « comme je comprenais que la pluie fait grandir ! » L'avenir sera la recollection des moments de l'attente désormais devenus des savoirs, mais il n'apparaît que dans ces trouées temporelles qui adviennent lorsque surgit alors ce qui était attendu avec confiance⁶⁵ : « mais à vrai dire je ne m'en rendais compte qu'en me retrouvant plus tard devant la cage. Il me fallait alors de nouveau longuement attendre que le corps noir et luisant surgisse à la surface, avant de replonger aussitôt vers d'urgentes affaires . »

65 On mesurera ce qui sépare l'attente de la loutre des processus mis en place dans les parcs d'attraction analysés par W. Benjamin, où le choc est certain sans que le moment de son surgissement ne soit connu : dressage qui détruit l'expérience éducative. Cf. D. Moreau, « éduquer ou dresser », *Le Télémaque* n° 45.

Bibliographie

- ADORNO, Th. 1999. Sur W. Benjamin, Paris : Allia, 1999.
- BAUDELAIRE, C. 1975. Œuvres complètes I, Le Spleen de Paris, XIX. Paris : Gallimard La Pléiade.
- BENJAMIN, W. 1971. Essais 2, Paris : Denoël.
- BENJAMIN, W. 1983. Franz Kafka, Essais 1, Paris : Denoël.
- _____. 1991. L'œuvre d'art à l'époque de sa reproduction technique, XVI, Écrits français. Paris : Gallimard.
- _____. 2000a. Franz Kafka, Œuvres II. Paris : Gallimard.
- _____. 2000b. Sur le concept d'histoire, IX, Œuvres III, Paris : Gallimard.
- _____. 2010. Théologie et utopie, Lettre à Scholem du 28/02/1933. Paris : L'éclat.
- _____. 2011. Enfance, Paris : Payot.
- _____. 2012. Enfance berlinoise vers 1900, version de Giessen. Paris : L'Herne.
- _____. 2013. Sens unique. Paris : Payot. (2011 : Einbahnstrasse, Frankfurt a. M. : Fischer Verlag.
- _____. 2013b. Baudelaire. Paris : La Fabrique. 7 On mesurera ce qui sépare l'attente de la loutre, des processus mis en place dans les parcs d'attraction analysés par W. Benjamin, où le choc est certain sans que le moment de son surgissement ne soit connu: dressage qui détruit l'expérience éducative. Cf. D. Moreau, « éduquer ou dresser », Le Télémaque n° 45.
- EMERSON, R.W. 2000. La Confiance en soi et autres essais, Paris : Payot.
- FERRIÈRE, A. 1928. Trois pionniers de l'Education Nouvelle, Hermann Lietz, Giuseppe
- LOMBARDO-RADICE, F. B.; Paris : Flammarion.
- FREUD, S. 1954. Cinq psychanalyses, L'homme aux loups, Paris : PUF
- JEAN PAUL. 1837. Vie de l'heureux maître d'école Maria Wuz d'Auenthal. Paris : Le Magasin Pittoresque.
- _____. 1965. La Loge invisible. Paris : 1965.
- _____. 1983. Levana, ou de l'éducation. Lausanne : l'Age d'Homme.
- _____. 1967. La Vie de Fibel. Paris : 10-18.
- KOSELLECK, R. 1990. Le futur passé. Paris : Éditions de l'EHESS.
- _____. 1997. L'expérience de l'histoire. Paris : Gallimard Le Seuil.
- MARX, K. 1872. Das Kapital, Berlin : Korsch
- POE, E.A. 2011. Le Joueur d'échecs de Maelzel, Paris : Allia.
- SCHÉRER, R. 2002. Infantines, les couleurs et l'enfant, Paris : Anthropos.
- SÉNÈQUE. 1993. Lettres à Lucilius. Paris : Laffont.
- SLÖTERDIJK, P. 2010. Règles pour le parc humain, Paris : Mille-et-une-nuits.

Revista digital: www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/modernoscontemporaneos



This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License.