

# 外國語文研究

## Foreign Language Studies

L language    문    L iteratur

L angue    K ultura    Л итература

لغة    文    K njizevnost

M OBY    B udaya    L iteratura

J ęzyk    K ultur    55000000

V ãn hoá



# Foreign Language Studies

VOLUME 34 2021

## **Editor-in-Chief**

Siaw-Fong Chung

National Chengchi University

## **Associate Editor**

Hsiang-Lin Yeh

National Chengchi University

College of Foreign Languages and Literature

National Chengchi University

# Foreign Language Studies

## Editorial Board

- Ching-Jen Wang     Department of Arabic Language and Culture, NCCU
- Pei-Lin Li             Department of Turkish Language and Culture, NCCU
- Li-Hsin Hsu          Department of English, NCCU
- Kuan-Chao Chen     Department of Korean Language and Culture, NCCU
- Su-Hsia Yang         Department of Japanese, NCCU
- Monika Leipelt-Tsai   Department of European Languages and Cultures,  
NCCU
- Cheryl L. Sheridan    Foreign Language Center, NCCU

**Foreign Language Studies** is an international journal published by the College of Foreign Languages and Literature at National Chengchi University (NCCU). *Foreign Language Studies* has been awarded a third-tier ranking journal in the 2019 Evaluation of Taiwan Humanities and Social Sciences Journals and the Collection of Core Journals.

The journal regularly publishes original studies in the fields of literature, linguistics, language teaching, and cultural studies. We publish biannually in June and December.

We welcome submissions in traditional Chinese and any other languages. Authors writing in simplified Chinese should convert the language of their submissions accordingly. Authors are advised to consult the style sheet of this journal when preparing their manuscripts for submission

# Foreign Language Studies

Volume 34, Dec. 2021

---

**Publisher**

Yao-Chueh Juan

Department of European Languages and Cultures  
College of Foreign Languages and Literature, NCCU

**Editorial Board Director**

Yao-Chueh Juan

Department of European Languages and Cultures  
College of Foreign Languages and Literature, NCCU

**Editor-in-Chief**

Siaw-Fong Chung

Department of English, NCCU

**Associate Editor**

Hsiang-Lin Yeh

Department of Slavic Languages and Literatures, NCCU

**Editors**

Ching-Jen Wang

Department of Arabic Language and Cultures, NCCU

Pei-Lin Li

Department of Turkish Language and Cultures, NCCU

Li-Hsin Hsu

Department of English, NCCU

Kuan-Chao Chen

Department of Korean Language and Culture, NCCU

Su-Hsia Yang

Department of Japanese, NCCU

Monika Leipelt-Tsai

Department of European Languages and Cultures, NCCU

Cheryl L. Sheridan

Foreign Language Center, NCCU

**Advisory Board**

Shih-Min Tien

Department of Japanese Language and Literature,  
National Taiwan University

Sy-Ying Lee

Department of Applied Foreign Languages, National  
Taiwan University of Science & Technology

Sheng-Bin Lin

Department of Spanish, Tankang University

Hui-Tzu Min

Department of Foreign Languages and Literature,  
National Cheng Kung University

Jie Chen

Department of Arabic, Sun Yat-Sen University,  
Guangdong (China)

Tien-Fu Tseng

Language Center, Soochow University

Ching-Shih Huang

Department of German, National Kaohsiung University  
of Science and Technology

Shin-Yi Huang

Department of French Language and Culture, Chinese  
Culture University

Chien-Chi Liu

Department of English, Shih Hsin University

Ti-Wu Zheng

Department of Russian, Shanghai International Studies  
University (China)

Petr Kyloušek

The Institute of Romance Languages and Literatures of  
Masaryk University (Czech Republic)

Türkan Gözütok

Department of Turkish Language and Literature,  
Karabük University (Turkey)

**Editorial Assistant**

Sheng-Yen Chuang

Department of English, NCCU

Ya-Hsin Chen

Department of English, NCCU

---

**Published by****Distributed by****Website****Address**

College of Foreign Languages and Literature, NCCU

College of Foreign Languages and Literature, NCCU

<https://www.flstudies.org/zh/>

No.64, Sec.2, ZhiNan Rd., Wenshan District, Taipei 11605

Taiwan (R.O.C) Editorial Board of Foreign Language  
Studies, College of Foreign Languages and Literature,  
National Chengchi University

**Telephone**

886-2-29387070

**Fax**

886-2-29390459

**E-mail**

[fls@nccu.edu.tw](mailto:fls@nccu.edu.tw)

---

GPN : 2009302085      ISSN : 1813-0755

*Foreign Language Studies* publishes two volumes per year. Inaugural Issue: June 2004

Reprint and translation rights must be obtained by writing to the above address.

**All right reserved.**

# Table of Contents

**Educational Continuity in Times of Epidemic: A  
New Challenge with Digital Tools.....1**

*Bin-Ru Hwang*

**The Experience of Time in Flaubert's Sentimental  
Education.....31**

*Katarzyna Stachura*

**On the Naive Characters in Marivaux's Plays: Taking  
Arlequin as an Example.....61**

*Hung-Chou Chu*

**Historical Development of Korean Front Vowel:  
Based on the Foreign Transcription of Chinese and  
Japanese.....101**

*Chih-Kai Lin*



## 疫情之下的教學銜接： 數位工具應用之新挑戰

黃彬茹\*

文藻外語大學

### 摘要\*\*

對於全世界來說，2020年曾是而現仍是非常重要的年。新冠肺炎蔓延全球是史無前例的事件，深深地影響著每個人的生活。教育界也不能倖免。新的教學方式已經因應而生，未來將會出現更多新的型態 (Wagnon, 2020年)。確實，教學現場為了面對新的挑戰而做出調整。在疫情陰影籠罩下，不管是在封城或半封城的情況，教學的工作從未停擺。但是，不是所有人都習慣非面對面式的授課模式，也不熟稔數位工具的操作，雖然新科技有助於在短時間內開設虛擬課堂。然而線上工具的運用常造成問題。師生有時都得隨機應變，大家只能盡力而為。本研究的發想並不單單來自於疫情衝擊的啟發，更是筆者十多年來關注數位工具教學實踐的延伸，使我們能立即地展開探討，研究更加強化。這場疫情危機，無疑將再次發生。全球遠距視訊會議與直播教學雖然被疫情推上了舞臺中心，但是，在實際的教學現場，當下到底面臨了哪些問題？教師與學生又該如何應對這場無疑將再次發生的疫情危機，以適應前所未有的情況？因此，為了能夠在短時間內面對這一場挑戰，筆者對於線上學習平台及強化數位能力之工具進行也挑戰了一些嘗試。研究針對實際的教學場域及不同的課程屬性提供更多數位工具導入課堂教學之應用、反思與討論。

**關鍵詞：**數位工具，新冠肺炎疫情影響與教育的銜接，數位學習

---

\* 文藻外語大學法國語文系副教授暨系主任

\*\* 衷心感謝里摩日大學名譽教授讓-皮埃爾·萊維先生縝密的校對工作與提出諸多建議

# Educational Continuity in Times of Epidemic: A New Challenge with Digital Tools

Bin-Ru Hwang\*

Wenzao Ursuline University of Languages

## Abstract\*\*

The year 2020 was and still is a particularly significant time for the whole world. The intrusion of Covid-19, an unprecedented event, has strongly influenced everyone's life. The world of education is no exception. New educational forms have appeared and will continue to emerge (Wagnon, 2020). Educational practices have been organized to meet the challenges posed by this new situation. In times of confinement or semi-confinement, pedagogical continuity is still assured. However, not all of us are familiar with non-face-to-face teaching. We also are unfamiliar with the handling of digital tools to support a virtual classroom needed in a very short time. The practice of computing resources is often a problem. In addition, the enthusiasm is not there. We have had to improvise. Everyone does what they can. Our study is not inspired solely by this catastrophic event. But, after ten years devoted to teaching with digital tools, our research is strengthening. Certainly, virtual classrooms occupy an important place these days. But, in reality, what challenges are there for education? How should we deal with this health crisis which will undoubtedly return, no one knows when, and which suddenly gives rise to a new challenge for all of us to adapt to an unprecedented situation? So we made some experiments and some attempts with digital tools in order to meet this challenge in such a short time.

---

\* Associate Professor, Director of Department of French, Wenzao Ursuline University of Languages

\*\* I would like to deeply thank Mr. Jean-Pierre Levet, professor emeritus at the University of Limoges for his enriching proofreading and for his advice.

**Key words:** digital tools, impact of the epidemic and educational continuity, digital learning

# La continuité pédagogique en temps d'épidémie: Un nouveau défi avec les outils numériques.

Bin-Ru Hwang\*

Université Ursuline de langues étrangères Wenzao

## Résumé\*\*

L'année 2020 fut et est encore une période particulièrement marquante pour le monde entier. L'intrusion du Covid 19, un événement inédit, influence fortement la vie de chacun. Le monde de l'éducation n'y échappe pas. De nouvelles formes pédagogiques ont vu et vont voir le jour (Wagnon, 2020). Des pratiques pédagogiques se sont organisées pour relever les défis posés par cette nouvelle situation. En temps de confinement ou de semi-confinement, la continuité pédagogique est tout de même assurée. Cependant, on n'est pas tous familiarisés avec l'enseignement non présentiel. On ne connaît pas non plus la manipulation des outils numériques permettant de prendre en charge dans un temps très limité une classe virtuelle. La pratique des ressources informatiques pose souvent problème. De plus, l'entraîné n'est pas au rendez-vous. On est un peu dans l'improvisation. Chacun fait ce qu'il peut.

Notre étude ne s'inspire pas uniquement de cet événement catastrophique. Mais, après une dizaine d'années consacrées à l'enseignement avec les outils numériques, notre recherche se renforce et s'impose de manière imminente sur le terrain. Certes, les classes virtuelles occupent une place importante de nos jours. Mais, en réalité, quels défis pour l'enseignement ? Comment faut-il faire face à cette crise sanitaire qui reviendra sans doute, personne ne le sait, et qui fait naître subitement et

---

\* Professeur Associe, Directrice du Département de Français, Université Ursuline de langues étrangères Wenzao

\*\* Je tiens à remercier vivement Monsieur Jean-Pierre Levet, professeur émérite à l'Université de Limoges pour sa relecture enrichissante et pour ses nombreux conseils.

brutalement pour nous tous un nouveau challenge pour nous adapter à une situation inédite. Ainsi nous avons fait quelques expériences et quelques tentatives avec les outils numériques afin de relever en un temps si court ce défi.

**Mots-clés:** outils numériques, impact de l'épidémie et continuité pédagogique, apprentissage numérique.

## 1. Introduction

L'année 2020 fut et est encore une période particulièrement marquante pour le monde entier. L'intrusion du Covid 19, un événement inédit, influence fortement la vie de chacun. Le monde de l'éducation n'y échappe pas. De nouvelles formes pédagogiques ont vu et vont voir le jour. Des pratiques de l'enseignement se sont organisées pour relever les défis posés par cette nouvelle situation.

Notre étude ne s'inspire pas uniquement de cet événement catastrophique. Mais, après une dizaine d'années consacrées à l'enseignement avec les outils numériques, notre recherche se renforce et s'impose de manière imminente sur le terrain. Certes, les classes virtuelles occupent une place importante de nos jours. Mais, en réalité, quels défis pour l'enseignement ? Comment faut-il faire front à cette crise sanitaire qui reviendra sans doute, personne ne le sait, et qui fait naître subitement et brutalement pour nous tous un nouveau challenge pour nous adapter à une situation inédite.

Après de longues réflexions progressives, nous avons ainsi effectué quelques expériences et quelques tentatives avec les outils numériques afin de relever en un temps si court ce défi. Avant d'examiner l'étude dédiée à l'utilisation des outils numériques, nous commencerons par une identification de la problématique où un état des lieux des situations en France et à Taïwan sera traité.

Soulignons aussitôt que la présente étude n'est pas une approche théorique. Notre but principal est d'apporter quelques contributions expérimentales en ce qui concerne le recours aux outils numériques. En outre, nous ne prétendons pas être un expert de l'enseignement à distance. D'ailleurs, il nous semble que les cours de langue se dérouleraient mieux en enseignement face à face. Nous tentons de montrer sur quoi les enseignants peuvent s'appuyer dans un temps imparti en affrontant cette crise sanitaire, mais aussi de mener des réflexions sur des possibilités de procéder, si l'on est peu habitué aux outils numériques avec le peu de moyens dont on dispose.

## 2. Problématique et questions de recherche

À la suite des déclarations présidentielles et plus tard gouvernementales, les enseignements supérieurs en France passent à nouveau en distanciel à partir du 30 octobre 2020, ce qui signifie que les apprenants seront seuls face à leur écran. Mais est-ce qu'un cours non présentiel sera aussi efficace qu'un enseignement face à face ? Selon les expériences que nous avons eues aux mois de février et d'avril 2020, il ne semble pas y avoir de réponse positive à l'unanimité. L'entrain n'était certes pas au rendez-vous. Le téléenseignement peut avoir des répercussions à la fois sur le physique et le mental d'après les opinions recueillies auprès de nos élèves. Les professeurs, quant à eux, sont aussi un peu dans l'improvisation, car il faut à la fois se familiariser dans un temps très court et très rapide aux outils de téléconférence et concevoir des activités en ligne. Transférer un cours qui est habituellement dispensé avec son public physiquement réuni, en un enseignement à distance peut se révéler un défi complexe. Le distanciel ne va pas de soi. Chacun fait un peu ce qu'il peut.

On observe que chaque établissement propose ses utilisations de plates-formes. En France, le Ministère de l'Éducation Nationale met en avant des outils proposés par le CNED comme « Ma classe à la maison » ou d'autres classes virtuelles comme *Moodle* lors du premier confinement. Cependant certains outils classiques proposés par le CNED trouvent leur limite : la hausse de fréquentation surcharge les réseaux locaux, ce qui entraîne l'impossibilité de connexion à ces outils. Aussi, depuis la période de la crise, d'autres outils sont en expansion. D'une part, c'est la nécessité qui s'impose. Les outils numériques de plus en plus innovants sont constamment mis à jour et veulent avant tout présenter une simplicité d'utilisation. Pendant le confinement ou encore le re-confinement, les plates-formes de visioconférence sont utilisées en masse, alors que de nombreux établissements ont trouvé d'autres solutions ; l'utilisation de *Zoom*, *Discord*, *Teams*, *Moodle* etc. Ce sont des plates-formes permettant de créer des réunions, des communautés virtuelles. Même si les deux premiers outils présentent des défauts en matière de protection des données personnelles<sup>1</sup>.

Ces dispositifs s'organisent de manière similaire. L'enseignant prévient de l'horaire avant le cours et autorise les apprenants à se connecter. Pendant le cours, il partage des documents imprimés ou en ligne

---

<sup>1</sup> «Pour les cours en ligne, l'application *Discord* tire son épingle du jeu», publié le 23 mars 2020 dans le journal Libération.

et peut soumettre des *quiz* pour vérifier la compréhension du public de loin. Les apprenants peuvent écouter et dialoguer à distance avec l'enseignant et leurs camarades. En cas de besoin, il est possible de prendre la parole avec une main virtuelle ou d'écrire dans une zone de *chat* afin de poser des questions. De plus, on peut organiser des forums de discussion ou travailler en sous-groupe pour animer la classe. L'enseignant doit être toujours « présent » virtuellement. Celui-ci contrôle le processus d'accompagnement, de suivi et d'animation du cours au fur et à mesure<sup>2</sup>.

En temps de confinement ou de semi-confinement, la continuité pédagogique est assurée tout de même : les adeptes de l'informatique participent ardemment à l'enseignement à distance, tandis que d'autres proposent des nouvelles voies pédagogiques. On constate également que certains sont réticents malgré cette situation épineuse liée à l'épidémie de coronavirus. Cependant, on n'est pas tous familiarisés avec l'enseignement non présentiel. On ne connaît pas non plus la manipulation des outils numériques permettant de prendre en charge dans un temps très limité une classe virtuelle. Certes, les recherches traitant des nouvelles technologies ou des médias au service de l'enseignement (TICE) sont déjà innombrables. Mais enseigner avec les outils numériques, surtout dans un cours non présentiel, est apparu encore plus essentiel durant ces dernières années en classe de FLE. En effet, la prolifération des supports numériques en constante évolution interpelle la didactique du français, afin de répondre aux besoins des apprenants. La pratique des ressources informatiques pose souvent problème. De plus, l'enthousiasme n'est pas au rendez-vous. On est un peu perdu à l'ère numérique. Sommes-nous prêts à affronter le distanciel, surtout par rapport aux élèves qui s'y accoutument souvent mieux que leur maître ? Comment faire face à cette situation épineuse pendant la période du Covid, même si le confinement total n'a pas eu lieu à Taïwan ?

En réalité, plusieurs pays en Europe gèrent mal la situation de l'épidémie, malgré les mesures nécessaires. Certains pays de l'Union Européenne comme l'Allemagne, l'Angleterre, l'Espagne proposent chacun à leur tour de nouvelles restrictions. Dans la partie qui suit, nous allons examiner de près les situations en France et à Taïwan. L'étude sera entamée par un rappel historique des faits dans ces deux pays et sera consacrée respectivement à des propositions envisagées par les spécialistes et le

---

<sup>2</sup> «Les facettes de la formation à distance». Thème 6: Accompagnement et suivi à distance.

milieu pédagogique dans chaque pays afin de traiter ces problèmes.

## 2.1. Situation en France

### 2.1.1. Premier confinement: la première vague

À l'heure où nous écrivons, plus précisément le 1<sup>er</sup> avril 2020, il s'agissait de la période de confinement en France à cause du virus Corona 19. Tous les établissements scolaires français étaient fermés pour la lutte contre l'épidémie mondiale. Les professeurs et les étudiants étaient obligés de rester à domicile et ne pouvaient plus se rendre dans les établissements scolaires. En réalité, pendant la période de la propagation de l'épidémie, les cours se font par enseignement à distance, soit de façon synchrone, soit de façon asynchrone. Pourtant le travail n'a pas cessé. Les professeurs lancent des défis aux apprenants, tandis que ces derniers apprennent et s'adaptent aussi aux nouvelles formes pédagogiques. Comme le signale le journal *Le Populaire du Centre*, ce sont les cours qui viennent désormais vers les étudiants. Pour ce faire, des cours virtuels sont vite organisés pour lutter contre la propagation du Covid. L'Université de Limoges, par exemple, propose des cours en *live*. De véritables classes permettent aux étudiants de se connecter et d'accéder à des plates-formes en ligne comme *Moodle*. D'après les statistiques, on dénombre 10 000 connexions et plus de 700 activités enregistrées en une semaine. Les résultats sont satisfaisants selon la direction<sup>3</sup>.

### 2.1.2. Deuxième confinement: la deuxième vague

Face à la dégradation et à la gravité de la situation sanitaire, c'est à partir du vendredi 30 octobre 2020 que la France a de nouveau recours au confinement pour une durée de quatre semaines, c'est-à-dire jusqu'au 1<sup>er</sup> décembre. Dans l'allocution prononcée par le Président de la République de la France, le re-confinement est nécessaire afin de freiner la propagation du virus. Mais six mois après la 1<sup>ère</sup> vague, les avis des citoyens français vis-à-vis de ce re-confinement sont partagés. Les Français ne sont pas solidaires de cette décision. En fait, peu de temps avant ce 2<sup>e</sup> confinement, rappelons qu'au mois d'octobre le couvre-feu de 21h à 6h du matin a été

---

<sup>3</sup> [https://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/les-outils-numeriques-de-l-universite-de-limoges-recus-20-sur-20-par-les-etudiants-et-enseignants-confines\\_13769643/](https://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/les-outils-numeriques-de-l-universite-de-limoges-recus-20-sur-20-par-les-etudiants-et-enseignants-confines_13769643/)

mis en place le samedi 17 octobre à 0h en Ile-de-France et dans huit métropoles : Aix-Marseille, Grenoble, Lille, Lyon, Montpellier, Rouen, Saint-Étienne et Toulouse. À partir du 24 octobre, les lieux concernés s'élargissaient davantage : le couvre-feu a été appliqué dans 54 départements et un territoire d'Outre-mer<sup>4</sup>. Autrement dit, les Français sont à peine familiarisés avec les horaires du couvre-feu, ils se retrouvent désormais dans des conditions d'isolement encore plus strictes.

Dans le milieu éducatif pour ce qui nous concerne, les crèches, les écoles, les collèges et les lycées restent néanmoins ouverts selon le gouvernement. Les cours sont **maintenus** mais on adopte un protocole sanitaire spécial, tandis que les facultés et les établissements du supérieur proposent un enseignement en ligne. Après les expériences du premier confinement, les avis sont partagés. Pour certains établissements, on sollicite déjà de pouvoir effectuer des enseignements en présentiel, comme l'a fait le président de l'Université de Reims-Champagne-Ardenne Guillaume Gellé<sup>5</sup>. C'est le problème des moyens numériques qui se pose. De surcroît, on prévient déjà le risque de décrochage, d'isolement social. Ainsi certains établissements envisagent d'ouvrir leur campus pour ceux qui en ont besoin mais sur réservation et dans des conditions sanitaires sécurisantes.

## 2.2. Situation à Taïwan

À la différence de la France, le confinement total à Taïwan n'est pas mis en place dès le début de la crise sanitaire. Le port du masque est obligatoire dans les lieux publics et dans les cas où la distance sociale ne pourrait pas être respectée. À la fin de février, les cas confirmés augmentaient de jour en jour. Le Covid battait son plein. Dans le milieu de l'éducation, chaque établissement s'organise de façon un peu différente dans ce contexte particulier. Quasiment tous les établissements supérieurs passent à l'enseignement à distance. L'école ferme ses portes, mais la continuité pédagogique s'adapte à cette situation de crise. Certains déposent leurs

---

<sup>4</sup> <https://www.interieur.gouv.fr/Actualites/L-actu-du-Ministere/Attestations-de-deplacement-couvre-feu>, le 24 octobre 2020.

<sup>5</sup> «Les Étudiants Des Universités Et Des Grandes Écoles Renvoyés Chez Eux LEFIGARO», 29 Oct. 2020, consulté la version en ligne du journal via Press Reader le 29 octobre 2020, [www.lefigaro.fr/actualite-france/les-etudiants-des-universites-et-des-grandes-ecoles-renvoyes-chez-eux-2020](http://www.lefigaro.fr/actualite-france/les-etudiants-des-universites-et-des-grandes-ecoles-renvoyes-chez-eux-2020) 1028.

cours écrits, des documents vidéo dans une plate-forme en ligne. Certains proposent des visioconférences en direct. L'objectif est de garder un contact avec les élèves et de ne pas créer des ruptures entre le présentiel et le distanciel.

Dans l'Université où nous sommes, à titre d'exemple, l'administration a décidé d'arrêter les cours en présentiel juste avant la rentrée du 2<sup>e</sup> semestre. L'objectif était d'éviter le plus possible le contact physique et le rassemblement de personnes. Une autre raison non négligeable : pour notre Université, la situation était encore plus compliquée. Comme c'est une université de langues étrangères, de nombreux étudiants étrangers de nationalités très diversifiées sont venus du monde entier pour l'échange ou pour l'apprentissage du chinois. Le risque de contamination augmenterait sans doute. Par conséquent, les cours ont été assurés de façon asynchrone pendant deux semaines. En effet, nous employons depuis 2003 un système *cloud e-learning* pour l'enseignement et l'apprentissage de tous les types de cours. Au début, c'était juste un espace de partage où les enseignants mettaient leur matériel pédagogique comme un complément du cours en présentiel. Avec l'évolution technologique et sociale, des cours à distance en temps réel ou en différé sont ainsi créés dans notre campus. À la veille du retour des élèves, notre établissement privilégiait d'assurer les cours de cette façon parce que tous les enseignants et les apprenants n'étaient pas prêts à passer immédiatement à l'enseignement à distance simultanée. Nous n'avions aucune connaissance du matériel requis. D'ailleurs, certains problèmes du côté technique, comme le nombre limité de connexions à l'outil *Adobe Connect* implanté au sein de la plate-forme à l'Université, ne permettraient pas pour tous de passer à des cours simultanés.

Puis, au mois d'avril, la situation a changé. À Taïwan, le confinement total n'était pas encore déclenché au mois d'avril à l'heure où nous avons rédigé cette recherche. Mais de plus en plus d'établissements, à tous les niveaux, passaient à des cours virtuels en *live* étant donné que la situation était inquiétante de façon progressive et continue jour en jour. Là, il s'agit de véritables classes virtuelles, l'apprentissage s'effectue simultanément. Dans notre Université, une occasion s'offrait : après une semaine de vacances de printemps, l'administration a opté pour la prolongation, en profitant de la période de l'absence des élèves afin de limiter le contact physique et le rassemblement des personnes. Ainsi l'enseignement à distance est imposé pour tous les cours. Certes, les professeurs étaient plus à l'aise : nous étions plus ou moins *prêts* par rapport à la première fois en février, car nous avons suivi une formation juste une semaine avant. Cependant, à vrai dire, les enseignants étaient à peine familiarisés avec

l'outil de téléconférence *Zoom*. Il manquait quelques essais et la pratique sur le terrain permettant de procéder à l'enseignement distanciel réel. Il s'ensuivait que de nombreux professeurs se rendaient tout de même dans l'établissement, au lieu de rester chez eux, comme l'Université l'avait souhaité et programmé. En effet, les enseignants étant dans la crainte de ne pas pouvoir bien maîtriser l'outil *Zoom*, la présence des personnels tout près pour les renforts et les pannes techniques dans les locaux les rassurait. Malgré l'organisation de la direction de l'Université, l'essai en télétravail n'était pas réellement réalisé. Pour certains professeurs, on n'exerçait peut-être pas son travail à distance à domicile. Pourtant c'était déjà un grand élan pour la plupart d'entre nous.

Signalons tout de même que, à la suite de problèmes de sécurité pour *Zoom*, il est interdit d'utiliser ce dernier dans le milieu de l'éducation à Taïwan. Notre établissement sollicitait une formation sur *Teams* pour tout le corps professoral au mois d'octobre 2020. Après l'apprentissage du logiciel de visioconférence professionnel, ce dernier outil, pour la plupart d'entre nous, paraît moins convivial : les boutons ne sont pas toujours conçus de manière intuitive, le basculement entre plusieurs zones de travail n'est pas évident non plus. Bien entendu, certes, il ne s'agit pas de se contenter d'une simple formation. Mais les enseignants semblent moins rassurés du point de vue de la facilité d'utilisation par rapport à celle de *Zoom*. Même si les cours à distance n'ont finalement pas lieu à l'Université comme la direction l'avait proposé, les enseignants se trouvent dans une situation plus ou moins perdue dans la technopédagogie. C'est à partir de ce point de vue que l'analyse va se poursuivre.

### **2.3. Recherche-développement, innovation et expérimentation?**

Après avoir abordé une rétrospective par rapport à l'évolution des situations de la crise sanitaire dans ces deux pays, cela nous amène davantage à quelques champs de réflexions par rapport à l'enseignement. En France, ainsi qu'à Taïwan, travailler à distance n'est pas une innovation, puisque les milieux éducatifs sont déjà mis en œuvre à travers des différents dispositifs testés.

Tout d'abord, dans le pays de l'Hexagone, le Ministère de l'Éducation Nationale estime que l'innovation pédagogique dans la formation à distance n'est pas assez soutenue. À cette fin, un poste de conseiller académique recherche-développement, innovation et expérimentation est

créé dans chaque rectorat académique (Tricot : 5). Il est vrai qu'un certain nombre de professeurs sont déjà sur ce terrain. Le résultat est aussi enrichissant. Mais en cette période de confinement, on n'a plus de choix. Tout le monde ou presque passe au télétravail. En France, en amont du confinement, le Ministère de l'Éducation conseille aux enseignants de se tourner vers le service d'appui à la pédagogie de leur établissement respectif, de participer à des autoformations. Pour ce qui concerne les élèves, plusieurs solutions existent. Les plates-formes dédiées à chaque établissement via l'ENT (Espace numérique de travail) proposent aux élèves des supports du cours et des travaux dirigés, voire des cours préenregistrés ou des cours en direct<sup>6</sup>.

Dans cette optique, les enseignants sont mobilisés et proposent des défis aux élèves pendant le confinement. Bien que pour la plupart d'entre eux ils ne soient pas experts dans l'exploitation des plates-formes numériques d'apprentissage que chaque établissement définit, l'idée d'« un défi par jour<sup>7</sup> » proposée par des enseignants français met en avant des pratiques plus ou moins souples pendant le temps du confinement. En plus des outils de visioconférence permettant d'organiser des cours virtuels, l'objectif est d'animer à distance la classe. Pour ce faire, le professeur présente chaque jour un défi aux élèves pour créer du lien, donner des sourires de loin. À notre sens, il s'agit là d'une belle stratégie pour la motivation de l'apprenant. Les élèves reçoivent toutes sortes de défis. Pour *défi maths*, *défi écriture*, ces activités entrent dans le cadre du programme scolaire formel, alors que *défi nature*, *défi cuisine*, *défi photo*, *défi dessin* ou encore *défi en famille*, *défi rigolo*, etc. consistent en des méthodes pédagogiques relativement souples, voire ludiques pour soulager les professeurs, mais aussi les apprenants. Un exemple particulier attire notre attention : il s'agit d'un *défi rigolo* où la tâche des élèves consiste à faire rire la maîtresse. C'est aussi un excellent moyen pour motiver davantage les élèves quand on n'est pas face à face dans un cours présentiel.

L'accompagnement distanciel est également mis en valeur sous deux dimensions (Lamy 2006) : l'une porte sur le soutien à l'apprenant. Dans un enseignement à distance, les objectifs d'apprentissage demandent clarté et

---

<sup>6</sup> Site du Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid39562/www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid39562/covid-19-l-enseignement-superieur-mobilise.html>

<sup>7</sup> <https://www.charivarialecole.fr/archives/10585>

transparence. On met l'accent sur l'apprenant. L'autre s'appuie sur le soutien aux tuteurs où l'on insiste sur l'infrastructure et l'assistance technique adéquates. Selon l'auteur, ces deux dimensions fondées sur le transfert présentiel-virtuel sont parfois contradictoires car l'administration demande tout de même de couvrir le programme défini pendant l'enseignement distanciel et de répondre aussi individuellement à la demande des élèves. Ainsi cet auteur propose de concevoir des scénarios pédagogiques créatifs pour accompagner l'apprentissage, où l'on parle de l'importance de l'accompagnement pédagogique. Nous pensons que pendant le confinement, comme le justifie aussi l'auteur, le recours aux outils supplémentaires se révèle encore plus important. Par ailleurs, comme le souligne fort bien le spécialiste en formation à distance Papi (2020), on décèlera tout de suite les limites pédagogiques des cours à distance car il ne s'agit pas d'un simple transfert, une simple mise en ligne d'un cours existant en présentiel. Cette difficulté est encore amplifiée à cause de la distance et de l'influence des technologies employées. Les cours en *live* nécessitent pourtant des applications prévues à cet effet. La plupart des enseignants ne disposent pas de connaissances variées au niveau technologique et ne se lanceraient pas rapidement dans l'élaboration du matériel adapté à l'enseignement en *live*. Ils tenteraient seulement de fournir un équivalent des cours en présentiel. D'ailleurs, comme l'a évoqué *Le Monde*, les enjeux sont multiples : la dématérialisation des examens par exemple consiste en une nouvelle étape cruciale du basculement numérique de l'enseignement supérieur. Il s'agit là d'une étape qui ne va pas de soi<sup>8</sup>. C'est aussi en suivant cette perspective que notre recherche a vu le jour.

Du côté de Taïwan, plusieurs spécialistes se demandent si c'est à travers l'épidémie que le monde connaît une « révolution de l'apprentissage numérique<sup>9</sup> ». Mais il semble que certains enseignants et experts dans l'éducation considèrent qu'il suffit d'un simple transfert en utilisant des méthodes traditionnelles en ligne. Il nous semble toutefois que l'impact est important et trop rapide. Comme nous l'avons signalé plus haut, la formation numérique était si précipitée que la plupart des enseignants ont vécu cela comme un cauchemar. On n'avait même pas la

---

<sup>8</sup> « À l'université, le casse-tête des examens en ligne ». *Le Monde* le 30 mars 2020  
[https://www.lemonde.fr/campus/article/2020/03/30/a-l-universite-le-casse-tet-e-des-examens-en-ligne\\_6034844\\_4401467.html](https://www.lemonde.fr/campus/article/2020/03/30/a-l-universite-le-casse-tet-e-des-examens-en-ligne_6034844_4401467.html)

<sup>9</sup> <https://crossing.cw.com.tw/article/13502>

possibilité de progresser à mi-chemin et l'on était poussé dans un monde d'apprentissage numérique sans résistance. Pour certains, la capacité à entrer dans l'enseignement en ligne était relativement insuffisante. À cela s'ajoutent d'autres défis : l'organisation des discussions en ligne entre élèves, le déroulement de l'examen. Des spécialistes en éducation à Taïwan sollicitent d'utiliser des outils technologiques pour aider les élèves dans l'apprentissage adaptatif. En réponse aux changements possibles de l'épidémie, les enseignants ont beaucoup investi dans les pratiques de l'enseignement en ligne, de plus en plus d'enseignants prennent l'initiative de participer à l'étude de l'intégration de diverses informations dans l'enseignement. Une épidémie oblige les enseignants à apprendre dans l'ère numérique et à sortir des zones de confort dans les méthodes traditionnelles. Les changements ont sans aucun doute apporté de nouvelles opportunités de développement professionnel aux enseignants<sup>10</sup>.

### **3. Choix des outils numériques: présentation des outils et leur mise en pratique**

On sait tous que, de nos jours, les outils numériques sont en pleine expansion. L'Internet est de plus lié de manière intense à notre vie quotidienne. Dans le domaine de la pédagogie, on propose des ressources en ligne accessibles à tout moment et/ou à la demande. Et on offre également des cours à distance en mode synchrones ou asynchrones, tout en profitant de cet épiphénomène mondial. Soucieuse de la progression de nouvelles technologies, nous nous consacrons à l'exploitation des ressources multimédias pour l'enseignement et pour l'apprentissage depuis vingt ans dans le champ du FLE. Nous recherchons constamment comment innover en matière de pédagogie en suivant l'évolution des outils numériques et nous effectuons également des enquêtes auprès des apprenants, afin de nous adapter à leurs réels besoins. Pourtant, il apparaît que les apprenants paraissent beaucoup moins intéressés et moins sensibilisés par les cours figés et collectifs, selon les constats recueillis dans notre établissement universitaire. Alors la motivation et l'engagement des élèves sont toujours au cœur des préoccupations des enseignants.

Selon nos observations sur le terrain, si l'on peut tâcher de proposer des environnements pour apprendre avec bonne humeur, que ce soit dans le présentiel ou surtout à distance, l'enseignement suscite davantage

---

<sup>10</sup> <https://flipedu.parenting.com.tw/article/6082>

l'intérêt des apprenants. De surcroît, l'autonomie et l'aspect communicatif jouent pleinement. En conséquence, pour redonner l'entrain aux apprenants, il nous semble utile de recourir à des outils numériques en alliant le jeu et l'enseignement. L'enseignant propose des défis. C'est dans la pratique que les apprenants accomplissent leur devoir. C'est à eux de jouer.

D'autre part, pour certains outils classiques, les serveurs sont surchargés : des ENT (Espaces numériques de travail), les dispositifs du CNED en France retrouvent vite leur limite, comme nous l'avons signalé plus haut. À Taïwan, le cas de l'outil *Adobe connect* dans notre université par exemple ne peut pas supporter techniquement un nombre considérable de connexions simultanées. C'est ainsi que nous envisageons de développer davantage des outils numériques en dehors des plates-formes de visioconférence, afin de ne pas alourdir la connexion d'une part et d'autre part de varier encore plus les formes d'apprentissage. Les différentes plates-formes numériques d'apprentissage sont exploitées encore plus dans nos cours afin de varier davantage l'apprentissage connecté virtuellement.

Ce chapitre traitera des outils numériques dans les usages pédagogiques auxquels nous avons recours dans les différentes phases de la pandémie. Notons aussi qu'ils sont aussi bien utilisés dans le cadre du distanciel que du présentiel. Il nous semble que les outils de communication en plus, hors des outils de visioconférence, peuvent encore renforcer certains manques causés par le problème de distance. De surcroît, ces outils numériques sont encore plus souples dans le cas du travail en équipe et en non-coprésence, même dans le présentiel.

### **3.1. Utilisations pédagogiques de *Padlet* en classe et sa pratique**

Tout d'abord les plates-formes collaboratives servent à prendre des contacts, à animer des ateliers adaptés au partage et à l'échange d'informations en ligne. Dans cette perspective, les apprenants travaillent à leur rythme. Les enseignants ne seraient pas toujours sur la sellette. En effet, la pédagogie en environnement numérique est une pratique courante de nos jours. Les outils de *e-pédagogie* permettent de rendre l'enseignement encore plus actif et surtout collaboratif. Les étudiants accèdent aux diverses plates-formes pour le partage des documents, pour le téléchargement des devoirs ou encore pour l'échange virtuel en ligne via

le forum, les *chats*. Nous avons utilisé plusieurs plates-formes dans nos divers cours oraux ou écrits telles que *Netboard*, *Linoit*, *Pinup*. Utilisées comme un tableau noir dans une salle de classe, elles mettent des murs virtuels à la disposition des enseignants afin de mettre en ligne des ressources ou des productions d'apprenants. Dans la présente recherche, nous avons opté pour la plate-forme *Padlet*. L'utilisation assez souple de cette application en classe, parmi eux, semble bien répandue, en particulier dans le milieu américano-européen. Elle est facile à utiliser : avec *Padlet*, il suffit de créer un tableau en ligne. Après la création d'un compte, cette application permet aux apprenants et à l'enseignant de collaborer. On peut accéder directement au site Web ou installer l'application dans le téléphone portable ou dans une tablette, comme c'est une pratique habituelle de nos élèves, sur le smartphone pour Android et pour Apple. Le principe est basé sur la création d'un mur virtuel. La plate-forme offre la possibilité de créer plusieurs comptes en fournissant une adresse de messagerie.

Pour ce qui est des élèves, à l'aide de la plate-forme collaborative *Padlet*, ils peuvent envoyer au professeur leur devoir, leur présentation orale ou écrite, etc. À la différence des ENT utilisés par chaque établissement éducatif, c'est un lieu ouvert à tout public. Bien entendu, le professeur peut configurer l'accès limité par divers moyens. Une fois déposés, le téléchargement ou les commentaires de chacun sont visibles en temps réel. Les apprenants peuvent consulter ce que les autres font. La pratique est la même que celle qu'ils connaissent sur les réseaux sociaux : ils peuvent *liker*, voter, répondre aux questions et aux commentaires ou exprimer leurs opinions. Cela entre dans le cadre de leur vie.

Quant au professeur, plusieurs possibilités s'offrent à lui pour mettre en œuvre *Padlet*. Il peut créer un espace en commun dédié à chaque classe ou un espace par matière. Il s'agit de la manière la plus simple d'employer cette application. Son objectif est de simplifier la création et la diffusion de cours et d'exercices, mais de façon numérique. Pour le cas où un manuel est déjà choisi pour le cours, la plate-forme peut fonctionner comme un service de stockage. On peut mettre des informations complémentaires et des exercices supplémentaires dans cet espace en commun en les rendant accessibles à l'ensemble des apprenants, quelles que soient les limites spatio-temporelles (fig. 1<sup>11</sup>). Sur un support unique, on peut rassembler les productions d'élèves écrites et/ou orales. L'enseignant peut les évaluer à

---

<sup>11</sup> On trouve dans l'annexe les différentes utilisations réparties dans nos cours.

travers les productions téléchargées (fig. 2). De surcroît, l'enseignant peut solliciter chacun ou chaque groupe pour qu'ils créent leur propre espace, tout en gardant une trace écrite, audio et visuelle de leur parcours d'apprentissage. C'est comme un cahier personnel<sup>12</sup>. Par rapport à la pratique traditionnelle, c'est-à-dire le stylo et le papier, le cahier virtuel paraît encore plus souple car à l'aide des nouveaux médias, le téléphone portable par exemple, ils sont habitués à cette façon de travailler, de dialoguer, de publier, etc. Avec les compétences numériques dont la génération actuelle dispose, les apprenants interagissent, partagent et collaborent au niveau de la communication et de la participation. Le travail en équipe favorise l'apprentissage collaboratif.

### 3.2. Utilisation pédagogique de *Voki* en classe et la pratique

*Voki*<sup>13</sup> est un outil ludique et simple à s'approprier. Il s'agit d'une application multilingue de création et de présentation. Les apprenants aussi bien que les enseignants peuvent créer des avatars parlants. Après la création d'un compte, si l'on veut garder le personnage, un large choix<sup>14</sup> permet de sélectionner des personnages, des habits, des accessoires, etc. On peut également modifier l'arrière-plan ou le lieu où le personnage choisi se localise, par exemple à la campagne, dans un café, à New York, etc. En fonction du fond, on peut demander aux apprenants de se mettre en accord avec le lieu qu'ils avaient préalablement sélectionné dans leur production. Une fois le personnage prêt, on peut déterminer la langue et la voix pour l'avatar créé. L'utilisateur peut enregistrer avec son micro. Ce qui est original, c'est qu'on peut personnaliser la voix de celui qui enregistre en adoptant l'une des options proposées : voix plutôt basse ou grave, différentes nationalités, etc. De plus, on peut aussi configurer les voix d'hommes ou de femmes. L'application offre également la possibilité de saisir au clavier du texte qui se transforme en production audio. Cette dernière fonction est en particulier utile parce qu'elle permet aux apprenants de travailler de manière autonome leur prononciation ou de vérifier aussitôt leur accent ou intonation. Après avoir configuré tous les

---

<sup>12</sup> « Utiliser des équipements mobiles en cycles 3 et 4 », p. 18.

<sup>13</sup> Nous remercions vivement Caroline Langer, formatrice au CLA, pour la présentation de cet outil lors de la formation en ligne « Inverser la classe avec des ressources numériques », cours suivis en ligne en juillet 2020.

<sup>14</sup> Signalons tout de même que certaines options sont payantes.

paramètres, on enregistre et obtient finalement un lien sur Internet. Pour la diffusion, de nombreux modes sont accessibles : publier le lien dans les nouveaux médias, partager l'avatar sur les réseaux sociaux, intégrer le personnage dans un site Web, etc.

En ce qui concerne les enseignants, ils peuvent choisir un personnage comme leur double, afin de le faire parler à leur place. Les apprenants sont surpris lorsqu'ils voient que leur professeur se transforme en divers avatars. On peut aussi intégrer le personnage dans un document pour lui faire prononcer des paroles. C'est particulièrement utile pour attirer l'attention des apprenants ou pour changer un peu l'environnement d'apprentissage habituel. De plus, un outil comme *Voki* renforce fortement le côté ludique de l'enseignement. D'une part, la prise de parole dans un cours de langue est difficilement automatique et autonome pour les apprenants asiatiques. La conversation manque souvent d'entrain. Mais avec ce genre d'outils, les apprenants manipulent par eux-mêmes l'interface conviviale. L'enthousiasme se développe : en choisissant les personnages, le fond et la scène, les accessoires (chapeau, vêtement, bijoux, etc.) correspondant à leur goût, ils oublient qu'il s'agit là d'un devoir qu'ils n'ont souvent pas envie de faire.

Dans un cours à l'oral par exemple, le professeur demande aux élèves de mémoriser le dialogue et de faire une simulation devant le public ou bien de préparer une présentation individuelle orale. Cette pratique traditionnelle est omniprésente. Cependant, lors de l'enseignement à distance, cela devient plus complexe à cause de la mauvaise connexion Internet. À cela s'ajoute aussi le bon fonctionnement de certains outils de visioconférence qui ne marchent malheureusement pas de manière constante. Voici quelques exemples où l'outil *Voki* est utilisé dans le cadre d'un cours de conversation pour les débutants (voir la partie encadrée dans la fig. 3).

Dans un cours à l'écrit, on peut proposer à l'apprenant de saisir son texte sur la plate-forme. Le personnage que celui-ci a forgé peut parler à sa place. Alors que si l'on veut accentuer le côté oral, il convient de lui demander de s'autoenregistrer. L'apprenant peut aussitôt voir le résultat quand le personnage parle. Il peut également réécrire ou réenregistrer en faisant certaines retouches pour que le personnage soit « parfait » selon lui. Une fois que la configuration est réalisée et terminée, il faut aller publier son œuvre sur la plate-forme du cours. L'enseignant invite tout le monde à faire des commentaires sur ses camarades ou à voter pour les meilleures productions.

## 4. Analyse et discussion

Nous avons montré quelques utilisations pédagogiques de notre recherche dans la partie précédente. Enfin, nous passerons à la discussion afin d'analyser les observations obtenues et de montrer des difficultés et des problèmes rencontrés.

### 4.1. Analyse observée dans un milieu numérique

Bien qu'ils ne soient pas face à face comme dans un cours présentiel, ils collaborent virtuellement à distance, grâce à des outils de partage. Dans la plateforme de mutualisation *Padlet*, les apprenants peuvent réagir aux œuvres réalisées par les autres. D'après les apprenants, la majorité d'entre eux apprécie le travail collaboratif dans un environnement TIC. Les apprenants peuvent, avant de déposer la production dans le mur virtuel, utiliser par exemple *Google Docs* : ils créent un document en ligne en faisant un partage du fichier. Chaque collaborateur peut y accéder à tout moment et à son propre rythme. Tant qu'un dispositif informatique tel que l'ordinateur, la tablette, le téléphone portable est sous la main, on peut travailler ensemble sur le même fichier, voire hors connexion Internet. Des modifications peuvent y être apportées au fur et à mesure. Le système enregistre automatiquement au moindre détail. La collaboration se fait en temps réel et en mode synchrone : plus besoin de quelqu'un qui rassemble toutes les données et en fait une retouche et une récapitulation finale. Leur résultat final s'expose à la plateforme collaborative *Padlet*.

Le travail collaboratif est perçu comme un atout par plusieurs élèves. D'une part, la collaboration rassure les apprenants. Ils sont conscients qu'ils ont des camarades sur qui ils peuvent compter, puisque les membres du groupe sont décidés volontairement par eux-mêmes. Une fois la mission indiquée par le professeur, la répartition des sous-tâches se réalise automatiquement. La collaboration leur permet d'acquérir plus de confiance en soi-même. D'autre part, le travail collaboratif valorise les apprenants. La recherche de données est effectuée par chaque membre du groupe. À la suite des résultats obtenus par chacun, ils travaillent à plusieurs sur un même document à l'aide de *Google Docs*. Ceux qui sont forts en informatique prennent plus de responsabilités dans l'édition et l'amélioration esthétique du document, alors que certains plus faibles en maîtrise de langue française sont assistés par d'autres apprenants ou parfois par une discussion réciproque. Lors de la présentation orale en commun, la timidité se joue beaucoup moins. Les élèves réalisent au mieux

en collaborant avec leurs camarades. Ils ont pourtant des difficultés à le faire en classe. En somme, ils s'aident mutuellement et spontanément. À partir de là, on constate une bonne ambiance du cours, ce qui n'est pas toujours le cas dans le milieu éducatif aujourd'hui.

D'un autre côté, la collaboration permet de gérer l'hétérogénéité. Les membres du même groupe collaborent. La manière de travailler deviendrait différente. Les apprenants pensent autrement. Ce n'est plus un travail personnel, mais chacun montre ses points forts. En cas de détresse, l'apprenant n'est plus seul. Pour le professeur, on enseigne par compétences. On essaye de valoriser les apprenants par les meilleurs aspects de chacun. Pour les apprenants les plus réservés, les outils numériques leur permettent de « se cacher » derrière l'écran, avec l'outil *Voki* par exemple. Ils peuvent enregistrer à leur rythme et prendre l'autonomie de son temps d'apprentissage. Ces derniers prennent selon nos observations plus de confiance et osent l'oral. Pour ceux qui sont perfectionnistes, ils peuvent améliorer leur production autant de temps qu'ils le veulent.

Les outils de collaboration permettent une bonne conservation des parcours individualisés des apprenants. Ils publient leur résultat final dans le mur virtuel *Padlet* avec une grande flexibilité et développent l'autonomie. Les apprenants deviennent acteurs et auteurs<sup>15</sup>. En outre, pour les mobiliser dans l'apprentissage, la pratique dans les outils numériques enrichit leurs stratégies d'apprentissage et favorise l'engagement des apprenants en classe. À la demande de l'enseignant, ils vont consulter les documents déposés par leur camarade. Chacun peut laisser des commentaires et donner des critiques. Les membres du groupe peuvent y saisir des rétroactions. Par la suite, il est possible de répondre à un commentaire les plateformes de mutualisation développe ainsi la dimension critique. Par exemple nos apprenants après avoir utilisé l'outil *Voki*, ils déposent leur production sur le mur de la classe dans *Padlet*. Ils peuvent écouter et voir ce que chacun élabore et ils votent leur production préférée et laissent des commentaires.

Avant de clore cette partie, la figure 3 montre un exemple où les deux outils numériques sont conjointement utilisés.

---

<sup>15</sup> *Op cit*, «Utiliser des équipements mobiles en cycles 3 et 4», p. 27

## 4.2. Difficultés pour la mise en place des cours en 100% distanciel

Le scénario que redoutaient et redoutent les enseignants peut être scindé en deux aspects, d'abord pour les étudiants : lorsque les cours sont assurés en 100% distanciel, autrement dit lorsqu'ils sont renvoyés chez eux, la question du matériel se pose aussitôt. Ceux qui n'ont pas les moyens numériques ou le matériel qui n'atteint pas le niveau acquis, comme la performance des outils informatiques ou le débit à la connexion Internet, suivent difficilement les cours. Même si dans un pays réputé pour son dispositif numérique comme Taïwan, l'expérience des cours non-présentiels que nous avons eue dans notre établissement universitaire n'était pas anodine : l'application n'était jamais opérée comme il faut, en ce qui concernait la vitesse et la continuité de la connexion, l'efficacité des résultats d'apprentissage. Beaucoup de facteurs jouent et conduisent à reconsidérer des améliorations ultérieures.

Le passage à l'enseignement à distance dans un délai aussi bref et rapide pose problème à la fois pour les apprenants et pour les professeurs. Tous deux apprennent dans un temps très limité l'application et la mise en pratique. En ce qui concerne les étudiants, certains pensent qu'ils sont soulagés de revenir en cours en présentiel. En effet, le contact réel avec leurs camarades et leur professeur est tout de même préférable selon eux. Une jeune étudiante française témoignait après le confinement du printemps. Elle avait suivi ses cours sur *Zoom* et *Discord* : « C'était pas si compliqué, on pouvait poser des questions, les profs étaient disponibles... Et puis, j'avais moins de transports, plus de temps pour travailler. Mais les vrais contacts me manquaient<sup>16</sup> ». À Taïwan, les avis sont un peu partagés : certains approuvent, ils sont encore plus actifs en distanciel qu'en présentiel. Nous avons également entendu nos élèves qui étaient frustrés de ne pas avoir leur enseignant devant le tableau et leurs camarades pour un réel contact. Dans notre établissement, un autre exemple, nous étions passés à l'enseignement à distance pendant les vacances de printemps. Les élèves étaient ravis de ne pas se déplacer à l'Université. Mais après la

---

<sup>16</sup> Gourdon, Jessica, and Léa Iribarnegaray. «FACS Fermées, Prépas Ouvertes: L'enseignement Supérieur à Marche Différenciée». *Le Monde.fr*; *Le Monde*, 31 Oct. 2020, consulté le 02 novembre 2020, [www.lemonde.fr/campus/article/2020/10/31/facs-fermees-prepas-ouvertes-l-enseignement-superieur-a-marche-differenciee\\_6058006\\_4401467.html](http://www.lemonde.fr/campus/article/2020/10/31/facs-fermees-prepas-ouvertes-l-enseignement-superieur-a-marche-differenciee_6058006_4401467.html).

période des cours en ligne simultanés, beaucoup d'élèves de notre Département se sont confiés à nous en déclarant qu'ils préfèrent tout de même avoir l'enseignement en face à face et se retrouver en présence de leurs camarades. D'ailleurs, de nombreux élèves se plaignaient de l'inefficacité de l'apprentissage et de la confusion de l'apprentissage en ligne<sup>17</sup>. On peut ressentir une sensation de manque sur les interactions sociales lors des cours à distance.

Pour les enseignants, il y avait et il y a plus de défis : bien qu'ils aient déjà été formés pour les outils de visioconférence, plus de pratique est nécessaire pour leur maîtrise. L'isolement en télétravail est aussi un facteur nécessitant une réflexion plus profonde. Dans l'avenir, il faudrait procéder à des enquêtes sur le déploiement passé et futur du télétravail afin d'identifier les difficultés rencontrées et les processus déployés. La mise en œuvre du télétravail n'est pas encore obligatoire à Taïwan. Son organisation implique des nouveaux modes d'enseignement-apprentissage et de collaboration.

Bien que les élèves comme les professeurs travaillent avec l'ambition de maintenir l'apprentissage et la pédagogie actifs, quelques difficultés se font sentir. En France, certains établissements proposent des cours par échange de mails : l'enseignant envoie des documents pédagogiques, des devoirs, etc. par mail. Mais on le sait bien tous, que l'enseignement par courriers électroniques n'assure pas un enseignement de qualité. Il manque de l'interaction entre professeurs et élèves. Les cours asynchroniques semblent fonctionner dans la même perspective, car comme dans le cas de l'enseignement par courriel, la communication n'est pas bidirectionnelle.

Un autre problème est lié au décrochage scolaire. Il nous semble que le décrochage scolaire concernerait davantage les élèves des premières années. Ces derniers avaient plus de mal à suivre et à se concentrer lorsque tous les cours se passaient à distance. Enfin, c'est également la santé mentale des étudiants qu'il faut prendre en considération. Jusqu'à 69% des étudiants, souligne Paul Mayaux, le président de la Fédération des associations générales étudiantes, ont révélé des besoins de se confier. De plus, 84% des étudiants ont fait savoir au début de l'été dernier qu'ils étaient en situation de décrochage. Ils souhaitent tout de même suivre la formation avec leurs camarades, échanger et communiquer avec eux. Ce sont là réponses que l'on attendait.

---

<sup>17</sup> <https://crossing.cw.com.tw/article/13502>

À l'heure où nous allons mettre fin à la rédaction de cette étude, un article publié dans le journal *Le Monde* lors du 2<sup>e</sup> confinement en France au mois de novembre retient particulièrement notre attention. Le titre est accrocheur : « Quand le prof parle, j'éteins ma caméra et je fais ma vaisselle<sup>18</sup> ». Il est à rappeler que les cours en universités et en grandes écoles ont basculé en mode distanciel. Pour les étudiants, la distraction est permanente. En restant toute la journée devant l'écran, la chambre se transforme en salle de classe et la tentation est trop forte : on est attiré par le lit, par les tâches ménagères, etc. Selon l'interviewée, le déroulement des visiocours est plus monotone et froid. On reste à peine les yeux ouverts en enchaînant des séances en ligne. Les caméras sont souvent éteintes car la connexion permanente surcharge les réseaux. Cela s'oppose au cours présentiel où les étudiants sont entourés de leurs camarades et surtout baignés dans un contexte du travail, autrement dit, où l'on est plus motivé et où l'on s'accroche mieux à suivre le cours.

## 5. Conclusion

Nous avons vu tout au long de notre étude que les problèmes liés à l'épidémie ne font maintenant plus de doute, tant pour l'enseignement que pour la vie de tous les jours. À l'heure actuelle (août 2021), la situation sanitaire s'améliore dans certains pays, tandis que dans d'autres les chiffres du nombre de cas confirmés repartent à la hausse. À titre d'exemple, une quatrième vague s'abat progressivement sur la France. En réalité, l'Hexagone a connu le confinement, puis le déconfinement et peut-être un prêt-à-reconfinement ? Quant à Taïwan, la situation est variable du fait de la circulation des variants du virus qui ne cessent d'évoluer. Le nombre de cas remontait et il stagne depuis quelques semaines. Bien que ce soit maintenant dans la période des vacances d'été, l'éducation est assurée. Nous venons par exemple de terminer un cours entièrement effectué en ligne pendant presque deux mois. En tout état de cause, à la veille de la Rentrée en septembre 2021, les établissements éducatifs dans

---

<sup>18</sup> «Raybaud, Alice. Quand Le Prof Parle, J'éteins Ma Caméra Et Je Fais Ma Vaisselle». *Le Monde.fr*, Le Monde, 25 Nov. 2020, consultation le 25 novembre 2020, [www.lemonde.fr/campus/article/2020/11/25/quand-le-prof-parle-j-eteins-ma-camera-et-je-fais-ma-vaisselle-les-cours-en-visio-ou-la-tentation-de-la-distraction-permanente\\_6061000\\_4401467.html?xtor=EPR-33280894-%5Bcampus%5D-20201125%2B12%3A00-%5Bca\\_ll\\_titre\\_1%5D](http://www.lemonde.fr/campus/article/2020/11/25/quand-le-prof-parle-j-eteins-ma-camera-et-je-fais-ma-vaisselle-les-cours-en-visio-ou-la-tentation-de-la-distraction-permanente_6061000_4401467.html?xtor=EPR-33280894-%5Bcampus%5D-20201125%2B12%3A00-%5Bca_ll_titre_1%5D).

le monde entier se préparent à toute allure selon la situation vaccinale, quel que soit le nombre des élèves ou professeurs qui sont vaccinés et de ceux qui ne le sont pas. Le Ministère de l'Éducation de Taïwan venait d'annoncer il y a quelques jours que les étudiants internationaux qui restaient bloqués sont enfin autorisés à entrer dans le territoire. Mais l'heure d'arrivée de chacun sera incertaine. La période d'isolement de trois semaines à Taïwan pose ainsi de nombreux problèmes pour les universités. Les professeurs, quant à eux, se trouveront dans une situation conflictuelle. Il faudrait non seulement préparer le contenu pour le présentiel, mais aussi le matériel nécessaire pour le distanciel à la demande de chaque étudiant étranger qui reste dans l'obligation de se plier aux restrictions sanitaires, ce qui soulève déjà des inquiétudes auprès des professeurs.

Comme nous l'avons également évoqué auparavant, les cours à distance ne consistent plus à proposer tout simplement le matériel par e-mail ou à assurer le dépôt du matériel dans une plate-forme donnée. Ce qui change et ce qui évolue, c'est d'assurer continuellement la qualité de l'enseignement en ligne, en tenant compte des considérations à revoir sur l'isolement social des apprenants et des professeurs, et sur le décrochage scolaire de ceux qui souffrent. La continuité pédagogique doit s'adapter encore davantage à cette situation de crise pandémique.

Nous pensons que, même avec l'intégration du numérique, la pédagogie n'est pas suffisamment aboutie. Les pratiques du numérique dans la classe doivent être aussi adaptées et modifiées en fonction de l'utilisation des nouveaux médias (Hwang 2019). Une organisation du temps et de l'espace des activités, en plus des façons d'enseigner se révèle encore plus importante. Certes, l'acte d'enseigner est, comme le souligne Trico, une activité conjointe. L'enseignement comprend un enseignant et des élèves, mais aussi les tâches mises en œuvre par les enseignants et les élèves. Si on peut essayer de mettre en relation l'apprentissage et la pratique quotidienne des apprenants, les idées pédagogiques seraient plus efficaces selon nos observations. Nous avons vu tout au long de cette recherche que l'utilisation des outils numériques se révèle encore plus importante que jamais pendant la période de crise sanitaire. Passer intégralement au distanciel a déjà un impact sur les professeurs et sur les étudiants et pose forcément problème. De nos jours, chaque établissement ne peut plus échapper à sa propre plate-forme d'apprentissage en ligne. Et si le Covid-19 pouvait propulser les établissements scolaires dans une nouvelle ère ?

## Annexe

Utilisations pédagogiques des outils numériques commentés:

### Padlet

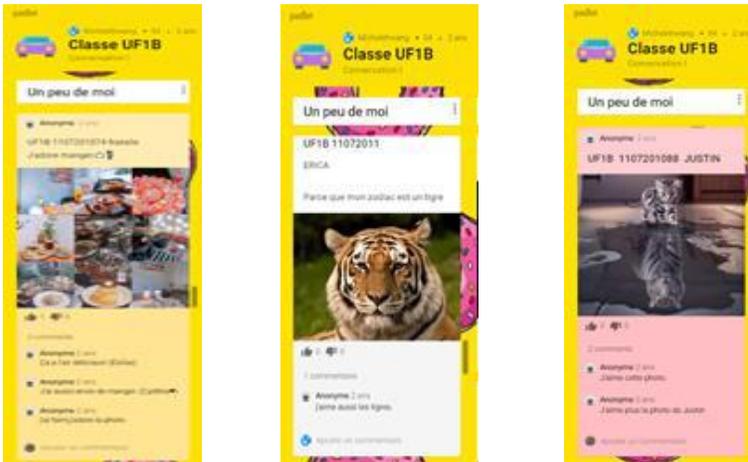


Fig. 1. La plate-forme est utilisée dans un cours pour débutant. La consigne consiste à choisir ce qui peut représenter soi-même « Un peu de moi ». Les apprenants interagissent spontanément dans le cours en commentant ce que font leurs camarades.

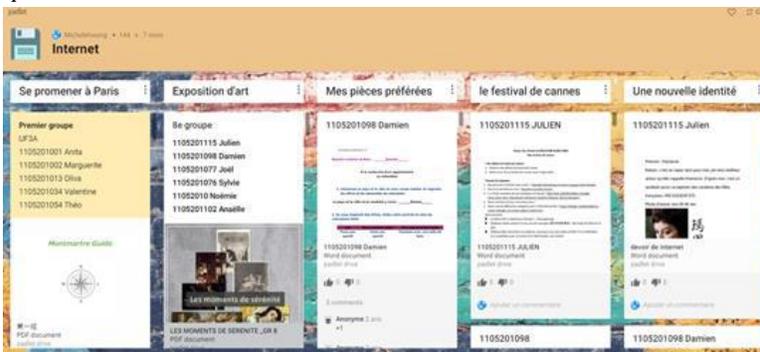


Fig. 2. La plate-forme est utilisée dans un cours destiné à l'utilisation des ressources d'Internet. Elle est servie pour déposer les productions de chaque groupe. Les apprenants font des commentaires, votent et choisissent le meilleur groupe ou la meilleure œuvre personnelle.

**VOKI**

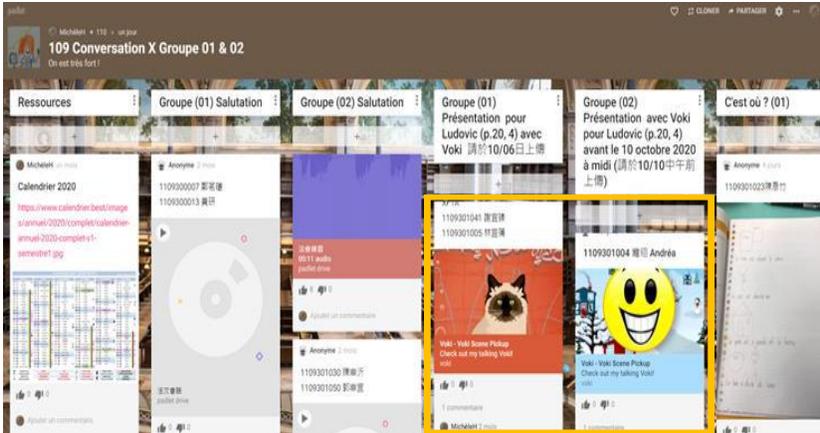


Fig. 3. Il s'agit d'un cours de conversation de la première année où les apprenants font la présentation d'un personnage en utilisant *Voki* (la partie encadrée). Cela consiste en l'utilisation de *Padlet* & *Voki* dans un devoir où les apprenants doivent présenter oralement un personnage dans le manuel.

## Bibliographie

- Cathia P., and Gérin-Lajoie S. «Enseigner à distance, ça ne s'improvise pas! ». *THE CONVERSATION*, consulté le 13 octobre 2020, <https://theconversation.com/enseigner-a-distance-ca-ne-simprovise-pas-135382>
- Charivari. *Confinement: un défi par jour*, 17 mars 2020. (2020), consulté le 12 novembre 2020, <https://www.charivarialecole.fr/archives/10585>
- France, Ministère de l'action et des comptes publics. «Le télétravail dans les trois versants de la fonction publique». Bilan du déploiement, édition 2018, consulté le 02 novembre 2020, [https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/politiques\\_emploi\\_public/bilan-teletravail.pdf](https://www.fonction-publique.gouv.fr/files/files/publications/politiques_emploi_public/bilan-teletravail.pdf)
- France, Ministère de l'Education Nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. «Utiliser des équipements mobiles en cycles 3 et 4». Dossier *L'école change avec le numérique*, [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Numerique/45/5/EIM\\_TOTALITE\\_Vdef\\_130916\\_628455.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Numerique/45/5/EIM_TOTALITE_Vdef_130916_628455.pdf)
- Hwang, B.-R., and Lin, T.-Y. «Le rôle du numérique dans le dialogue interculturel. Usages et enjeux». The Tenth International Symposium on European Languages in East Asia: Didactics, Literature, Culture and Translation of European Languages, National Taiwan University, Taipei, 15-16 Novembre 2019.
- Lamy, Marie-Noëlle. «Les multiples visages de l'accompagnement à distance». *Distances et saviors*, vol. 4, pp. 37-243, 2006, consulté le 12 novembre 2020, <https://www.cairn.info/revue-distances-et-savoirs-2006-2-page-237.htm#>
- «Les Facettes De La Formation à Distance». *Thème 6*, consulté le 02 octobre 2020, [foad.fied.fr/information/theme6.php](http://foad.fied.fr/information/theme6.php).
- Richard L. «Voki - création d'avatars», 2015, consultation en novembre 2020. <https://carrefour-education.qc.ca/siteswebcommentes/vokicreationdavatars>
- Tsai Juichun. «Disparaître ou s'éloigner socialement? Curriculum et enseignement de la numérisation sous la nouvelle épidémie de coronavirus. Défis et opportunités». *Collection Recherche curriculaire*, volume 15, Numéro 1, mars 2020, <http://www.edubook.com.tw/OAtw/File/Pdf/418180.pdf>
- Wagnon S. «La continuité pédagogique: méandres et paradoxes en temps de pandémie». *Recherches & éducations HS*, 2020.

<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/10451>

## **Journaux et reportages en ligne: presses et médias français (classés selon l'ordre d'apparition)**

- Galinier, Pascal. «A L'université, Le Casse-Tête Des Examens En Ligne». *Le Monde.fr*; *Le Monde*, 29 Mar. 2020, [www.lemonde.fr/campus/article/2020/03/30/a-l-universite-le-casse-tete-des-examens-en-ligne\\_6034844\\_4401467.html](http://www.lemonde.fr/campus/article/2020/03/30/a-l-universite-le-casse-tete-des-examens-en-ligne_6034844_4401467.html).
- Ghironi, Thibaut. «Pour Les Cours En Ligne, L'application Discord Tire Son Épingle Du Jeu». *Libération*, [www.liberation.fr/france/2020/03/23/pour-les-cours-en-ligne-l-application-discord-tire-son-epingle-du-jeu\\_1782784/](http://www.liberation.fr/france/2020/03/23/pour-les-cours-en-ligne-l-application-discord-tire-son-epingle-du-jeu_1782784/).
- Delafosse, Thibaud. «Education - Les Outils Numériques De L'Université De Limoges Reçus 20 Sur 20 Par Les Étudiants Et Enseignants Confinés». *Www.lepopulaire.fr*; *Le Populaire Du Centre*, 25 Mar. 2020, [www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/les-outils-numeriques-de-l-universite-de-limoges-recus-20-sur-20-par-les-etudiants-et-enseignants-confines\\_13769643/](http://www.lepopulaire.fr/limoges-87000/actualites/les-outils-numeriques-de-l-universite-de-limoges-recus-20-sur-20-par-les-etudiants-et-enseignants-confines_13769643/).
- «Faut-Il Utiliser Discord Pour Ses Cours? ». *Une Vie De Robot*, 28 Mar. 2020, [uneviederobot.fr/%C3%A0-la-fac/coronavirus/discord/](http://uneviederobot.fr/%C3%A0-la-fac/coronavirus/discord/).
- l'Intérieur, Ministère de. «Attestations De Déplacement». <https://www.interieur.gouv.fr/Actualites/L-actu-du-Ministere/Attestations-de-deplacement-couvre-feu>, le 24 octobre 2020, consulté le 24 octobre 2020.
- Conruyt Claire, and Ferrand Emma. «Les Étudiants Des Universités Et Des Grandes Écoles Renvoyés Chez Eux». *LEFIGARO*, 29 Oct. 2020, consulté la version en ligne du journal via Press Reader le 29 octobre 2020, [www.lefigaro.fr/actualite-france/les-etudiants-des-universites-et-des-grandes-ecoles-renvoyes-chez-eux-20201028](http://www.lefigaro.fr/actualite-france/les-etudiants-des-universites-et-des-grandes-ecoles-renvoyes-chez-eux-20201028).
- Gourdon, Jessica, and Léa Iribarnegaray. «FACS Fermées, Prépas Ouvertes: L'enseignement Supérieur à Marche Différenciée». *Le Monde.fr*; *Le Monde*, 31 Oct. 2020, consulté le 02 novembre 2020 [www.lemonde.fr/campus/article/2020/10/31/facs-fermees-prepas-ouvertes-l-enseignement-superieur-a-marche-differenciee\\_6058006\\_4401467.html](http://www.lemonde.fr/campus/article/2020/10/31/facs-fermees-prepas-ouvertes-l-enseignement-superieur-a-marche-differenciee_6058006_4401467.html).
- Raybaud, Alice. «Quand Le Prof Parle, J'éteins Ma Caméra Et Je Fais Ma Vaisselle». *Le Monde.fr*; *Le Monde*, 25 Nov. 2020, consultation le 25 novembre 2020 [www.lemonde.fr/campus/article/2020/11/](http://www.lemonde.fr/campus/article/2020/11/)

25/quand-le-prof-parle-j-eteins-ma-camera-et-je-fais-ma-vaiss  
elle-les-cours-en-visio-ou-la-tentation-de-la-distraction-perman  
ente\_6061000\_4401467.html? xtor=EPR-33280894-%5Bcampu  
s%5D-20201125%2B12%3A00-%5Bcall\_titre\_1%5D.

«Covid-19: L'enseignement Supérieur Français Mobilisé». *Ministère de  
l'enseignement supérieur et de la recherche et de l'innovation*,  
10 May 2021, [www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/covi  
d-19-l-enseignement-superieur-francais-mobilise-50240](http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/covid-19-l-enseignement-superieur-francais-mobilise-50240).

### **Journaux et reportages en ligne: presses et médias à Taïwan**

任恩儀.“「數位學習革命」提前到來？專家：真正的變革，疫情結束才開始 | 世界教我的「疫」堂課 | 換日線。” *換日線 Crossing*, 5 Jun. 2020, [crossing.cw.com.tw/article/13502%20article%20publi%  
C3%A9%20en%20ligne%20le%2005%20juin%202020](http://crossing.cw.com.tw/article/13502%20article%20publi%C3%A9%20en%20ligne%20le%2005%20juin%202020).

許家齊.“北市智慧教育論壇：後疫情時代·教育創新、數位學習將成新常態 | 翻轉教育。” *翻轉教育*, 20 Aug. 2020, [flipedu.parenting.  
com.tw/article/006082](http://flipedu.parenting.com.tw/article/006082).

### **Address for correspondence**

Bin Ru Hwang  
Department of French  
Wenzao Ursuline University of Languages  
No.900, Mintsu 1<sup>st</sup> Rd.  
Sanmin Dist.  
80793 Kaohsiung City  
Taiwan

88006@mail.wzu.edu.tw

Submitted Date: December 3, 2020

Accepted Date: July 28, 2021

## 論福樓拜《情感教育》中的時間經驗

舒卡夏\*

國立政治大學

### 摘要\*\*

在福樓拜作品的研究中，有關「時間」概念的議題，相對來說，至今較少有評論家的研究。為了盡可能彌補這一缺漏，本研究旨在思索《情感教育》中的時間經驗。除了分析小說中與時間的三個面向有關的主要議題：永恆的概念與行動的機制（現在）、不耐與延宕（未來）、懷舊與憂鬱（過去），本研究也將探討時間與道德之間的聯繫。文末，筆者將加入語意學與歷史的元素以對此書的標題作出詮釋，還有它與時間的密切關係。儘管歸因於福樓拜的反諷，他並沒有以明確的方式引起讀者注意到「時間」在其小說中的重要性，然而，這部作品正是緊密地圍繞著時間與空間的概念所建構的。

**關鍵詞：**福樓拜、情感教育、時間、經驗、道德

---

\* 國立政治大學歐洲語文學系副教授

\*\* 本文為科技部補助專題研究計畫的研究成果。計畫編號：MOST 108-2410-H-004-022。

## The Experience of Time in Flaubert's *Sentimental Education*

Katarzyna Stachura\*

National Chengchi University

### Abstract\*\*

The concept of time in Flaubert's works has received relatively little attention among critics. To fill this gap as much as possible, this work aims to offer an exploration of the experience of time in *Sentimental Education*. Apart from analyzing the principal problematics related to the three temporal dimensions in this novel: the concept of eternity and the mechanism of action (the present); impatience and procrastination (the future); nostalgia and melancholy (the past); this work will also focus on the links between time and morality. By way of conclusion, I will demonstrate an interpretation of the book title from both semantic and historical perspectives to show its strong connection with time. Although Flaubert has a great talent for irony, he does not explicitly draw his readers' attention to the importance of time in his novel. However, the author's work indeed centres around the concept of time and space, even though it is not explicitly stated.

**Key words:** Flaubert, *Sentimental Education*, time, experience, moral

---

\* Associate Professor, Department of European Languages and Cultures, National Chengchi University

\*\* The article is a result of a research project sponsored by the Ministry of Science and Technology, coded as MOST 108-2410-H-004-022.

## L'Expérience du temps dans « *L'Education sentimentale* » de Flaubert

Katarzyna Stachura\*

Université Nationale Chengchi

### Résumé\*\*

La notion du temps chez Flaubert a été relativement peu étudiée par la critique. Espérant combler, autant que cela se peut, cette lacune, ce travail propose une réflexion sur l'expérience du temps dans *L'Education sentimentale*. Outre les analyses des principales problématiques relatives aux trois dimensions temporelles dans ce roman – la notion de l'intemporel et le mécanisme de l'acte (le présent) ; l'impatience et la procrastination (le futur) ; la nostalgie et la mélancolie (le passé) – cette contribution se penchera également sur les liens du temps et de la morale, et donnera, en guise de conclusion, quelques éléments sémantiques et historiques en vue d'une interprétation du titre de cette œuvre, toujours en relation avec le temps. En effet, bien qu'en vertu de son ironie Flaubert n'attire pas l'attention du lecteur sur l'importance du temps dans son roman de façon explicite, celui-ci est construit, rigoureusement, autour des notions du temps et du lieu.

**Mots-clés:** Flaubert, *Education sentimentale*, temps, expérience, morale

---

\* Professeure Associée, Département de Langues et Cultures Européennes, Université Nationale Chengchi.

\*\* Cet article s'inscrit dans le cadre d'un projet de recherche subventionné par le Ministère de la Science et de la Technologie : MOST 108-2410-H-004-022.

## 1. Introduction

S'il est, dans la littérature, un sujet atemporel et inépuisable, c'est bien celui du temps. Certains écrivains l'abordent de façon frontale, tels Ronsard ou Lamartine. D'autres le mettent au cœur de leur écriture, pour ainsi dire « en creux ». Gustave Flaubert fait partie de ces derniers. En effet, bien que, connu pour son ironie, l'écrivain n'en parle pas de façon explicite, toutes ses œuvres – et tout particulièrement ses trois grands romans<sup>1</sup> – sont au fond construites autour des notions du temps et du lieu, dans la mesure où, comme on sait, ces œuvres explorent l'être et le réel. Or, comme le dit Gaston Bachelard, l'être est « une synthèse appuyée à la fois sur l'espace et le temps. Il est au point de concours du lieu et du présent : *hic et nunc* ; non pas ici et demain, non pas là-bas et aujourd'hui » (Bachelard 31). Être réellement, c'est donc, avant tout, être, vivre et agir au présent, un présent qui implique aussi, de par l'essence même du devenir, d'une part la fidélité au passé et d'autre part un espoir raisonnable dans l'avenir.

Différentes sont, dans l'univers flaubertien, les manières dont les personnages habitent cet « ici et maintenant », le seul aspect de la vie auquel on peut reconnaître une réalité. Il y a ceux qui adhèrent totalement au temps et au lieu – ce sont les cœurs simples : Charles Bovary, Louise Roque, Félicité ; et ceux qui sont en porte à faux avec ce paramètre capital de l'existence humaine – les âmes compliquées : Emma Bovary, Frédéric Moreau, Bouvard et Pécuchet... Ces derniers incarnent différentes manières de trahison d'eux-mêmes, résultant précisément de leur incapacité à saisir l'instant présent. Leur vie, distendue entre nostalgie, désir, ennui, fuite et remise au lendemain, ne peut que se solder par un échec, ne peut être qu'une vie gaspillée, à l'instar de ce temps fané qu'ils n'ont pas su faire fructifier au bon moment. Le prisme de la notion du temps devient ainsi un biais très intéressant pour analyser la psychologie des héros flaubertiens.

C'est ce que se propose de faire le travail que voici : retracer l'expérience du temps de Frédéric Moreau, le héros principal de *L'Éducation sentimentale* de Flaubert. Protégé par le destin, à l'abri du besoin, Frédéric ignore l'urgence de vivre et d'agir « ici et maintenant ». Aussi, peut-il se permettre le luxe d'un amour « romantique » pour Mme Arnoux, et fuir ainsi la réalité à travers les rêves et l'imagination. Hyperémotif, le moindre espoir de succès auprès de son icône sera pour lui une cause suffisante d'élanements fulgurants vers un avenir considéré

---

<sup>1</sup> *Madame Bovary, L'Éducation sentimentale, Bouvard et Pécuchet.*

comme acquis d'avance, comme plus réel que le présent même. Mais le réel se rappellera cycliquement à lui à travers Louise Roque, jeune fille envers laquelle il aura montré des velléités de mariage. L'idée de cette union, remise, pendant longtemps, à « plus tard », reviendra en force vers la fin du roman, quand Frédéric, las des passions infructueuses et nostalgique d'une vie simple, aura décidé de retourner à la campagne. Mais, « plus tard » ce sera trop tard : Louise aura déjà épousé son ami Deslauriers... Dans cette étude, conçue en quatre parties – relatives au présent, à l'avenir, au passé ainsi qu'aux liens du temps et de la morale –, je m'emploierai à démontrer, pas à pas, comment le non-respect du temps, et plus précisément de l'ici et maintenant, contribue à l'échec de la vie de Frédéric Moreau.

Un échec riche d'enseignements toujours actuels. Flaubert est en effet de ces écrivains qui sont atemporels, justement parce que plus qu'un temps historique, qui évolue sans cesse et qui diffère d'une époque à l'autre, il explore dans ses œuvres le temps des consciences individuelles qui, elles, sont transposables dans toutes les époques. Les contingences socio-historiques comptent beaucoup moins dans l'univers flaubertien, que les notions de vouloir, de force de caractère, d'action, de persévérance chez les individus qui peuplent ses romans. La morale de Flaubert, car il y en a une, ressortit précisément à une sorte d'éducation au sens large, philosophique, du terme, qui implique surtout le libre arbitre d'une conscience individuelle, censée, dans la dignité humaine qui est la sienne, savoir gouverner sa vie, advenue une fois pour toutes, dans un temps éphémère, strictement délimité et irréversible.

### 1.1. Le présent : une participation défaillante

Dans son livre, *Mémoire et personne*, Georges Gusdorf définit le présent comme « présence de l'esprit à sa propre expérience, mesure de son application au réel, de sa fidélité aux êtres et aux choses qu'il met en place, qu'il organise selon ses vues » (Gusdorf 18). En nous appuyant sur cette définition, nous allons analyser dans cette partie la participation de Frédéric Moreau au monde « ici et maintenant ». Or, cette participation est, à tous les égards, défaillante. Le présent, qui est, par définition, expérience d'immanence, est tout d'abord, dès les premières pages du roman, contourné, dépassé pour aller au-delà du concret vers une expérience de transcendance : nous voulons parler de l'amour « romantique » de Frédéric pour Mme Arnoux. Cet amour, intermittent, ambivalent, conditionnera tout au long du livre la « participation » du héros au présent. Mais, comme nous allons voir, il s'agira plutôt d'une absence que d'une présence au monde ;

d'une tendance à fuir le réel plutôt que de s'y appliquer.

### 1.1.1. Le refuge dans l'intemporel

La rencontre de Frédéric avec Mme Arnoux, dès les premières pages du roman, se déroule sous le signe d'une fascination, ou, pour le dire autrement, d'un ravissement extrême. Le mot « ravissement » est à entendre ici dans son sens fort, étymologique, de « rapt », d'« extase » (Baumgartner, Ménard), ce dernier terme ayant un sens spécifique d'« extase » mystique, religieuse. « Ebahi » par toute la personne de Mme Arnoux, Frédéric ressent à son égard une curiosité sans « limites » (Flaubert, *L'Education sentimentale* 41) ; elle lui inspire « une joie rêveuse et infinie » (44). Si on transpose les ressentis de Frédéric sur le plan temporel, qui nous intéresse ici, on peut constater que l'aura de Mme Arnoux arrache le jeune homme au temps de la vie réelle pour le transporter dans une sorte d'éternité, que nous allons appeler ici « l'intemporel ». On trouve une première occurrence de cette temporalité-là après le premier dîner chez les Arnoux. Ayant serré la main de Mme Arnoux, Frédéric n'arrive pas à contenir sa joie sur le chemin de retour : « Il n'avait plus conscience du milieu, de l'espace, de rien ; [...] il allait toujours devant lui, au hasard, éperdu, entraîné. [...] A l'horloge d'une église, une heure sonna, lentement, pareille à une voix qui l'eût appelé. Alors, il fut saisi par un de ces frissons de l'âme où il vous semble qu'on est transporté dans un monde supérieur » (84).

Cette temporalité abstraite, bien connue des « romantiques », se nourrit d'une idéalisation, voire d'une sanctification de la femme aimée<sup>2</sup>. Et *L'Education sentimentale* ne déroge pas à la règle : « par la force de ses rêves » Frédéric pose d'emblée Mme Arnoux « en dehors des conditions humaines » (Flaubert, *L'Education sentimentale* 199), entendons : au-delà du temps, au-dessus du réel. Très nombreux sont les exemples de l'extrême respect du jeune homme envers son icône, avant les premiers signes d'une intimité : à côté d'elle, il se sent « moins important » sur la terre que les brindilles s'échappant de ses ciseaux ; après la visite de Mme

---

<sup>2</sup> On retrouve une telle sanctification de la femme aimée par exemple dans *Dominique* d'Eugène Fromentin (Fromentin 125-126). A ce sujet, Jean Borie écrit : « Frédéric se promène dans la vie les yeux fixés sur une image, à laquelle il rend un culte : est-ce cela l'amour ici-bas ? Ou Frédéric, à l'inverse des mystiques qui parviennent à aimer charnellement une présence immatérielle, réussit-il l'étrange miracle d'aimer mystiquement une femme réelle ? » (Borie 44).

Arnoux chez lui, il « contemple » le fauteuil où elle était assise ; une « crainte religieuse » le saisit devant sa robe qui lui paraît « démesurée, infinie, insoulevable » ... Cette sanctification arrive à son acmé au moment de leur rapprochement à Creil, – moment de « béatitude infinie », où Frédéric ose prononcer le prénom de Mme Arnoux – Marie – comme celui de la Vierge – « prénom fait pour l'extase ». C'est alors aussi qu'il lui avoue l'avoir « reconnue » lors de leur première rencontre. Curieuse logique du point de vue temporel qui peut néanmoins recevoir tout son sens si on l'éclaire par l'intérêt de Flaubert pour la gnose, le temps gnostique présupposant les retrouvailles d'amants célestes séparés dans l'hypermonde<sup>3</sup> (« monde supérieur », chez Flaubert) pour être jetés dans la temporalité aliénante de l'ici-bas.

Le sentiment de béatitude, ressentie au plus fort de la « reconnaissance » gnostique comme « infinie », ne tarde pourtant pas, précisément, à prendre fin dans l'esprit de Frédéric, irrité par l'inaccessibilité de l'icône qu'il adore. C'est que cette sanctification, cette aspiration à se mettre en dehors, au-delà ou au-dessus des conditions humaines a tout du péché d'orgueil : qui vise le sommet s'expose à la chute. Vladimir Jankélévitch, le résume par la formule bien connue : « le mieux est l'ennemi du bien ». Au sujet de ce péché de transcendance, – ou d'outrecuidance – le philosophe écrit : « Comme le solstice ne dure qu'un jour, ainsi la conscience bienheureuse, parvenue au faite de la béatitude, ne s'y maintient que l'espace d'un instant : ce n'est pas tant la perfection qui est inaccessible, c'est plutôt le maximum qui est instable ; on peut y atteindre, mais on ne peut pas s'y tenir ! » (Jankélévitch 85) On ne saurait mieux dire, concernant le présomptueux héros flaubertien. Non que son amour pour Mme Arnoux disparaisse complètement, mais il se présentera dorénavant sous la forme d'un sentiment intermittent et – comme le veut la dialectique du sacré – fortement ambivalent, laissant autant de place à l'amour qu'à la haine. Autrement dit, cet amour n'est pas un amour dans un présent continu, mais dans l'instant, dans un temps éminemment éphémère.

Tout au long du livre, l'idéaliste Frédéric n'« aime » Mme Arnoux que pour s'abstraire du temps réel de la vie et se transporter dans une sorte de paradis loin des contraintes du temps. Dès que l'icône aura osé apparaître comme un être en chair et en os, affecté par les contingences de sa vie de

---

<sup>3</sup> Voir, à ce sujet, par exemple, *La gnose et les gnostiques, des origines à nos jours* (Hureaux 71).

femme et de mère, de l'« ici et maintenant », – comme c'est le cas de leur rendez-vous manqué pour cause de la maladie de l'enfant de Mme Arnoux (Flaubert, *L'Éducation sentimentale* 301-305) – elle déchaînera la colère du jeune homme immature et égoïste et engendrera l'intervalle, plus ou moins longue, de son détachement d'elle.

### 1.1.2. Le difficile mécanisme de l'acte

Sacrifiant à son idéalisme juvénile, placé sous le signe du « tout ou rien », – le « tout » ce sont les instants de « félicité infinie » avec Mme Arnoux ; le « rien » – les déchaînements de colère anéantissante contre son idole – entre-temps, dans un présent discontinu, défaillant, Frédéric tente de faire « quelque chose » de sa vie. Mais, force est de constater que toutes ses tentatives d'actions constructives échouent, suite à son incapacité foncière à faire corps avec le temps, à impulser le présent par une volonté inébranlable. Voici quelques-uns des aspects – relatifs au temps – de ce que les psychologues appellent le mécanisme de l'acte, que nous pouvons relever chez notre héros : le découragement, la bougeotte et les occasions manquées. Ils témoignent tous, invariablement, de l'inajustement de Frédéric au temps.

Débordant de projets, dans tout ce qu'il entreprend, Frédéric se décourage pourtant très vite. Sa structure psychique fait que « tout l'attire, mais rien ne l'arrête » (Lacroix 140) en condamnant ainsi le héros flaubertien à ce que Georges Gusdorf appelle « les présents indifférents » : « Ils ne nous engagent pas, et nous le leur rendons bien, en refusant de les reconnaître. Présents de la médiocrité et de l'ennui léger » (Gusdorf 34). Le propos correspond bien à Frédéric. Venu à Paris étudier le droit, il n'assiste aux cours que « pendant quinze jours » (Flaubert, *L'Éducation sentimentale* 56), après quoi il les « abandonne » (57) pour s'adonner à des actions secondaires, de pure dilettantisme, enfin il tombe « dans un désœuvrement sans fond » (57). Le mécanisme d'inachèvement des actions entreprises se répète un peu plus tard : Frédéric se met à écrire un roman intitulé *Sylvio, le fils du pêcheur*, mais se décourage aussitôt, ne va pas plus loin, et son désœuvrement redouble (59). Le réflexe d'abandonner l'action entreprise devient une seconde nature chez Frédéric, puisqu'il se reproduit souvent dans son esprit velléitaire : pour preuve ses séances de peinture chez Pellerin, pour lesquelles Frédéric passe « des heures » (88) entièrement seul dans l'atelier. Ressentant d'abord un bien-être intellectuel, très vite il « abandonne son ouvrage » pour s'absorber dans

une sorte de stupeur catatonique<sup>4</sup>, – dans laquelle, abstrait du temps réel, comme immobilisé dans sa conscience, – il retrouve « continuellement au fond de chaque idée le souvenir de Mme Arnoux » (89). C'est, en général, l'inaccessibilité de cette dernière qui est à l'origine d'autres accès de cette nature. L'absence de Mme Arnoux à son domicile lors de la première visite de Frédéric a comme conséquences le découragement, « trois mois d'ennui », un désœuvrement accompagné de tristesse, enfin des états de rêverie stuporeuse : « Il passait des heures à regarder, du haut de son balcon, la rivière qui coulait entre les quais grisâtres, noircis de place en place, par la bavure des égouts, [...]. C'était par derrière, de ce côté-là, que devait être la maison de Mme Arnoux » (89).

Cette prostration, ce temps figé n'excluent pas pour autant, chez Frédéric, d'autres moments, des réactions de nature opposée. En vertu de la dialectique spirituelle qui caractérise les personnalités instables dont il fait partie, les états catatoniques sont souvent suivis chez lui de « syndrome gyrovague » (Forthomme 419), c'est-à-dire de la bougeotte malade, à laquelle notre héros s'adonne surtout dans la première moitié du roman, pour remplir le vide de son existence. L'étudiant désœuvré, il fait des « courses interminables » (Flaubert, *L'Education sentimentale* 60) dans Paris et chaque femme aperçue sur son chemin dirige ses pensées vers Mme Arnoux. Au lieu de préparer ses examens, il accompagne Arnoux dans un estaminet, où il reste « jusqu'à minuit, sans savoir pourquoi, par lâcheté, par bêtise, dans l'espérance confuse d'un événement quelconque favorable à son amour » (100). Comme un tel événement tarde à se produire, pour « fuir » (59,98) le temps et lui-même, Frédéric « vagabond[e] dans les rues » (109), « err[e] » (148) dans les bals où l'emmène Arnoux, « march[e] [...] sans rien voir, « au hasard ». Ne trouvant pas la force de mettre en œuvre l'idée de suicide qu'il conçoit une nuit de désespoir, il se remet à « marcher », s'endort sur un banc, entre se requinquer dans un cabaret des Halles. « Après quoi, jugeant qu'il était encore trop tôt, il flâna aux alentours de l'Hôtel de Ville, jusqu'à huit heures et un quart » (110).

C'est aussi jugeant qu'il est « encore temps » qu'il manque toutes les occasions propices à donner à sa vie une direction constructive. Plus loin, nous parlerons de l'occasion manquée d'épouser Louise Roque. Evoquons ici en quelques mots les possibilités non exploitées de s'enrichir grâce à la

---

<sup>4</sup> La catatonie est une « perte de l'initiative motrice » qui entraîne une « rupture d'avec le monde extérieur ». Voir, à ce sujet, par exemple, *La maîtrise de soi. Psychopathologie de la volonté* (Chauchard 90).

relation avec le banquier Dambreuse. Les deux aspects sont d'ailleurs liés, le Père Roque étant en affaires avec ce dernier. Les deux hommes maîtrisant parfaitement les rouages de l'ascension sociale et soucieux de la « carrière » de Frédéric, celui-ci n'a qu'à saisir les perches – celle du mariage et celle des affaires – qui s'offrent à lui, pour « se pousser ». Dambreuse propose en effet au protégé du père Roque des transactions sûres, susceptibles de faire fructifier rapidement sa fortune, moyennant un petit investissement. C'est ce qui, d'un point de vue de la philosophie du temps, s'appelle le « *kaïros* »<sup>5</sup>, le moment opportun, l'occasion d'agir « ici et maintenant » pouvant avoir un retentissement positif à long terme. Mais Frédéric ne sera pas à ce rendez-vous du destin, préférant prêter la somme à investir à ... Arnoux qui, ruiné, est sur le point de quitter Paris pour fuir ses créanciers. Mais Flaubert soulignera ironiquement la notion du « *kaïros* » dans la vie de son personnage : tout au long du roman, le timide Frédéric est obsédé par l'idée de saisir « l'occasion » (Flaubert, *L'Éducation sentimentale* 226) de se déclarer à Mme Arnoux, et de « profiter de la circonstance » (230) pour embrasser Rosanette...

## 1.2. L'avenir : pas encore advenu mais déjà possédé

Des trois dimensions temporelles, l'avenir est celle qui est, par définition, la moins réelle, pour la simple raison qu'il n'est qu'à venir, qu'il n'existe pas encore. « On comprend bien que la pensée de l'avenir soit toujours accompagnée pour nous d'un sentiment d'insécurité et d'inquiétude. L'avenir est essentiellement non possédé. » (Lavelle 276), écrit Louis Lavelle dans *Du temps et de l'éternité*. Or, tel ne semble pas être le cas de Frédéric Moreau, qui, au contraire, s'ennuyant dans le présent, montre des accès de confiance excessive dans l'avenir. Dans ce qui suit, nous allons analyser deux façons dont « dispose » le héros flaubertien pour « posséder » l'avenir. Tout d'abord : les élancements irrationnels vers le futur, en s'abstrayant totalement de la logique temporelle, inévitable, des fins visées et des moyens d'y parvenir. Ensuite : la procrastination, c'est-à-

---

<sup>5</sup> Le « *kaïros* » est qualifié par Giorgio Agamben de « brusque et soudaine coïncidence », constituant le modèle de l'action et de la décision : « l'homme décide de saisir l'occasion, accomplissant sa vie dans l'instant. Soudain, le temps infini et quantifié se trouve délimité et rendu présent : [...] Le *kaïros* est la « main forte » que l'homme prête à sa propre vie et qui l'arrache radicalement à la servitude du temps. » (Agamben 126).

dire la remise à un « plus tard » perçu par Frédéric comme une sorte de « garantie » d'un futur censé l'attendre mais qui ne l'attendra pas.

### 1.2.1. L'impatience de jouir

Tout comme on peut distinguer chez Frédéric différentes façons d'investir le présent (inachèvement d'actes entrepris, prostration catatonique, vagabondage), il existe également différentes modalités de vivre l'avenir pour le héros flaubertien. Nous allons en analyser deux ici : l'élan euphorique vers l'avenir ; et le contraire de ce dernier : la procrastination, c'est-à-dire la remise au lendemain.

Les élancements euphoriques vers l'avenir se trouvent à l'opposé des états catatoniques dont nous avons parlé plus haut. Si la catatonie de Frédéric se manifeste par un temps figé, immobilisé, ses états d'euphorie sont invariablement accompagnés d'élans fiévreux vers l'avenir, qui accélèrent pour ainsi dire le flux temporel au point de le poser – dans son esprit ou son imagination – comme déjà advenu, possédé. Cette façon d'aller vite – appelée en psychologie « dromomanie », ou maladie de la vitesse – est très fréquente dans *L'Education sentimentale* et atteste invariablement l'hyperémotivité du héros flaubertien. On en trouve une occurrence après la première visite de Frédéric chez Mme Arnoux. Conclue par la poignée de main échangée avec la femme qui est dorénavant son obsession, cette visite bouleverse littéralement le jeune homme indécis et velléitaire et fait naître en lui une confiance excessive – autant dire illusoire, malsaine – dans son avenir : il « se décide » tout d'un coup, sur le chemin de retour, à devenir peintre, pour se rapprocher de Mme Arnoux. « Il avait donc trouvé sa vocation ! Le but de son existence était clair maintenant, et l'avenir infaillible » (Flaubert, *L'Education sentimentale* 84). Cette « vocation » soudaine, censée le propulser vers un avenir certain, s'exercera avec peine – rappelons-nous les séances de peinture chez Pellerin, interrompus au profit de rêveries stuporeuses – , pour être, finalement, abandonnée pour de bon.

Ces élancements fiévreux vers le futur, motivés, cycliquement, par les espoirs de posséder son « grand amour », sont accompagnés systématiquement, dans le cas de Frédéric, de descriptions de cet avenir considéré d'ors et déjà comme « infaillible » (84), plus sûr, plus réel que le présent même – ce dernier employé à dormir, rêver, s'abstraire du temps, remettre au lendemain, vagabonder... Ainsi, après l'épisode du carrosse où a lieu une première complicité entre Frédéric et Mme Arnoux : encouragé, désireux d'éblouir la femme aimée, « dès le lendemain », Frédéric se met à

travailler « de toutes ses forces » pour devenir avocat. Son imagination brûle les étapes et franchit les difficultés : en un clin d'œil le futur est littéralement « possédé » : « Il se voyait dans une cour d'assise, [...] ; puis, à la tribune de la Chambre, orateur qui porte sur ses lèvres le salut de tout un peuple, noyant ses adversaires sous ses prosopopées, les écrasant d'une riposte, avec des foudres et des intonations musicales dans la voix, ironique, pathétique, emporté, sublime. Elle serait là, quelque part, au milieu des autres ; [...] ; ils se retrouveraient ensuite ; et les découragements, les calomnies et les injures ne l'atteindraient pas, si elle disait : « Ah ! cela est beau ! » en lui passant sur le front ses mains légères » (118). Résultat de ce regain de force : il fut reçu à son dernier examen ; ensuite : nouveaux objectifs ambitieux sur l'avenir : dans dix ans être député, dans quinze ans, ministre ; et, entre-temps – devenir l'amant de Mme Arnoux (119). « Il n'apercevait, dans l'avenir, qu'une interminable série d'années toutes pleines d'amour » (120).

Ce mécanisme d'élancements euphoriques vers l'avenir rythme tout le roman. Ayant enfin appris, par lettre, qu'il héritait, dans son imagination fulgurante, avec cet argent, Frédéric a déjà apporté un cadeau à Mme Arnoux, changé de livrée, meublé sa future maison, acquis des vases de Chine et des tapis ... avant même de partager le contenu de la lettre avec sa mère (129-130). La même ivresse et les mêmes symptômes de la maladie de la célérité, dans la diligence le menant à Paris : « Comme un architecte qui fait le plan d'un palais, il arrangea, d'avance, sa vie. Il l'emplit de délicatesses et de splendeurs ; elle montait jusqu'au ciel ; une prodigalité de choses y apparaissait ; et cette contemplation était si profonde, que les objets extérieurs avaient disparu » (133). M. Dambreuse lui proposant de se présenter aux élections pour l'Assemblée nationale : « C'était l'heure de se précipiter dans le mouvement, de l'accélérer peut-être [...]. Déjà, il se voyait en gilet à revers avec une ceinture tricolore » (321) Attiré par l'idée de tuer Arnoux au poste de garde ..., « palpe déjà » (338) son bonheur avec Mme Arnoux. Louise parle mariage – lui, amoureux de Mme Dambreuse, a la « certitude » qu'« un bien autre avenir lui était réservé ! » (371) Enfin, cet avenir « infallible », c'est, surtout, l'immense fortune de M. Dambreuse, mort, qui « allait, [...], lui appartenir ! » (398) par le biais du mariage avec Mme Dambreuse. Et puisque cet avenir est déjà possédé, comme à l'annonce de l'héritage à Nogent, tout en veillant le mort, le « futur député » réarrange déjà « sa » future maison, sans oublier « d'organiser en bas une salle de bains turcs. »

Il y a, évidemment, beaucoup d'ironie flaubertienne dans les visions « fulgurantes » que Frédéric a de son avenir. On peut même y voir une

parodie d'une figure de style relative au temps : l'hypotypose. Courante dans le roman réaliste du XIX<sup>e</sup> siècle, mais aussi dans le théâtre classique, cette figure consiste dans la description détaillée de la réalité et a pour but d'accentuer l'effet de présence et de réel<sup>6</sup>. Mais, d'un point de vue temporel, c'est surtout le passé – le temps de la mémoire – que l'hypotypose fait revivre en le rendant, par les moyens stylistiques appropriés, comme présent. Or, dans le cas de Frédéric Moreau, il ne s'agit pas en l'occurrence de descriptions du passé, mais de l'avenir, autrement dit du temps de l'irréel, de l'incertain par excellence, pourtant perçu par notre personnage comme « infaillible », absolument sûr. Une façon pour Flaubert de se moquer des mécanismes du désir (d'« une urgence de jouir ») qui exposent ses héros à méconnaître la logique du temps, ainsi que celle des fins et des moyens.

### 1.2.2. La procrastination ou le refus de se déterminer

La meilleure façon de démontrer le mécanisme de la procrastination de Frédéric Moreau est de retracer ses velléités de mariage avec Louise Roque, sa voisine à Nogent.

Psychologiquement parlant, Louise est le contraire de Frédéric : entière, spontanée, sachant ce qu'elle veut. Et ce qu'elle veut, dès la première rencontre avec Frédéric, c'est de devenir plus tard sa femme (Flaubert, *L'Éducation sentimentale* 127). Une amitié pleine de tendresse lie les deux jeunes gens, mais le départ de Frédéric pour Paris, après avoir touché l'héritage de son oncle, interrompt cette relation naissante, au grand dam de Louise. L'image de la jeune fille un peu sauvageonne reviendra à plusieurs reprises dans l'esprit de Frédéric, toujours comme un investissement possible, constamment différé et jamais réalisé. Si, en théorie, les raisons qui poussent à la procrastination peuvent être variées, dans le cas de Frédéric, son ajournement du mariage avec Louise dénote deux caractéristiques fondamentales de sa personnalité, étroitement liées l'une à l'autre : sa veulerie et son refus de se déterminer. Passant déjà, dès le début du roman, aux yeux de sa famille et de l'entourage nogentais, pour le « futur » (268) de Mlle Louise – sans pour autant qu'un engagement clair n'ait été prononcé entre les deux jeunes gens – Frédéric aura beaucoup de mal à honorer la promesse tacite.

---

<sup>6</sup> «L'hypotypose désigne une figure de rhétorique qui fait la description d'une chose, comme si elle la mettait devant les yeux, de façon animée et vivante». (Jarrety 218)

De retour à Nogent, Frédéric retrouve sa voisine. Complices en apparence, pour autant leurs états d'esprit diffèrent totalement. Frédéric, en romantique velléitaire, évoque des souvenirs d'enfance de Louise (« Vous souvenez-vous... ? », « Il lui rappela... » (268)). Mais ces souvenirs ont peu de charme pour Louise, qui, elle, ne pense qu'à aujourd'hui et à demain. Demain – c'est le mariage. Aujourd'hui – le moment de se déclarer l'amour. Au sujet de l'amour de Louise, Flaubert écrit que c'était « un de ces amours d'enfant qui ont à la fois la pureté d'une religion et la violence d'un besoin » (275). Aussi, contrairement à Frédéric, ne trouve-t-on en elle aucune tergiversation, nul attermoiement, rien que l'urgence d'un besoin, celui de s'offrir, corps et âme, sans attendre, à son amour. Les allusions de la jeune femme n'y faisant rien, c'est donc elle qui se déclare par un franc « Veux-tu être mon mari ? » Mais, Frédéric ne partage pas ce sentiment d'urgence et s'en sort par un vague : « Je ne demande pas mieux. » (277), suivi aussitôt de la décision de regagner Paris. Pourquoi ? Parce que sa mère « le pressait tellement » (278) et que « Mlle Louise l'aimait si fort, qu'il ne pouvait rester plus longtemps sans se déclarer. Il avait besoin de réfléchir, il jugerait mieux les choses dans l'éloignement » (278).

Ayant ainsi fait attendre les Roque pendant de longs mois, Frédéric retrouve M. Roque et Louise à une soirée chez Dambreuse, soirée lors de laquelle la jeune fille subit l'indifférence de son « futur », amoureux déjà de Mme Dambreuse, et les moqueries de cette dernière. Après le dîner, Frédéric et Louise marchent ensemble ; elle saisit son bras – ne lui appartient-il pas déjà ? « Ah ! enfin ! enfin ! Ai-je assez souffert toute la soirée ? Comme ces femmes sont méchantes ! [...] » (370). Louise essaie ensuite de comprendre l'attitude perfide de l'homme qu'elle espère bientôt épouser : « D'abord, tu pouvais bien me parler en entrant, depuis un an que tu n'es venu ! – Il n'y a pas un an, dit Frédéric, heureux de la reprendre sur ce détail pour esquiver les autres. – Soit ! Le temps m'a paru long, voilà tout ! Mais, pendant cet abominable dîner, c'était à croire que tu avais honte de moi ! Ah ! je comprends, je n'ai pas ce qu'il faut pour plaire, comme elles. – Tu te trompes, dit Frédéric. – Vraiment ! Jure-moi que tu n'en aimes aucune ! Il jura. – Et c'est moi seule que tu aimes ? – Parbleu ! Cette assurance la rendit gaie » (370). Si Frédéric n'est plus à un parjure près..., dans sa naïveté, Louise lui avoue qu'elle s'inquiétait pour lui, qu'elle avait peur qu'il soit tué dans les émeutes, qu'elle voulait le revoir le plus vite possible. « Je n'y tenais plus ! », résume-t-elle.

Dans ce qui précède, on constate les différences flagrantes dans la perception du temps chez les deux personnages, différences qui dénotent un fossé sur le plan de leurs intentions respectives. Si Louise n'y tenait plus

de revoir Frédéric, si son approximation dans l'estimation du temps de son absence n'a pour but que de dire qu'il lui manquait pendant tout ce temps-là, et qu'elle est impatiente de le voir honorer sa promesse du mariage, Frédéric, lui, se focalise sur un détail sans aucune importance (il n'y a pas un an..., seulement dix mois) afin de masquer son manque de motivation concernant ce qu'il a promis. Grisé par son succès auprès de Mme Dambreuse, Louise lui apparaît soudainement « comme une petite personne assez ridicule ». Ne parlant que pour remplir le vide, il lui demande : « As-tu bien réfléchi à cette démarche ? – Comment ! s'écria-t-elle, glacée de surprise et d'indignation. » Frédéric se lance ensuite dans « un verbiage très embrouillé », qui ne fait que révéler, une fois de plus, son penchant à la procrastination, consécutif à sa veulerie : « le plus raisonnable était de patienter quelque temps » (371). Après quoi, prétextant un rendez-vous chez Dussardier, il « monta en courant les quatre étages de Rosanette » (371).

Dans sa perversité, Frédéric opte pour l'attente et la réflexion, invente des obstacles à son mariage avec Louise, mais il « court » sans se poser une seule question sur son état d'esprit pour passer la nuit chez Rosanette. En pleine nuit, Louise désire soudainement aller lui parler. « Elle ne pouvait attendre. Elle voulait le voir tout de suite » (372). A l'objection de Catherine, sa bonne, lui disant que « ce n'est pas convenable pour une demoiselle », Louise rétorque sur un ton d'une évidence absolue : « Je ne suis pas une demoiselle ! Je suis sa femme ! Je l'aime ! » (372) Les deux femmes se mettent en route, bravant la nuit, le froid, l'autorité du père de Louise, les plaisanteries grivoises d'une patrouille de gardes nationaux... Tout cela pour apprendre, une fois arrivées devant la porte de Frédéric, qu'il n'est pas là, que cela fait près de trois mois qu'il ne couche pas chez lui.

### 1.3. Le passé : entre nostalgie et mélancolie

L'être humain ne peut s'inscrire dans l'histoire du monde qu'en traversant les trois phases du temps et en convertissant son existence possible en une existence accomplie. Par notre volonté, notre détermination et nos actions, l'avenir accède au réel au sein du présent, lequel, à son tour, et à l'instant même où il se forme, est relégué dans le passé, dont la principale caractéristique est d'être irréversible. Evoluant dans une totale dyschronie (Amado Lévy-Valensi 183), c'est pourtant le souhait de Frédéric : réinvestir, en quelque sorte, le passé. Après avoir refusé de s'engager auprès de Louise par un acte fort et responsable – le mariage – à un moment propice du présent (kairos), il ressent, à la fin du livre, l'envie de

retrouver ce « possible »-là, censé l' « attendre », réservé pour « plus tard ». Mais, « plus tard », ce sera trop tard. L'histoire du monde est remplie d'errements, de défaillances et de regrets de ceux qui l'habitent. Les personnages flaubertiens ont cette particularité que tout en percevant la vanité universelle, ils sont pris dans ses filets sans pouvoir s'en dégager. C'est ce que nous allons voir à présent.

### 1.3.1. *Nostos*, le retour... (dans l'espace et dans le temps)

« Le sauvage : Adieu donc, adieu ! [...]. Une voix m'a dit : Marche ! et il y avait en elle quelque chose qui m'attirait et me charmait, adieu ! adieu ! / Le génie du sauvage : « Arrête ! Arrête ! [...] il y a du malheur dans l'avenir. [...] Comme la mousse est fraîche et verte, comme le torrent mugit, plein d'écume ! Te faut-il donc d'autres fleurs que celles des bois, d'autres musiques que la cascade qui tombe, d'autres amours que les baisers d'Haïta, d'autres bonheurs que ta vie ? Non ! tu as en toi du plomb fondu qui te brûle, ton cœur est un incendie, prends garde ! avant qu'il ne soit cendres ton corps tombera de pourriture et d'orgueil. D'autres comme toi sont partis, hélas ! vers la cité des hommes. [...] Et on ne les a plus revus ! » (Flaubert, *Smar* 573-574) Mais le sauvage n'écoula point la voix de l'Ange...

Comme le Sauvage de *Smar*, Frédéric ressentit l'appel des chimères et quitta à deux reprises sa province (Nogent) pour partir vers la cité des hommes (Paris), vers un avenir qu'il désirait grandiose. Par là même il renonça à se faire clerc d'avoué à Troyes (comme lui conseillait sa mère – son génie) pour se rêver avocat, ministre, député ; et à épouser sa Haïta à lui – Louise Roque, la petite sauvageonne qui l'aimait d'un amour sincère, pour s'avilir dans les passions infructueuses. Pendant que Louise l'attendait, « sur la mousse fraîche et verte », de son jardin à Nogent, lui, oubliant ses promesses envers elle, suivait les voix chimériques dans sa grotesque odyssée parisienne. Jusqu'au lendemain de la vente aux enchères des Arnoux, suivie de l'annulation de son mariage avec Mme Dambreuse. Ce jour-là, « perdu dans les décombres de ses rêves », dégoûté de la vie factice qu'il avait menée jusque-là, Frédéric souhaite le bonheur simple loué par le génie du sauvage dans *Smar* : « la fraîcheur de l'herbe, le repos de la province, une vie somnolente passée à l'ombre du toit natal avec des cœurs ingénus » (Flaubert, *L'Éducation sentimentale* 435). Le surlendemain, il partit pour Nogent, en ruminant, dans le train, tout son passé. « Le souvenir de Louise lui revint. « Elle m'aimait celle-là ! J'ai eu tort de ne pas saisir ce bonheur... Bah ! n'y pensons plus ! » Puis, cinq minutes

après : « Qui sait, cependant ?... plus tard, pourquoi pas ? » Malade de la maladie du retour dans le temps et dans l'espace – la nostalgie – Frédéric, s'approchant des prairies de Sourduin, retrouve, toujours par l'énergie de l'hypotypose, la présence et le charme innocent et sauvage de Louise : « il l'aperçut sous les peupliers comme autrefois, coupant les joncs au bord des flaques d'eau [...] ; » Descendu du train, « il s'accouda sur le pont, pour revoir l'île et le jardin où ils s'étaient promenés un jour de soleil [...] » (435). Après l'avoir fait revivre par la force de son imagination, Frédéric espère revoir Louise en chair et en os, sortie peut-être dans le jardin. Il la verra, mais ce ne sera pas dans son jardin – ce petit paradis du passé dont le souvenir fait battre maintenant son cœur – mais, un peu plus loin, à l'église, en train de se marier avec Deslauriers...

Ainsi, *L'Éducation sentimentale* apparaît comme le roman de tous les ratages, y compris celui du retour<sup>7</sup>, ou, plus précisément du retour dans l'espace : « Honteux, vaincu, écrasé » par le mariage de Louise avec son ami Deslauriers, Frédéric « retourna vers le chemin de fer, et s'en revint à Paris » (436). Mais, peut-être pas dans le temps – et c'est là précisément le côté positif, vivifiant, de ce roman de la facticité, des désirs et des illusions perdues. Car, il faut relire les dernières pages du roman : Frédéric et Deslauriers, « réconciliés encore une fois, par la fatalité de leur nature qui les faisait toujours se rejoindre et s'aimer » (442), résumant les échecs de leurs vies au coin du feu, par un soir d'hiver : l'un – Deslauriers (quitté, depuis, par Louise) – ayant péché par excès de logique ; l'autre – Frédéric – par excès de sentiment. « Ce n'est pas là ce que nous croyions devenir autrefois, à Sens, quand tu voulais faire une histoire critique de la Philosophie, et moi, un grand roman moyen âge sur Nogent [...] ». Te rappelles-tu ? Et, exhumant leur jeunesse, à chaque phrase ils se disaient : « Te rappelles-tu ? » Mais, force est de constater que cette nostalgie-là, cette prise de conscience de l'écart entre les rêves et la réalité ne sont ni tristes ni amères. Il s'en dégage, au contraire, une énergie positive, qui est, à coup sûr, celle de l'amitié, présentée au début du chapitre comme une « fatalité », quelque chose d'éternel, qui condamne deux âmes à se rejoindre « toujours ». Comme si le temps des errances, des échecs et des trahisons avait été tout d'un coup aboli, les deux amis, réconciliés, se transportent, l'espace d'un soir, dans le temps de l'innocence de leurs jeunes années, en se remémorant l'histoire de leur première visite chez la Turque, tenancière

---

<sup>7</sup> Contrairement, par exemple, à *Dominique* d'Eugène Fromentin, qui est, rappelons-le, l'histoire d'un retour réussi aux sources de la jeunesse.

d'une maison close : leur timidité, l'embarras devant les « filles », enfin la fuite... Cette histoire, ils « se la contèrent prolixement, chacun complétant les souvenirs de l'autre ; et, quand ils eurent fini : – C'est là ce que nous avons eu de meilleur ! dit Frédéric. – C'est là ce que nous avons eu de meilleur ! dit Deslauriers » (445).

Ainsi donc, à l'expérience de la dyschronie – arrivé « trop tard », Frédéric « perd » sa femme en la personne de Louise – succède, dans *L'Education sentimentale*, l'expérience d'euchronie – le bonheur de retrouvailles avec Deslauriers, un ami – l'ami de toujours. Les souvenirs d'enfance que les deux personnages se content, avec tant de chaleur, n'ont ni plus ni moins que la valeur d'un âge d'or, d'une perfection retrouvée. Ces souvenirs, c'est le temps « arrêté » sur l'enfance, sur le bonheur pur de vivre, de l'extrait de *Smar* que nous avons cité au début de ce chapitre. L'innocence d'avant l'inévitable corruption de l'être temporel, condamné fatalement à pervertir les valeurs en grandissant.

### **1.3.2. Universelle vanité...**

Flaubert, écrivain baroque ? Connue pour son pessimisme et sa lucidité démythificatrice, dans ses grands romans, Flaubert a créé des personnages qui nous donnent bel et bien l'impression d'être, comme le disaient les poètes baroques, des « balles jetées par une main invisible ». Vus de plus près, Emma Bovary, Frédéric Moreau, Bouvard et Pécuchet, trahissent en effet la principale obsession flaubertienne : celle de ne pouvoir percevoir l'être humain autrement que comme une créature inadaptée à la vie dans le monde de l'ici-bas. Mais la caricature de l'inconsistance psychique de ses personnages s'inscrit toujours, chez Flaubert, dans une inconsistance plus abyssale encore : celle du monde lui-même. Le sentiment d'une telle vanité universelle qui caractérise notamment l'âge baroque, pour qui tout ce qui se déroule sous le soleil n'est que « vanité et poursuite de vent », caractérise invariablement le rapport des personnages flaubertiens au monde, au temps, au progrès des sciences, à la fiabilité des connaissances humaines, à l'histoire, au sens même de la vie.

Dans *L'Education sentimentale* on trouve une première occurrence de cette mélancolie-là au début du roman, quand, découragé par son insuccès auprès de Mme Arnoux, Frédéric est visité par des pensées suicidaires en contemplant la lune et en rêvant « à la grandeur des espaces, à la misère de la vie, au néant de tout » (109). Mais c'est surtout l'excursion à Fontainebleau avec Rosanette, à la fin du livre, qui est pour Flaubert l'occasion d'accentuer le sentiment de mélancolie qu'inspire à son héros le

flux temporel dans lequel le monde est plongé depuis son avènement à l'existence, et qui s'appelle communément l'histoire. Frédéric et Rosanette se promènent dans le parc, visitent le château. Pendant que « cette exhalaison des siècles » ennuie prodigieusement cette dernière, Frédéric, lui, songe, avec ferveur et mélancolie, à tous les personnages qui avaient hanté ces murs à travers le temps. Au sujet de cette rêverie inhérente au passage du temps, à l'histoire humaine et à ses aléas, Flaubert écrit : « Les résidences royales ont en elles une mélancolie particulière, qui tient sans doute à leurs dimensions trop considérables pour le petit nombre de leurs hôtes, au silence qu'on est surpris d'y trouver après tant de fanfares, à leur luxe immobile prouvant par sa vieillesse la fugacité des dynasties, l'éternelle misère de tout » (344).

L'excursion à Fontainebleau superpose deux temporalités : le temps de l'histoire – l'histoire des siècles passés à travers la visite du château, mais aussi l'histoire récente, par le biais d'échos venant des émeutes révolutionnaires en cours – et le temps de la nature : pendant que l'histoire, ne pouvant faire autrement, se déroule – avec son lot d'espairs, d'illusions, de souffrances et d'absurdités – le ciel d'Apremont est bleu, les oiseaux chantent dans les arbres, la bruyère en fleur colore la lande de rose, les papillons volent, les écureuils sautent sur les branches... Le mystère de la création, l'imperturbabilité du temps cosmique par rapport au caractère mouvant du temps historique ont un fort impact sur Frédéric qui ressent le vertige devant l'éternité du monde naturel. Les roches de la forêt de Fontainebleau, fascinantes de par leur aspect protéiforme, lui font penser à une cité disparue, à des volcans, à des déluges, aux grands cataclysmes ignorés. « Frédéric disait qu'ils étaient là depuis le commencement du monde et resteraient ainsi jusqu'à la fin ; [...] » (347). Si la nature possède la faculté de se régénérer pour durer éternellement, il n'en est pas de même des êtres humains, créatures par essence éphémères, limitées à une minuscule portion de temps sur la terre. Flaubert ne manque pas d'illustrer cette vérité avec la mort de Dambreuse, qui survient peu de temps après l'épisode de Fontainebleau. « Elle était finie, cette existence pleine d'agitation ! » (398), écrit-il. Et le jour de l'enterrement du banquier : « La terre, mêlée de cailloux, retomba ; et il ne devait plus en être question dans le monde » (403).

Tout comme les existences, les passions humaines s'évanouissent dans l'ici-bas, qui est le règne implacable du temps et de l'illusion. Si la mélancolie de la finitude et de l'imperfection humaine est lisible tout au long de l'histoire racontée, c'est l'avant-dernier chapitre du roman – les retrouvailles de Frédéric avec Mme Arnoux, seize ans plus tard – qui en

constitue le point d'orgue. « Il voyagea. Il connut la mélancolie des paquebots, les froids réveils sous la tente, l'étourdissement des paysages et des ruines, l'amertume des sympathies interrompues. Il revint. Il fréquenta le monde, et il eut d'autres amours encore. [...] » (437). C'est comme si à travers cet excipit condensé à l'extrême et rythmé par des passés simples parmi les plus célèbres de la littérature française, le narrateur nous disait : que voulez-vous que je vous dise de plus ? n'avez-vous pas encore compris que tout est vanité et poursuite de vent ? Créature cinétique, il fit ce qu'il avait toujours fait : il s'agita pour remplir le temps, dans l'éternelle monotonie des jours et des années ; il fut ballotté de-ci de-là, comme une balle par une main invisible... Mais – Mme Arnoux, son « grand amour », son « infini », que Frédéric soupçonne d'être venue pour s'offrir ? La finitude – les cheveux blancs de Mme Arnoux – aura vite fait de vaincre le fantasme de « l'infini » dans l'esprit du jeune homme. Il évoquera le charme du passé<sup>8</sup> pour ne pas affronter les désillusions du présent, en comparant au passage son cœur à de la poussière qui « se soulevait » autrefois derrière les pas de son icône. Elle, elle parlera au présent mais ce présent n'en dira pas moins l'illusion et l'irréalité : « – Quelquefois, vos paroles me reviennent comme un écho lointain, comme le son d'une cloche apporté par le vent ; [...] » (439). Un cœur qui appelle l'image de la poussière ; les paroles d'amour qui renvoient à la métaphore biblique de la poursuite du vent ... Un silence comme un abîme entre deux cœurs, des adieux, une bénédiction, une Mme Arnoux qui s'éloigne pour toujours. « Et ce fut tout. » (441)...

#### 1.4. Temps et morale

Flaubert est connu pour être un écrivain excellent dans le grotesque et l'ironie. La notion de grotesque implique une incursion dans les coulisses de la vie dont la principale conséquence est de créer une sorte de malaise moral dans l'esprit du lecteur. Du moins, c'est ainsi que nous l'entendrons dans cette partie de notre travail, en rappelant les articulations morales des relations simultanées – en même temps – de Frédéric avec les quatre femmes : Mme Arnoux, Louise, Rosanette et Mme Dambreuse. Des deux sens principaux de la notion de l'ironie, quant à elle, celui d'interroger en

---

<sup>8</sup> « Quel ravissement il avait eu la première fois, en l'entendant chanter ! Comme elle était belle, le jour de sa fête, à Saint-Cloud ! » (Flaubert, *L'Education sentimentale* 439).

feignant l'ignorance et celui de produire un sens par l'antiphrase, c'est le second qui nous semble correspondre à l'univers flaubertien. Nous essaierons de le démontrer en analysant le personnage de Deslauriers, dont le rapport au temps est à l'opposé de celui de Frédéric, la comparaison des deux personnages ayant, à nos yeux, une visée morale. En effet, le pouvoir illimité du narrateur omniscient dans le roman flaubertien se rapproche, selon nous, de celui du moraliste au sens classique du terme, disposant lui aussi de cette arme absolue qu'est la lucidité, la connaissance des travers humains.

#### 1.4.1. « *En même temps...* » ou l'indifférence

On se souvient de Dussardier qui, lors d'une discussion sur les femmes, plutôt que de suivre le jovial Hussonnet revendiquant le droit de « passer de la brune à la blonde » déclara, en rougissant, vouloir « aimer la même, toujours ! » (91)

Tout en préférant l'idéal de femme aux longs cheveux noirs, avec de grands yeux noirs, correspondant à Mme Arnoux, Frédéric fera pourtant le contraire du loyal Dussardier : il sera lié à quatre femmes – Mme Arnoux, Louise Roque, Rosanette et Mme Dambreuse – « en même temps » ou, alternativement, en refusant, jusqu'au lendemain de la vente aux enchères des biens des Arnoux, l'idée d'une « détermination » comme une faiblesse ou un avilissement (279). Par un emploi récurrent des pronoms indéfinis « le même » et « l'autre », Flaubert met constamment son personnage face à cette simultanéité nihilisante en accentuant ainsi, de façon grotesque, son inconsistance psychique, son incapacité à choisir, son immoralisme. En un mot : sa perversité. Il reçoit, par exemple, « le même jour » (111), l'invitation chez les Arnoux et chez les Dambreuse. Rappelons que le banquier Dambreuse apparaît dans le roman comme la possibilité offerte à Frédéric de faire carrière et de s'enrichir, mais, dans sa perversité, Frédéric négligera cette perche pour engloutir sa fortune dans les dettes d'Arnoux, sous prétexte de se conserver sa femme. Frédéric ne distingue pas les deux maisons, ne perçoit pas le véritable « intérêt », au bon sens du terme, qu'il a à fréquenter telle ou telle maison. Ces « actes », ne sont pas vraiment des actes ; ses choix pas vraiment des choix. Tout comme pour décider s'il doit aller chez Mme Arnoux ou préparer les examens à rattraper, il se remet à la fatalité en jetant trois fois dans l'air, des pièces de monnaie (96), pensant aller chez les Dambreuse, il se dit à brûle-pourpoint : « si j'allais chez les autres ? » (144) Entraîné par Arnoux chez Rosanette, sa maîtresse, que celui n'a aucune difficulté à partager avec lui, il hante « à la

fois » (173) les deux domiciles – celui de Rosa et celui de Mme Arnoux, à l'affût d'une occasion « moins lointaine » à saisir, et en relevant au passage les similitudes gênantes entre les deux maisons, puisqu'Arnoux offre et reprend les mêmes cadeaux, successivement, à sa femme et à sa maîtresse. Un jour, Frédéric remarque ainsi dans l'anti-chambre de Rosanette un coffret d'argent ciselé. « C'était celui de Mme Arnoux ! Alors, il éprouva un attendrissement, et en même temps comme le scandale d'une profanation » (284).

Capable de ressentir, à juste titre, le sentiment de profanation, qui compte parmi les sentiments moraux de premier ordre, Frédéric, à l'instar d'Arnoux, passe pourtant ses années parisiennes dans les passions infructueuses, à promettre, à jurer un amour « éternel » aux quatre femmes dans le sillage desquelles il évolue, et à le renier aussitôt, aux grés des circonstances, par son inévitable « Jamais de la vie ! » Bien que de mœurs et de statuts très différents, ces femmes sont parfaitement interchangeables dans son esprit ; il manipule leur image, leur identité et les confond toutes dans les moments les plus intimes. Un soir marchant avec Rosanette « il se rappela un crépuscule d'hiver, où, sur le même trottoir, Mme Arnoux marchait ainsi à son côté ; et ce souvenir l'absorba tellement, qu'il ne s'apercevait plus de Rosanette et n'y songeait plus » (181). Une autre fois, ce sera l'inverse : Rosanette ayant froid lorsqu'ils se promènent dans la rue, Frédéric l'emmène dans le logement qu'il avait préparé « pour l'autre » (307) (pour son rendez-vous manqué avec Mme Arnoux), en se réjouissant de cet « outrage » infligé à son grand amour. Mme Dambreuse subit le même sort. La victoire auprès d'elle fut, on s'en souvient, « facile » : « Alors, des soirs semblables, avec des silences pareils, revinrent dans son esprit, confusément. Où était-ce... Il se mit à genoux, prit sa main, et lui jura un amour éternel » (387). Et quand cette conquête tant rêvée lui aura déplu, pour se la préserver au moins comme « marchepied » de par sa position dans le monde, il n'en feindra pas moins de grandes ardeurs, mais pour les ressentir, il lui faudra « évoquer l'image de Rosanette ou de Mme Arnoux » (394).

Et, pendant ce temps-là, que Frédéric emploie à courir d'une femme à l'autre, Louise « attend » qu'il honore sa promesse de mariage. Le personnage de cette jeune fille pure sert de contraste flagrant notamment à la liaison de Frédéric avec Rosanette.

La répugnance que Frédéric ressent à l'idée de se « déterminer » par le mariage démontre la perversité morale du jeune homme qui « choisit » ainsi de se maintenir dans la nébuleuse avilissante de ces multiples relations, au lieu de se consacrer – par un acte fort, clair et responsable à

une vie au contraire saine et dégagée de toute ambiguïté. Et ce qui est le plus ironique, c'est que, méprisant l'idée de mariage, dans les faits, sans être marié, Frédéric vit « maritalement » avec Rosanette, a un enfant avec elle, contribue aux acquisitions pour son intérieur, rembourse ses dettes, tolère ses amants... Dans sa parfaite perversité, en dépit de sa position ridicule et déshonorante, il éprouve « la joie d'un nouveau marié qui possède enfin une maison à lui, une femme à lui [...] » (335). Incapable de lucidité, Frédéric va instinctivement vers la dépravation, et fuit, tout aussi instinctivement, la pureté. Pour preuve, sa « convoitise » bestiale de la demi-mondaine, la Vatnaz, une amie de Rosa, juste après s'être promis de ne plus céder à des passions malsaines. Alors que, peu de temps avant, dans une scène équivalente avec Louise, « devant cette vierge qui s'offrait, une peur l'avait saisi » (277).

Tout ce qui précède démontre, de façon caricaturale, – la multiplication des liaisons, le refus de détermination, l'interchangeabilité, le manque de respect pour l'être humain dans ce qu'il a d'unique et d'incomparable – « l'atrophie sentimentale » du héros flaubertien. Le véritable amour s'inscrit dans la durée, distingue les êtres, leur garde fidélité à travers le temps, peut-être même pour toujours. Si les « amours » dans l'univers flaubertiens ne durent « qu'une minute » qui se résout en haine<sup>9</sup>, c'est parce qu'ils ne sont que des désirs. Des désirs bestiaux inaptes à « distinguer » le vrai du faux, le moral de l'immoral. S'ils ne différencient pas, c'est qu'ils ne savent pas aimer, qu'ils sont, au fond, intrinsèquement, indifférents.

#### 1.4.2. « *Tempus fugit* » : de l'ironie flaubertienne

Si Flaubert n'est pas un moraliste au sens « classique » du terme, son univers n'en évolue pas moins dans la sphère des considérations morales. Mais tandis que l'approche des travers humains par les moralistes classiques est plus directe – ils nous donnent des « concentrés de sagesse » définitifs en quelques mots, tels le résultat final de leur analyse impitoyable du cœur humain – Flaubert en tant que moraliste-romancier a recours à la démonstration ironique du processus censé aboutir aux conclusions adéquates de nature morale. C'est donc un double objectif qui se dessine devant nous dans ce chapitre : analyser d'une part le biais ironique par

---

<sup>9</sup> C'est ainsi qu'à la fin du roman Frédéric perçoit sa relation avec Rosanette (Flaubert, *L'Education sentimentale* 411).

lequel Flaubert nous fait connaître le personnage de Frédéric Moreau ; d'autre part démontrer l'omniprésence de la notion du temps dans cette approche ironique. On peut distinguer trois principaux procédés ironiques, liés les uns aux autres, auxquels Flaubert a recours tout au long du roman : la dissémination de signes à travers la présence d'un objet symbolique ; remarques en apparence anodines et en réalité chargées de sens moral ; et les contre-exemples de vie, censés jouer un rôle équivalent à celui d'antiphrase, parmi lesquels notamment celui de Deslauriers, l'ami de Frédéric.

Le moins que l'on puisse dire, c'est que Frédéric et Deslauriers sont conçus par Flaubert de façon diamétralement opposée : l'un – Deslauriers – enfant battu, en situation précaire, « se démène », dès son plus jeune âge pour s'en sortir ; l'autre – Frédéric – choyé par une mère protectrice, ne manquant jamais de rien, passe le plus clair de son temps à s'ennuyer et à dilapider sa fortune. Voici comment les deux amis remplissent leur temps à l'époque du collège : « Frédéric aimait à dormir tard le matin, à regarder les hirondelles, à lire des pièces de théâtre, et, regrettant les douceurs de la maison, il trouvait rude la vie de collègue. Elle semblait bonne au fils de l'huissier. Il travaillait si bien, qu'au bout de la seconde année, il passa dans la classe de troisième » (47). C'est là un exemple typique des divergences entre les deux personnages – un contre-exemple ironique – présentées comme de « simples » descriptions par un narrateur-moraliste qui sait parfaitement, dès le départ, où il veut en venir. Et là où il veut en venir c'est à illustrer l'importance capitale du temps dans la vie humaine. C'est ce que prouve un « signe » – un objet symbolique – que Flaubert fait intervenir dans le récit, sans insister dessus, toujours à l'époque du collège, où les deux amis, pleins de rêves et d'ambitions, aiment à parler interminablement de ce qu'ils feront plus tard : « Ils causaient de tout cela, pendant les récréations, dans la cour, en face de l'inscription morale peinte sous l'horloge ; [...] » (48).<sup>10</sup> Or, sans que Flaubert l'explique, cette « inscription morale peinte sous l'horloge » ne peut être autre que « *Tempus fugit* », l'équivalent latin de « le temps fuit » – façon symbolique autrefois de signifier aux écoliers au seuil de leur vie d'hommes la nécessité absolue de saisir et de faire fructifier chaque instant de ce temps fuyant.

---

<sup>10</sup> Flaubert affectionnait les épigraphes et des sentences exprimant une sagesse. On en trouve une autre un peu plus loin, et qui résonne tout aussi fort dans le contexte du mauvais emploi du temps par Frédéric : « La Pénurie est la mère de la Sagesse » (Flaubert, *L'Education sentimentale* 52).

L'entrée dans la vie adulte des deux amis, entrecoupée de brouilles et de réconciliations, est construite très exactement, tout au long du roman, sur le schéma des divergences nettes et signifiantes du temps du collègue. Désargenté (son père lui coupe les vivres), Deslauriers s'obstine à percer, sans jamais s'ennuyer, ni désespérer, en passant ses examens, en vivant de petits boulots, en s'adaptant aux circonstances et en saisissant toutes les occasions possibles d'agir, – y compris, ou plutôt, particulièrement celles qui s'offrent à Frédéric et que celui-ci, dans sa nonchalance et son éternel ennui – maladie de riches – laisse inexploitées. Et les échanges entre les deux amis sont ponctués de remarques de Deslauriers sur l'emploi du temps, à l'adresse de Frédéric. Précisons par ailleurs que c'est uniquement le point de vue de Deslauriers sur le temps qui nous intéresse ici. Car il est évident que dans son ensemble le personnage est pour le moins ambivalent et sa perfidie par rapport à Frédéric a de quoi rebuter mais l'un des aspects de l'ironie flaubertienne consiste précisément à disséminer la « sagesse » morale un peu partout, y compris dans les propos de personnages qui n'obtiennent pas l'adhésion totale du lecteur. Voyons quelques-unes de ces situations dans la vie des deux amis, en apparence anodines, dans lesquelles Flaubert émet pourtant – par la bouche de Deslauriers – un jugement d'ordre moral, par rapport à l'usage du temps fait par le héros principal de son roman. Ces situations concernent le rôle des femmes et de l'amour dans l'emploi du temps des jeunes hommes désireux de « faire leur trou ».

Ayant rejoint Frédéric à Paris pour faire son droit, avec son maigre héritage arraché à un père tyrannique, et décidé à le placer et à se caser lui-même « dès demain matin » (78), Deslauriers retrouve un Frédéric, lui, nullement impatient d'agir, si ce n'est pour s'adonner, « dès quatre heures » (79) aux préparatifs de sa toilette en vue de son premier dîner chez les Arnoux. « – Tu as bien le temps ! dit l'autre » (79). Le dîner n'ayant lieu que le soir, sont stigmatisés ainsi, par cette phrase minuscule aux allures rassurantes, l'émotivité excessive, l'incapacité totale à gérer le temps et les élancements irrationnels de Frédéric vers l'avenir dont nous avons parlé plus tôt dans ce travail. Mais on y subodore aussi comme une critique plus souterraine, un jugement du gaspillage du temps, utilisé à des fins frivoles quand il devrait l'être à des fins utiles. Optique qui se précise, rapidement, avec cette autre occurrence de propos relatifs au temps. En effet, Frédéric tombé en dépression à cause de son insuccès auprès de Mme Arnoux, Deslauriers le console en disant : « Un homme comme lui se laisser abattre, quelle sottise ! Passe encore dans la jeunesse, mais plus tard, c'est perdre son temps » (103). Enfin, le pragmatisme de Deslauriers se transformera

carrément en dureté le jour où il congédiera Clémence, sa maîtresse, venue à l'improviste lui apporter des gâteaux, pendant ses consultations. Aux objections de Frédéric, il confirmera son point de vue sur les femmes dans la vie des jeunes hommes qui cherchent à réussir dans la vie : « On s'en passe aisément, va ! [...]. Celles qui ne coûtent rien prennent notre temps ; c'est de l'argent sous une autre forme ; or, je ne suis pas riche ! » (208)

L'ambivalence de l'ironie flaubertienne : la dureté de Deslauriers envers la gentille Clémence, fille sincèrement amoureuse de lui, n'empêche pas pour autant que la vérité générale de son propos reste pertinente. D'une part, c'est bien connu, et la littérature du XIX<sup>e</sup> siècle nous le montre assez : de tout temps, les histoires d'« amour » sans discernement sont ce qui compromet bien des carrières de jeunes hommes ambitieux. D'autre part : un proverbe immémorial ne dit-il pas « le temps, c'est de l'argent ? » Il est évident que ce raisonnement simple et rigoureux (« or ») s'adresse indirectement à Frédéric : je ne suis pas riche – comme toi – je ne peux donc pas me permettre de gaspiller la seule « richesse » que je possède : mon temps. Mais Frédéric ne sait pas lire les signes, celui-ci pas plus que les autres. Toujours est-il que jusqu'à la fin du roman, Deslauriers, – qui aura saisi toutes les occasions de s'illustrer en coupant systématiquement l'herbe sous les pieds de son ami, – sera, paradoxalement, cette instance « morale » chargée de faire comprendre à celui-ci l'importance du temps dans la vie humaine.

## 2. Conclusion

Y a-t-il un lien entre le titre du roman – *L'Éducation sentimentale* – et la notion du temps qui nous a occupés dans ce travail ? Ce titre, tout comme, d'ailleurs, le roman lui-même, n'a pas toujours été bien compris par la critique. Afin d'en déterminer le sens dans le contexte de nos considérations sur le temps, explicitons, en guise de conclusion, les deux mots qui le constituent. Etymologiquement, le mot « éducation » implique l'action d'« élever », d'« instruire » et de « faire sortir » (Baumgartner, Ménard, 269). Quant au substantif « sentiment » dont est dérivé l'adjectif « sentimental », il est synonyme d'émotion, d'états affectifs complexes. Les deux termes, parmi les plus courants dans la vie quotidienne, possèdent par ailleurs des acceptions plus spécifiques dans l'histoire des sciences humaines. En effet, le premier d'entre eux figure, par exemple, dans les écrits des pères de l'église, sous forme de « discipline » et de « pratique » pour désigner une méthode d'éducation consistant dans la modération des passions (Bunge 230). Le second – l'adjectif substantivé

« le sentimental » – quant à lui, fit, à une époque, une belle carrière dans le domaine de la caractérologie où il désigna et désigne toujours le type psychologique d'un individu, dit « secondaire », et dont les trois traits fondamentaux sont : l'inactivité, l'émotivité et le retentissement des émotions dans le temps (Le Senne 19).

Comment ne pas reconnaître le cas de Frédéric Moreau dans cette triade caractérologique ? Inactif, il l'est : nous le prouvent sa propension à la rêverie, ses états catatoniques, toutes les occasions manquées d'agir « ici et maintenant ». L'émotivité de notre héros a été illustrée par ses élancements caricaturaux vers l'avenir : celui-ci, par essence incertain et irréel, apparaît, au contraire, dans l'esprit de Frédéric, par la fulgurance d'une imagination impulsée par les passions, comme acquis d'avance. Le retentissement des émotions dans le temps enfin, c'est la préférence accordée par notre héros au souvenir, c'est-à-dire au passé, par rapport au présent : se promenant avec une Louise qui n'attend de lui qu'il lui propose le mariage, Frédéric se délecte de souvenirs de leur enfance ; ayant, à la fin du livre, en face de lui, l'objet de ces désirs de jeunesse – une Mme Arnoux venue pour s'offrir – il se réfugie dans la poésie des premiers instants de leur histoire. Tous ces symptômes du tempérament sentimental de Frédéric illustrent les distorsions dans la façon d'appréhender la question du temps qu'évoque Bachelard dans l'extrait de *L'intuition de l'instant* cité dans l'introduction à ce travail : ici et demain ; là-bas et aujourd'hui...

Au vu de la gravité des conséquences d'une telle perception pervertie du temps – une vie manquée ! – il aurait fallu effectuer bien des réajustements, éduquer la volonté du héros flaubertien, lui apprendre à désambiguïser ses sentiments, à « sortir » de la pure affectivité pour s'accomplir par les actes. Mais, à vrai dire, la volonté – au sens de force morale qui déplace les montagnes et brise les murs invisibles qui empêchent d'entrer dans le temps – cette volonté-là « s'éduque »-t-elle au sens strict du terme ? L'inconsistance psychique du héros de *L'Éducation sentimentale*, traitée de façon si caricaturale dans le roman, n'illustre-t-elle pas, au contraire, la croyance de Flaubert dans ce que jadis on appelait la fatalité des tempéraments et, ce qui, plus près de nous, prit le nom de caractérologie ? Le paradoxe flaubertien par excellence n'est-il pas de démontrer que l'entière liberté de s'accomplir laissée à Frédéric ne l'empêcha pas – selon les lois de la fatalité de son tempérament « sentimental » – de n'avoir rien fait de cette liberté et de ce temps illimité ? Au sujet de la spécificité du tempérament sentimental par rapport au temps, René Le Senne écrit : « Le primaire est dans le temps, ou plus précisément il y entre à chaque instant ; le secondaire est en deçà du temps,

ou plus précisément, il s'en retire à chaque instant » (Le Senne 317). Etre « en deçà » du temps, c'est être resté dans une sorte d'infantilisme, qui caractérise Frédéric, comme il caractérise, de manière encore plus caricaturale, Bouvard et Pécuchet.

Remplaçons le mot trop technique de « secondarité » par ceux de « timidité » dans une perspective purement psychologique, ou élargissons-le à la notion « d'acédie », elle, connotée davantage spirituellement – nous parlerons toujours de la même vérité mélancolique qui caractérise les héros flaubertiens : celle du refus de la finitude et de l'imperfection humaine à travers le refus du temps, qui constitue pourtant, paradoxalement, la seule possibilité laissée à l'être humain d'expérimenter, par ses actes, une forme de perfection, d'accomplissement personnel. Ne pas accepter la sénescence de son être temporel, c'est refuser de grandir, c'est refuser de mourir. Mais c'est surtout refuser de vivre. Comme Amaury, son frère caractérologique de *Volupté* de Sainte-Beuve, Frédéric a « côtoyé » l'existence au lieu de la « traverser » (Castex 145). L'existence, donc le temps. Aussi, au sujet de l'expérience du temps dans *L'Education sentimentale* de Flaubert, force nous est de conclure qu'à la lumière de tout qui vient d'être dit ici, il n'y en a point...

## Bibliographie

- Agamben, Giorgio. *Enfance et histoire. Dépérissement de l'expérience et origine de l'histoire*. trad. Yves Hersant, Paris, éd. Payot, 1989.
- Amado Lévy-Valensi, Eliane. *Le temps dans la vie psychologique*. Paris, éd. Flammarion, 1965.
- Bachelard, Gaston. *L'intuition de l'instant*. Paris, éd. Stock, 1992.
- Baumgartner, Emmanuèle, Ménard, Philippe. *Dictionnaire étymologique et historique de la langue française*. Paris, éd. Librairie Générale Française, 1996.
- Borie, Jean. *Frédéric et les amis des hommes*. Paris, éd. Grasset, 1995.
- Bunge, Gabriel. *Evagre le Pontique. Traité pratique ou le Moine. Cent chapitres sur la vie spirituelle*. trad. P. Paternell, *Spiritualité Orientale*, n° 67, éd. Abbaye de Bellefontaine, 1996.
- Castex, Pierre-Georges. Flaubert, *L'Education sentimentale*. Paris, éd. CDU et SEDES, 1980.
- Chauchard, Paul. *La maîtrise de soi. Psychopathologie de la volonté*. Bruxelles, éd. Charles Dessart, 1967.
- Flaubert, Gustave. *L'Education sentimentale*, chronologie et préface par Jacques Suffel. Paris, éd. Garnier-Flammarion, 1969.
- . *Smar* in : *Œuvres de jeunesse*, in : *Œuvres complètes*, I, Pléiade, éd. Claudine Gothot-Mersch et Guy Sagnes, Paris, éd. Gallimard, 2001.
- Forthomme, Bernard. « La spiritualité acédieuse ». *La Vie spirituelle*, déc. 2003, 83e année, n°749, t. 157.
- Fromentin, Eugène. *Dominique*. Paris, éd. Librairie Générale Française, 2001.
- Gusdorf, Georges. *Mémoire et personne*. Paris, éd. PUF, 1950.
- Hureaux, Roland, *La gnose et les gnostiques, des origines à nos jours*. Paris, éd. Desclée de Brouwer, 2015.
- Jankélévitch, Vladimir. *L'aventure, l'ennui, le sérieux*. Paris, éd. Aubier-Montaigne, 1976.
- Jarrety, Michel (dir.). *Lexique des termes littéraires*. Paris, éd. Librairie Générale Française, 2001.
- Lacroix, Jean. *Timidité et adolescence*. Paris, éd. Montaigne, 1936.
- Lavelle, Louis. *Du temps et de l'éternité*. Aubier, 1945.
- Le Senne, René. *Traité de caractérologie*. Paris, éd. PUF, 1989, coll. « Logos ».

**Address for correspondence**

Katarzyna Stachura  
Department of European Languages and Cultures  
National Chengchi University  
No.64, Sec. 2, ZhiNan Rd.  
Wenshan Dist.  
11605 Taipei City  
Taiwan

kasia@nccu.edu.tw

Submitted Date: December 5, 2020

Accepted Date: March 22, 2021

# 論馬里伏劇作中的天真人物： 以阿樂甘為例

朱鴻洲\*

中國醫藥大學

## 摘要\*\*

部分文學虛構人物以天真為其特質。創作這類型的人物可能來自不同的動機，例如教育性、諷刺性或是喜劇性的目的。而關於天真這個詞彙，它可指涉人的缺點，也可代表人的品質。在戲劇方面，尤其是喜劇，它多偏向強調天真人物的負面品質，例如：輕信或無知。作為喜劇的重要作家，馬里伏對於天真人物的演化是否有任何貢獻？若有，其創新之處為何呢？本論文要透過對阿樂甘這個天真人物的研究來回應以上的問題。除了藉此理解馬里伏對這個，源自於義大利喜劇的人物，在改造上的獨特性，並探討這個人物與他的哲學理念的關聯。在馬里伏的戲劇作品中，阿樂甘出現於十三齣劇作，我們將挑選其中部分作品進行分析。本論文首先進行天真人物的歷史研究。而為了論證馬里伏在轉化這個人物的獨創性，我們將討論阿樂甘的天真性中所具有的多種雙重性。這些雙重性包括：從柔軟性到不可動搖性；從質樸性到精巧機敏性；從透明到晦澀。論文最後將指出阿樂甘在劇中所產生的鏡子功能與這個功能的多種用途，包括：比較性、教育性、揭露性。總結來說，藉由對阿樂甘之再創作的原創性研究，我們希望呈現馬里伏如何將看似不相容的兩個元素：天真與洞察力，結合在這個人物身上，並且因而呈現他的混合性、雙重性與多功能性。

**關鍵詞：**馬里伏、天真人物、天真性、阿樂甘、雙重背叛

---

\* 中國醫藥大學通識教育中心副教授

\*\*本文為科技部專題研究計畫的部分研究成果。計畫編號：MOST 109-2410-H039-003。

## On the Naive Characters in Marivaux's Plays: Taking Arlequin as an Example

Hung-Chou Chu\*

China Medical University

### Abstract\*\*

In literature, some fictional characters are characterized by naivety. Creating this type of character may come from different motives, such as for educational, satirical or comic purposes. As far as naivety is concerned, it does not only represent the quality of human nature, but can also represent the defects of human nature. In drama, especially in comedy, traditionally it tends to emphasize the negative side of naive characters, such as credulity or ignorance. As an important comic writer, does Marivaux present any innovation in the creation of naive characters? If so, what is its originality? This study aims to respond to the above questions through the study of the innocent character, Arlequin. In addition to understanding Marivaux's innovation in the transformation of this character, which originated from Italian comedy, this paper also explores the relationship between this character and his moral philosophy. Among all Marivaux's plays, Arlequin appeared in 13 plays. We will select some of them for analysis. This paper firstly makes a historical study of the naive characters. Then, in order to demonstrate Marivaux's originality in transforming this character, we will explore the multiple duality of Arlequin's naivety. These dualities include: from flexibility to inflexibility; from simplicity to subtlety and agility; from transparency to obscurity. Finally, the paper will point out the mirror function produced by Arlequin in the play and its various uses, including comparative, educational and revealing. To sum up, through the study of the recreation of Arlequin, we hope to show how Marivaux combines two seemingly incompatible elements: naivety and clarity with this character, and thus presents his mixture, duality and versatility.

---

\* Associate Professor, Center for General Education, China Medical University

\*\* The article is a result of a research project sponsored by the Ministry of Science and Technology, coded as MOST 109-2410-H039-003.

**Key words:** Marivaux, naive characters, naivety, Arlequin, *La Double Inconstance*

## Le personnage naïf dans le théâtre de Marivaux : l'exemple d'Arlequin

Hung-Chou Chu\*

Université de Médecine Chinoise

### Résumé\*\*

Certains personnages littéraires se caractérisent par leur naïveté. Le but et la fonction de la création de ce genre de personnage sont multiples. Il peut s'agir d'une finalité pédagogique, satirique ou comique. La naïveté en question peut représenter une qualité ou un défaut de la nature humaine. Au théâtre, surtout dans les comédies, traditionnellement, c'est le côté risible du personnage naïf – sa crédulité ou son ignorance – qui est accentué. Le théâtre de Marivaux, essentiellement comique, a-t-il contribué à l'évolution du personnage naïf traditionnel ? Si oui, de quelle manière l'a-t-il fait ? En quoi consiste l'originalité de l'approche marivaudienne de ce personnage bien connu ? C'est à toutes ces questions que se propose de répondre la présente étude. Comme corpus de notre travail, nous avons choisi quelques-unes parmi les treize pièces où Marivaux fait intervenir le personnage d'Arlequin. Dans un premier temps, nous retracerons les grandes lignes de l'histoire du personnage naïf dans le théâtre français. Ensuite, nous illustrerons l'apport spécifique de Marivaux à la création du personnage d'Arlequin. Nous travaillerons notamment sur l'exploitation par Marivaux de la dualité de la naïveté d'Arlequin, évoluant entre la flexibilité et l'inflexibilité, l'ingénuité et l'ingéniosité, la transparence et l'opacité. Enfin, dans la dernière partie, nous soulèverons un aspect spécifique de cette naïveté : sa triple fonction « miroir » : comparative, éducative, révélatrice. À travers cette étude, nous espérons montrer comment Marivaux recrée, de façon originale, le personnage naïf d'Arlequin, en réunissant en lui la naïveté et la lucidité, en le rendant à la fois mixte, ambivalent et polyvalent.

---

\* Professeur Associé, Centre d'Éducation Générale, Université de Médecine Chinoise

\*\* Cet article s'inscrit dans le cadre d'un projet de recherche subventionné par le Ministère de la Science et de la Technologie : MOST 109-2410-H039-003.

**Mot-clés:** Marivaux, personnage naïf, naïveté, Arlequin, *La Double Inconstance*

## 1. Introduction

Les plus grands écrivains du XVIII<sup>e</sup> siècle – Voltaire, Diderot, Montesquieu – dépassent souvent dans leurs écrits la frontière entre les différents genres littéraires, entre la fiction et la non-fiction. Simple coïncidence ou pas, dans leurs œuvres fictionnelles respectives, ces auteurs ont tous créé des personnages naïfs<sup>1</sup>. C'est notamment le cas des contes philosophiques de Voltaire, où les protagonistes sont souvent des naïfs. On peut dire que cette démarche fait partie de la stratégie pédagogique de l'auteur, car, par le biais d'une distanciation ironique ou satirique, le personnage naïf facilite la démonstration de ses pensées critiques. Au lieu de se présenter comme misanthropes en donnant, directement, leur points de vue sur la mauvaiseté de la nature humaine – comme le font les moralistes du XVII<sup>e</sup> et du XVIII<sup>e</sup> siècles, – ces auteurs ont choisi au contraire de créer un personnage naïf pour mieux montrer la folie, la laideur et la cruauté du monde. Et si ce genre de personnage leur permet d'atteindre ce but, c'est précisément parce que la naïveté est un biais efficace pour dévoiler plus radicalement la vérité sur le monde grâce au contraste éclatant entre les vertus – dont elle relève – et les vices, qu'elle dénonce. Autrement dit, la mise en scène du personnage naïf dans les œuvres des penseurs des Lumières cités ci-dessus a une fonction stratégique : rendre leur visée pédagogique plus efficace. Mais, qu'en est-il, en ce qui concerne Marivaux, contemporain de Voltaire ? Quelle est la perception marivaudienne du personnage naïf ?

Les personnages naïfs existent depuis toujours dans le théâtre, notamment dans les comédies. Afin de mieux comprendre la spécificité du traitement de la naïveté chez Marivaux, il est peut-être intéressant de comparer la nature et les fonctions du personnage naïf dans les différents genres littéraires. Par exemple, à la différence des personnages naïfs dans les contes philosophiques de Voltaire, caractérisés par l'ingénuité ou l'innocence, ceux qu'on trouve dans le théâtre ont souvent des images figées, stéréotypées. La niaiserie, la crédulité et la maladresse sont des qualificatifs qui leur sont étroitement associés. Dans les contes de Voltaire, la crédulité du personnage, même excessive, est considérée plutôt comme une vertu. Même si elle est l'origine de son malheur, comme c'est le cas de Candide, le plus connu d'entre eux, elle n'est pas risible. Bien au contraire : elle rend le personnage sympathique par son idéalisme, son honnêteté, sa

---

<sup>1</sup> Par exemple, *Candide ou l'Optimisme* (1759), *Jacques le fataliste et son maître* (1796), *Lettres persanes* (1721).

pureté. En revanche, la crédulité du personnage naïf au théâtre est plutôt synonyme de stupidité ou au moins d'ignorance, traits principaux qui l'exposent à la tromperie, et qui le rendent toujours risible. Dans les comédies, ce genre de personnage ne sert qu'à divertir le spectateur, sans enrichir, d'aucune autre manière, sa réception de la pièce.

Il ressort de ces remarques préliminaires que la naïveté peut avoir un sens positif aussi bien qu'un sens négatif. Le plus souvent, les auteurs de comédies mettent en relief le côté négatif de cette notion, afin d'obtenir l'effet comique. Cela est également vrai pour les comédies de Marivaux, – mais partiellement seulement. En effet, si les personnages de Marivaux gardent certaines caractéristiques traditionnelles du personnage naïf, il est incontestable que l'auteur les transforme aussi de façon non conventionnelle. C'est notamment le cas du personnage d'Arlequin. Notre étude a donc pour but de montrer comment Marivaux transforme ce personnage naïf, dans son théâtre. Nous nous demanderons quelle est son intention, à la différence de celle de Voltaire, et de la plupart des dramaturges comiques, en ce qui concerne son nouvel usage du personnage naïf ? Nous examinerons également le rapport entre la philosophe morale de Marivaux et son personnage naïf Arlequin.

Pour répondre à toutes ces questions, nous commencerons par une recherche historique sur le personnage naïf en général et, plus spécifiquement, sur Arlequin. Ensuite, nous travaillerons sur le personnage d'Arlequin dans plusieurs pièces de Marivaux. Trois aspects de la naïveté de ce personnage nous intéressent tout particulièrement : la diversité, la dualité et l'effet subversif. Par ailleurs, nous analyserons aussi le langage d'Arlequin. Si le personnage naïf parle toujours avec beaucoup de simplicité, de transparence, de franchise et de spontanéité, ce langage n'est-il pas le contraire du marivaudage qui, lui, est caractérisé par une sorte de raffinement, de complication, de maniérisme langagier, enfin d'obscurité ? Nous essayerons de montrer le rapport entre ce personnage et le marivaudage pour éclaircir ce point.

Enfin, cette étude a aussi un autre intérêt. On sait que le sujet principal et récurrent des œuvres de Marivaux est la problématique du cœur humain. Pour promouvoir la science du cœur, Marivaux s'efforce de montrer la déroute de l'homme sur le chemin de la connaissance de soi. C'est pourquoi la plupart des études marivaudiennes se concentrent sur l'aveuglement des personnages principaux. Ou sur ce qui caractérise le plus son théâtre : le marivaudage. Mais la focalisation excessive sur ce point éclipse peut-être d'autres aspects originaux et essentiels de l'œuvre marivaudienne. À travers cette étude sur le personnage d'Arlequin, nous espérons compléter,

autant que cela se peut, cette lacune. Le personnage naïf étant, par définition, simple et transparent, on pourrait croire qu'il est facile à inventer, à scruter et à manipuler, mais en réalité il en est tout autrement. Le personnage naïf peut être aussi problématique et, par-là, mériter plus d'attention et d'analyse. Et c'est donc à l'analyse approfondie de ce personnage chez Marivaux que nous allons nous consacrer dans ce travail. Si le sujet de cette étude est relativement peu abordé par la critique marivaudienne, il apparaît aussi à nos yeux comme un cadre tout à fait intéressant pour montrer la préoccupation essentielle de Marivaux, c'est-à-dire le cœur humain.

## 2. Une petite histoire du personnage naïf et du personnage d'Arlequin au théâtre

L'emploi du personnage naïf est fréquent surtout dans les comédies où il est l'un des éléments essentiels du comique. Il y joue souvent la victime d'une tromperie et la cible principale du rire. Sa fonction consiste donc principalement à divertir le spectateur. Mais, au fur et à mesure, le statut du personnage naïf évolue : d'un simple personnage risible il devient un outil critique, et son identité et sa fonction sur la scène se diversifie. Dans son livre *Le personnage du naïf dans le théâtre comique, du Moyen âge à Marivaux*, Charles Mazouer étudie l'origine et l'évolution du personnage naïf dans la comédie française.<sup>2</sup> Il analyse les raisons pour lesquelles les différents types de personnage naïf sont la cible du rire. Dans le théâtre du Moyen âge, la plupart des représentants du personnage naïf sont des paysans, des campagnards. Ce personnage peut être aussi bien un vieillard amoureux qu'un jeune homme sans expérience. La naïveté de l'un et de l'autre est synonyme de simplicité, de crédulité et d'ignorance. Notamment dans les relations amoureuses, où ils sont facilement trompés, faute de discernement.<sup>3</sup> Selon Charles Mazouer, le personnage naïf sort petit à

---

<sup>2</sup> Le personnage naïf au théâtre est un sujet peu étudié. C'est pourquoi notre réflexion s'appuie d'abord sur cet ouvrage qui est la recherche la plus complète et la plus importante dans ce domaine jusqu'à maintenant en France.

<sup>3</sup> « Dans des contextes variés, on retrouve un processus identique : pour que la tromperie, dont le naïf est la victime, puisse se réaliser, il convient que celui-ci soit mis en confiance ; tout jeu consiste à installer chez lui une croyance erronée, à le rendre dupe des apparences et à le maintenir dans l'illusion, en profitant de cette inattention au réel » (Mazouer 79).

petit du milieu rustique pendant la période de 1680-1720.<sup>4</sup> Mais il faut attendre Molière pour que ce genre de personnage se voie vraiment relié à la culture et à la société d'une époque. C'est pourquoi Charles Mazouer souligne l'apport spécifique de Molière à la perception traditionnelle du personnage naïf.<sup>5</sup> En effet, les personnages naïfs de Molière sont plus riches et plus variés que ceux d'avant. Leur naïveté n'est plus qu'un synonyme de simplicité, d'ignorance ou d'infériorité intellectuelle. S'ils sont crédules, c'est pour des raisons complexes d'ordre moral ou psychologique. Par exemple, dans *Le Malade imaginaire*, si Argan croit naïvement les médecins charlatans, c'est parce qu'il est d'abord un paranoïaque. C'est l'obsession et non l'infériorité intellectuelle qui en fait un personnage naïf. Il en est de même pour Alceste dans *Le Misanthrope* : bien que son analyse sur l'hypocrisie de la société soit pertinente, le combat qu'il mène contre tous apparaît comme trop naïf et en devient ridicule. Ce ridicule tient aussi au fait qu'il ne voit pas ses propres contradictions. Sa naïveté est liée à son entêtement puéril, son inflexibilité et son orgueil individualiste.

Mais, selon Charles Mazouer, le personnage naïf au théâtre est en déclin après Molière. Les dramaturges postérieurs se contentent de reprendre le personnage naïf type ou traditionnel. Leur souci de créativité théâtrale est ailleurs : ils travaillent plus sur l'intrigue de la pièce plutôt que sur la création du personnage au profit de la critique des mœurs de l'époque.

Si le personnage naïf dans le théâtre français est en déclin, sa présence dans le théâtre italien semble lui donner un coup de pouce inattendu. Le fait est que l'importance du théâtre italien pour le théâtre français se manifeste d'abord essentiellement au niveau de la théâtralité. *La*

---

<sup>4</sup> «On distinguera ensuite quelques personnages plus neufs, dont certains reflètent les mœurs du siècle : les bourgeois ambitieuses, les prétendants de province et les riches galants exploités» (248).

<sup>5</sup> « L'apport de Molière à la tradition du naïf s'avère considérable. Simultanément tout au long de sa carrière, il renouvela, enrichit le legs du passé, et mena une entreprise solitaire sur des terres inconnues. Sollicité par l'actualité sociale, décidé à pousser l'analyse morale, il consacra le meilleur de son effort à remplacer les naïfs sommaires de ses prédécesseurs par des personnages dotés d'une réelle profondeur humaine. Avec Molière, le personnage du naïf accède enfin à sa pleine stature » (244).

*commedia dell'arte* amène la fantaisie, l'improvisation, ses *lazzis*<sup>6</sup> et ses jeux, autrement dit, la « conception plastique du théâtre. » En revanche, concernant le personnage en lui-même, Charles Mazouer souligne : « Fondé sur le jeu scénique, ce théâtre se soucie peu d'approfondir des caractères » (278). Et, paradoxalement, c'est sur le personnage naïf d'Arlequin – création typiquement italienne – que la France a apporté quelque chose de nouveau. À l'origine, Arlequin fait partie des *zannis* de *la commedia dell'arte* ; il devient le second *zanni*,<sup>7</sup> naïf et balourd, en opposition avec le premier *zanni*, rusé et filou. Concernant la transformation d'Arlequin en France, c'est Dominique qui joue un rôle capital.<sup>8</sup> Il a « affiné le *zanni*, le rustre primaire, l'épais niais aux traits animaux : il en a fait un « petit homme plaisant » qu'ont perpétué ses successeurs » (282). Selon le témoignage de Luigi Riccoboni de l'époque : « Le caractère d'Arlequin changea de face sur le Théâtre Italien de Paris. De tous temps Arlequin avait été un ignorant. [...] M. Dominique, qui était homme d'esprit et de savoir, s'avisait de faire usage de points et de saillies convenables à l'Arlequin » (de Courville 104). Ensuite, il y a Delisle de La Drevetière qui, dans *Arlequin sauvage*, « tire un parti radicalement nouveau de la naïveté de son héros. » (283) : la naïveté de ce personnage « devient une arme critique » (284). Avec lui, de plus, Arlequin est investi d'une fonction philosophique. Cette transformation partielle du personnage d'Arlequin a une conséquence paradoxale. Surtout sous la plume de Dominique, Arlequin est transformé en badin. Il multiplie consciemment des facéties verbales. À tel point que, selon Charles Mazouer : « Un tel personnage n'est plus naïf d'aucune manière » (282).

Ainsi, si l'évolution du vrai personnage naïf semble stagner en France, c'est parce que, d'un côté, le manque de la profondeur intérieure limite son développement continu ;<sup>9</sup> de l'autre côté la mise en valeur de son esprit

---

<sup>6</sup> L'acrobatie verbale et gestuelle.

<sup>7</sup> Les *zanni* sont des personnages types de valets de comédie.

<sup>8</sup> « Au XVII<sup>e</sup> siècle, la troupe italienne de Paris ne possède pas d'Arlequin avant l'arrivée, en 1661, du Bolonais Domenico, dit Dominique, dont l'influence reste capitale sur l'évolution du type » (280).

<sup>9</sup> « Renouvelant de manière originale les personnages de comédie, les dramaturges ne se montrent pas très favorables aux naïfs ; en fait de naïfs, ce qu'ils délaissent s'avère beaucoup plus considérable que ce qu'ils inventent. D'autre part, ils s'emploient trop rarement à l'analyse approfondie des ressorts de la naïveté ; après un Molière, la faiblesse est patente » (Mazouer 277).

diminue sa naïveté. Mais ce qui nous retient le plus dans la dernière partie du livre de Charles Mazouer, ce sont les remarques suivantes sur le théâtre de Marivaux. D'un côté, le critique constate l'originalité de Marivaux au niveau de la transformation du personnage naïf, notamment de celui d'Arlequin.<sup>10</sup> Mais, de l'autre côté, il ajoute que les personnages des comédies de Marivaux sont « loin de répondre toujours aux critères de la naïveté » (297). « La civilisation et ses raffinements s'opposent à la spontanéité, à la franchise vivante encore chez les êtres plus frustrés » (298), constate-t-il, avant de conclure sur l'incompatibilité du marivaudage et de la naïveté. Si le marivaudage exclut la naïveté, c'est parce qu'il est conçu principalement pour montrer la complication et la finesse du personnage et du langage. Dans ce théâtre, les protagonistes n'avouent pas leurs mouvements intérieurs ; ce sont des êtres qui refusent d'être transparents. Pourtant, un autre critique, J.B. Ratermanis, dans son livre *Etude sur le comique dans le théâtre de Marivaux*, résume quelques études concernant ce sujet : « Jean Fleury a cru trouver le marivaudage chez les valets et les paysans seulement. [...] M. Tilley aboutit aux conclusions semblables : ce sont les valets qui marivaudent, au sens péjoratif du mot, se servent d'un jargon précieux sous prétexte de faire de l'esprit ; tandis que le marivaudage, au sens de l'analyse subtile des sentiments, est plutôt un mérite et n'exclut point ni esprit, ni bon goût » (14-15). Si ces deux points de vue opposés ne sont pas faux en eux-mêmes, c'est qu'il y a deux sortes de marivaudage, voire plusieurs. L'un provient du héros principal de la pièce, le maître, l'autre du valet. Nous allons éclaircir le rapport entre Arlequin et le marivaudage, ultérieurement.

Revenons sur la question : en quoi consiste l'originalité de Marivaux concernant la transformation d'Arlequin ? Françoise Rubellin, dans son ouvrage *Marivaux dramaturge*, retraçant l'histoire d'Arlequin, remarque : « Arlequin semble avoir exercé sur Marivaux une sorte de fascination, due autant peut-être à l'acteur Thomassin qu'au personnage » (45). En effet, Marivaux n'introduit plus le personnage d'Arlequin dans ses pièces après la mort de Thomassin en 1739. On peut se demander pourquoi Marivaux s'intéresse particulièrement à Arlequin-Thomassin. Premièrement, selon l'expression de Charles Mazouer, ce qui caractérise Arlequin joué par Thomassin ce sont ses « grâces naïves ». En effet, cela peut expliquer le côté original de la transformation d'Arlequin chez Marivaux. C'est un Arlequin à la fois naïf et gracieux qui intéresse Marivaux. Il essaie de créer son

---

<sup>10</sup> « L'originalité de Marivaux éclate cependant dans le traitement du naïf » (294).

Arlequin en mariant ces deux caractéristiques.

Mais si nous considérons que c'est l'introduction de la grâce dans Arlequin qui montre mieux l'originalité de Marivaux, c'est parce que le terme « grâce », synonyme de « aisance, désinvolture », contient certaines valeurs essentielles de l'être humain, chères au Marivaux. La fascination de Marivaux par Arlequin est significative. En effet, en étudiant les écrits philosophiques de Marivaux, nous constatons que le personnage d'Arlequin est en parfaite concordance avec la philosophie morale de notre auteur. Ce personnage, considéré comme naïf, est investi par Marivaux d'une fonction particulière : celle d'être le porte-parole de son « indigent philosophe ». C'est la deuxième explication possible pour la fascination de l'auteur du *Paysan parvenu* par Arlequin.

Dans son œuvre philosophique en prose, intitulée *L'Indigent Philosophe*, Marivaux nous présente le portrait d'un philosophe cynique. C'est un homme qui est un observateur de la vie quotidienne. Il fait l'éloge de la pauvreté en disant : « Il n'y a que la pauvreté qui pût me mettre à la raison, et grâce au Ciel me voilà bien en sûreté contre ma faiblesse : je suis pauvre au souverain degré, et même un pauvre à plaindre, car mon habit est en loques, et le reste de mon équipage est à l'avenant ; Dieu soit loué, cela ne m'empêche pas de rire, et je ris de si bon cœur qu'il m'a pris envie de faire rire les autres » (Marivaux, *Journaux et œuvres diverses* 176). On peut relever dans ce portrait de l'indigent philosophe plusieurs caractéristiques qui sont également celles d'Arlequin : comme ce dernier, il est un bon vivant malgré les conditions de vie difficiles, il est rieur de la vie et met le rire au service des autres. La pauvreté n'est pas une contrainte qui le rend faible devant la tentation. Au contraire, c'est une force qui lui permet d'être plus raisonnable. L'indigent philosophe est un praticien et non un théoricien de la philosophie. Dans un de ces discours, il souhaite l'avènement d'un monde nouveau, – un monde « vrai », où le cœur des hommes marcherait plus vite que leur pensée. Ce qui différencie les habitants d'un tel monde de ceux du monde imparfait que nous connaissons, « c'est qu'en vivant ensemble, ils se montrent toujours leur âme à découvert, au lieu que la nôtre est toujours masquée » (389). Personne, dans le théâtre de Marivaux, ne peut incarner mieux un tel praticien de la philosophie de la vie qu'un valet. Mais une telle morale naturelle est-elle possible ? Peut-être, Marivaux essaye-t-il d'incarner cette philosophie avec Arlequin ? Voici encore une description qui peut renforcer cette hypothèse. « Je n'ai point de faits à vous révéler contre ces gens-là. Je n'ai à vous donner qu'une simple relation de mon voyage dans un monde que j'aurais pris pour le nôtre, sans une seule chose qui le

distingue, et qui est l'étonnante naïveté avec laquelle les hommes y disent ce qu'ils pensent » (392).

Le valet n'est pas un philosophe proprement dit. Mais il peut être un personnage idéal pour incarner le concept marivaudien d'indigent philosophe ou le représentant de ce monde vrai qu'il décrit. Anne Deneys-Tunney dans son article *Marivaux et la pensée du plaisir* souligne : « Marivaux ne participe guère au pédagogisme des Lumières. Et pourtant la motivation épicurienne du plaisir, en tant que seul bien de la finitude humaine, est partout présente dans ses œuvres, explicitement ou discrètement » (215). Si Marivaux est un philosophe travesti (d'Hondt 13-20), il est fort probable qu'Arlequin est son indigent philosophe travesti. Le valet en tant qu'identité n'est qu'un masque, puisque, comme le dit notre auteur, « tous les hommes servent, et peut-être que celui qu'on appelle valet est le moins valet de la bande » (Marivaux, *Journaux et œuvres diverses* 313). Cette remarque démasque celui qui n'a pas l'apparence d'un valet, et valorise celui qui n'est un valet qu'en apparence.

Nous avons essayé de démontrer l'importance du théâtre italien et celle de la philosophie morale de Marivaux pour expliquer pourquoi cet auteur s'intéresse particulièrement au personnage naïf d'Arlequin et pour analyser l'originalité de son appropriation de ce personnage dans son théâtre. D'ores et déjà nous pouvons affirmer que ce qui intéresse Marivaux chez Arlequin, considéré communément comme archétype de la naïveté, c'est, paradoxalement, la complexité de ce personnage : un mélange de caractéristiques que l'on croirait en apparence incompatibles.<sup>11</sup> C'est ce que nous allons étudier dans les textes ci-dessous.

### 3. La dualité de la naïveté d'Arlequin chez Marivaux

Dans ses études sur Marivaux, réunies dans *Le théâtre du double registre*,

---

<sup>11</sup> « Son caractère est un mélange d'ignorance, de naïveté, d'esprit, de bêtise et de grâce ; c'est une espèce d'homme débauché, un grand enfant qui a ses lueurs de raison et d'intelligence, et dont toutes les méprises et les maladresses ont quelque chose de piquant. Le vrai modèle de son jeu est la souplesse, l'agilité, la gentillesse d'un jeune chat, avec une écorce de grossièreté qui rend son action plus plaisante ; son rôle est celui d'un valet patient, fidèle, crédule, gourmand, toujours amoureux, toujours dans l'embarras, ou pour son maître ou pour lui-même : qui s'afflige, qui se console avec la facilité d'un enfant, et dont la douleur est aussi amusante que la joie. », Marmontel, *Éléments de littérature*, 1787 (Collognat-Barès 212).

Jean Rousset sépare les personnages de ce théâtre en deux groupes : personnages centraux et personnages témoins. Marivaux réserve aux derniers « la faculté de voir, de regarder » les héros centraux « vivre la vie confuse de leur cœur » (54). Jean Rousset appelle les uns (personnages centraux) « le cœur qui jouit de soi », les autres (personnages témoins) « la conscience spectatrice ». Dans ce sens, le rôle du personnage témoin est purement fonctionnel : il est là pour provoquer l'aveu ou pour aider les personnages centraux à se connaître. Il est évident que, dans la plupart des pièces, Arlequin fait partie des personnages témoins. Mais, quelle est la spécificité de ce personnage chez Marivaux ? En quoi Arlequin se distingue-t-il des autres personnages de cette catégorie, chez notre auteur ? En effet, il est indéniable que, si Arlequin est différent par rapport aux autres valets – Trivelin, Merlin ou Frontin<sup>12</sup> – c'est dû principalement à sa naïveté. Mais cette naïveté, qu'a-t-elle de spécial ? On sait qu'à l'origine Arlequin est un personnage type (zanni) dans le théâtre italien, *la commedia dell'arte*. A part la naïveté, les autres signes distinctifs de ce personnage sont : fainéantise, friponnerie, gaillardise, balourdise, goinfrerie. Toutes ces caractéristiques font qu'il peut être considéré comme instrument du rire. D'un côté, il fait rire facilement par son caractère grossier, fripon, glouton ; de l'autre, par son comportement décontracté ou sa désinvolture. Il est furtif et souple. Ses mimiques et gesticulations sont souvent désordonnées. Il peut être maladroit, mais aussi malin, habile. Ce mélange de traits contrastés est représenté encore par son costume bariolé. L'habit d'Arlequin a-t-il quelque chose de symbolique concernant sa personnalité et la spécificité de sa naïveté ? En effet, si globalement Arlequin est considéré comme un personnage naïf, sa naïveté n'est peut-être pas si pure et dépourvue d'ambiguïté. Jean Goldzink, qui travaille sur le dynamisme de l'ambiguïté dans le théâtre de Marivaux, écrit à ce sujet : « L'ubiquité virevoltante d'Arlequin, ce mixte étrange mais indestructible de rouerie et d'ingénuité, de vice et de pureté, nous met sur la trace d'une autre dynamique » (101). Pour élucider toutes ces interrogations et toutes ces problématiques, il faut revoir d'abord les facettes opposées, - qualité ou défaut, - du mot naïveté.

Comme nous l'avons déjà dit, la naïveté est une notion ambivalente. Elle peut signifier la « simplicité et franchise naturelle dans l'expression »

---

<sup>12</sup> « Après *La Double Inconstance*, Arlequin perd sa position privilégiée : il devient un valet que sa naïveté et ses balourdises seulement distinguent des autres valets, plus habiles et plus roués, Trivelin et Frontin. » (Dort 29).

(*Le Nouveau petit Robert* 1669), être une « grâce naturelle empreinte de confiance et de sincérité » (1669). Dans cette acception, la naïveté apparaît comme le contraire de la finesse, de l'hypocrisie, de la fausseté. Mais si ces définitions-là soulèvent le côté positif de la naïveté en tant que qualité humaine, la naïveté peut avoir aussi des sens négatifs. En effet, elle peut aussi signifier « l'excès de confiance, de crédulité, résultant souvent de l'ignorance, de l'inexpérience, ou de l'irréflexion » (1669). Cela veut dire que la simplicité d'un naïf peut avoir une connotation d'imbécilité. La naïveté a ainsi deux facettes : elle peut être une qualité ou un défaut. Mais, ce n'est pas cette pure dualité de la naïveté qui nous intéresse ici, mais bien plutôt sa nature dialectique : la naïveté peut en réalité changer facilement de nature - basculer du côté positif vers le côté négatif, voire allier en elle, d'entrée de jeu, les deux natures opposées à la fois. Il nous reste donc à savoir comment Marivaux exploite cette ambivalence,<sup>13</sup> voire polyvalence, de la naïveté dans la création de son personnage d'Arlequin.

### 3.1. Arlequin au pluriel

On sait que le personnage d'Arlequin est apparu dans treize pièces de Marivaux. Cependant, cette fréquence importante des apparitions n'implique en aucun cas le caractère immuable du personnage. Bernard Dort écrit à ce sujet : « le statut d'Arlequin est intermédiaire entre celui des paysans et celui des valets de Marivaux. Arlequin est en effet, un personnage mixte, en constante évolution » (28). Bien que tous les Arlequins de Marivaux aient des caractéristiques communes, si on examine de plus près ces treize pièces, on pourra relever aussi des différences dans la conception marivaudienne de ce personnage, d'une pièce à l'autre. D'abord, c'est l'importance du rôle d'Arlequin qui est variable selon les pièces. Par exemple, dans les pièces *Arlequin poli par l'amour* (1720), *La*

---

<sup>13</sup> « Si la naïveté n'est pas l'imbécilité, elle demeure une qualité ambivalente, tantôt louée comme le signe de l'innocence, tantôt ridiculisée comme marquée au coin de la bêtise. La naïveté peut être feinte – Socrate n'est-il pas un faux naïf ? – et s'oppose alors à la doxa qu'elle combat et dépasse. À l'autre extrémité du spectre, elle se fait crédulité. On retrouve la trace de cette ambivalence dans les Évangiles et chez Homère au travers du terme « *nèpios* », employé pour désigner ceux qui ont un rapport privilégié avec le divin et une forme de clairvoyance propre. », Naïvetés, Journées d'études organisées par le Centre de Recherche sur les Liens entre Littérature, Philosophie et Morale, 2016.

*Double Inconstance* (1723) et *L'île des esclaves* (1725), Arlequin joue le premier rôle ou au moins a la même importance que le personnage principal, le maître. Dans les pièces telles que *La Surprise de l'amour* (1722), *Le Prince travesti* (1724), *Le Jeu de l'amour et du hasard* (1730), il joue le rôle secondaire mais assez important dans le sens qu'il est le meneur du jeu ou le confident. Dans les autres pièces de Marivaux, son apparition est beaucoup moins importante. A l'exception de *L'Héritier de village* (1725), où son statut est un peu différent : il y occupe un rôle considérable et passe du statut de valet à celui de précepteur pour une famille villageoise.

Ainsi, au lieu de souligner une évolution continuelle du personnage d'Arlequin, il est peut-être plus judicieux de considérer qu'il y a plusieurs Arlequins dans le théâtre de Marivaux. Ce personnage peut être un valet qui essaie de profiter de la situation malheureuse des autres. Il peut faire des bêtises par manque d'intelligence. Il peut être aussi un coureur de femmes et montrer ses bas instincts en permanence. Dans ces cas de figure, sa naïveté représente une simplicité primitive dans le mauvais sens du terme, et cet Arlequin-là est ce qu'on appelle un personnage comique type. Dans d'autres pièces, Arlequin n'est pas moins naïf, mais il se comporte avec plus d'honnêteté et de générosité et devient ainsi un personnage positif. S'il reste toujours un personnage risible, la différence est que, dans ces pièces, c'est lui qui a le pouvoir de rendre les autres risibles aussi. Autrement dit, dans son théâtre, Marivaux reprend parfois le personnage d'Arlequin d'une manière plus traditionnelle. Mais dans certaines pièces, il le charge de plus de fonction ; sa personnalité est plus riche et son langage plus spécifique et plus étonnant. C'est seulement dans ce sens qu'on peut parler d'un Arlequin original dans le théâtre de Marivaux. Notre recherche n'a donc pas pour but d'étudier tous les Arlequins de Marivaux, mais seulement les pièces où ce rôle manifeste plus d'originalité, et surtout plus de dualité ou qui représente mieux une sorte d'épicurisme de Marivaux. Ce sont notamment les pièces telles que : *Arlequin poli par l'amour*, *La Double Inconstance*, *La Surprise de l'amour* et *L'île des esclaves*.

### 3.2. La grâce primitive ou les potentialités de la naïveté

Le personnage d'Arlequin apparaît pour la première fois dans la pièce *Arlequin poli par l'amour*; écrite par Marivaux pour le théâtre italien de Paris. Comme la plupart des pièces de Marivaux, le thème central de cette œuvre est l'amour. Mais c'est un amour hors du commun. Le personnage principal de la pièce est une fée. Tout en ayant déjà un amant, la fée tombe

amoureuse d'un jeune homme frustré, Arlequin. Elle l'enlève pour le garder près d'elle, en pensant l'éduquer et le civiliser pour qu'il tombe amoureux d'elle. L'entreprise s'avère ardue, car Arlequin est un être sauvage<sup>14</sup> de tous les points de vue. Il ne connaît rien à la politesse ni à l'amour et reste insensible aux effusions amoureuses de la fée envers lui. Cependant, la situation prend un tournant au moment où il rencontre la bergère Silvia. Le sentiment amoureux commence à naître en lui et cet amour le transforme positivement. Il le rend poli, mais aussi plus intelligent : en témoigne la fin de la pièce, où Arlequin recourt à une ruse et réussit ainsi à tromper la Fée pour maintenir son union avec son amante Silvia.

Dans cette pièce, Arlequin est « plus fin, plus gracieux que l'ancien Arlequin, mais encore tout proche du primitif par ses sautes d'humeur, sa souplesse plus animale qu'humaine » (Marivaux, *Théâtre complet* 118). Ainsi, si on peut parler de la transformation du personnage d'Arlequin sous la plume de Marivaux, à la première vue, cette transformation semble ne pas être assez significative ou représentative. En effet, dans cette pièce, non seulement Marivaux n'a pas gommé la grossièreté d'Arlequin traditionnel, mais il l'a même poussée jusqu'à l'extrême. Et c'est peut-être là, justement, que se trouve l'originalité de son Arlequin. Car, en faisant cela, Marivaux accentue, de façon intéressante, le primitivisme de la naïveté de son personnage. Or, la particularité de cette naïveté primitive est que loin de représenter une extrême imbécillité, elle ouvre, au contraire, à de nouvelles potentialités dans l'évolution du personnage.

Au début de la pièce, le primitivisme d'Arlequin est décrit par le domestique Trivelin. Ce primitivisme se manifeste notamment par le refus de la danse, signe par excellence d'une vie civilisée. De même, lorsqu'Arlequin s'intéresse à un objet précieux, une bague, il lui manque un minimum de politesse pour le recevoir de La Fée. Tout cela montre bien un Arlequin sans gêne, reflétant de manière fidèle son image primitive. Mais, paradoxalement, c'est cette naïveté primitive qui conquiert le cœur de la Fée. Elle confie à Trivelin : « [...] la figure du jeune homme en question m'enchanté ; j'ignorais qu'il eût si peu d'esprit quand je l'ai enlevé. Pour moi, sa bêtise ne me rebute point : j'aime, avec les grâces qu'il a déjà, celles que lui prêtera l'esprit quand il en aura. Quelle volupté de voir un homme aussi charmant me dire à mes pieds : je vous aime ! Il est déjà le plus beau

---

<sup>14</sup> Il est peut-être intéressant de comparer l'œuvre de Louis-François Delisle de La Drevetière, *Arlequin sauvage*, avec celle de Marivaux concernant leurs créations du personnage Arlequin.

brun du monde : mais sa bouche, ses yeux, tous ses traits seront adorables, quand un peu d'amour les aura retouchés ; mes soins réussiront peut-être à lui en inspirer» (129). Qu'y a-t-il de spécial et d'attirant dans cette naïveté primitive ? Aux yeux de La Fée, l'ignorance et l'incivilité d'Arlequin ne sont pas un vrai défaut. Au contraire, elles représentent, selon elle, un « terrain » vierge, riche de potentialités, qu'elle a envie de « cultiver » et d'où, grâce à ses soins, peut sortir un futur Arlequin, meilleur que celui qu'il est maintenant. Les gestes déplacés d'Arlequin, ses paroles manquant de civilité, au lieu de rebuter la Fée, lui donnent, à ses yeux, plus de charme et le rendent plus attirant. C'est cela, le pouvoir et la magie de la naïveté primitive de ce personnage chez Marivaux.

De l'ignorance de l'amour jusqu'à la révélation de l'amour, on peut se demander si Arlequin perd sa naïveté tout d'un coup. En fait, la naïveté d'Arlequin ne disparaît pas ; elle se transforme. Ce que La Fée avait prédit est arrivé. Grâce à l'amour, Arlequin a plus d'esprit qu'avant. Après avoir rencontré Silvia, sa façon de parler avec La Fée change. Maintenant, c'est lui qui pose des questions sur l'amour. Mais il ne dit pas explicitement qu'il est tombé amoureux, encore moins de qui il est amoureux : « Oh, je ne suis pas un niais, je ne dis pas ce que je pense » (138). Dans la scène suivante, La Fée dit à Trivelin : « As-tu vu comme il est changé ? As-tu remarqué de quel air il me parlait ? Combien sa physionomie était devenue fine ? Et ce n'est pas de moi qu'il tient toutes ces grâces-là. Il a déjà de la délicatesse de sentiment, il s'est retenu, il n'ose me dire à qui appartient le mouchoir, il devine que j'en serais jalouse ; ah qu'il faut qu'il ait pris d'amour pour avoir déjà tant d'esprit » (139). Grâce à l'amour, Arlequin est devenu plus sensible et plus fin. Mais si ses sentiments se sont affinés, son fond naïf n'a pas changé pour autant. Ou plutôt ce changement n'est pas total. Par exemple, il est toujours franc en parlant de l'amour qu'il ressent, devant Silvia. Marivaux essaye de montrer cette franchise en la comparant avec la coquetterie de Silvia.

Arlequin : Etes-vous bien aise de me voir ?

Silvia : Assez

Arlequin, *en répétant ce mot* : Assez, ce n'est pas assez.

Silvia : Oh si fait, il n'en faut pas davantage (141).

En effet, après avoir écouté le conseil de sa cousine,<sup>15</sup> Silvia essaye d'atténuer ses sentiments envers Arlequin. Ce dernier, en revanche, est

---

<sup>15</sup> « [...] sois bien sévère, cela entretient l'amour d'un amant. » et « [...] il ne faut point aussi lui dire tant que tu l'aimes » (Marivaux, *Théâtre complet* 140).

fidèle à lui-même : il n'aime pas les discours maniérés. Même étant amoureux, Arlequin ne perd pas sa naïveté (sa franchise) dans la mesure où il manifeste spontanément et directement tous ses sentiments devant Silvia. Mais il a vite compris que dans une relation amoureuse, il faut savoir mentir et ne pas prendre les choses à la lettre. Ainsi, à la suite de cette scène de mécontentement et de pleurs, il propose à Silvia de jouer à un cache-cache amoureux.

Arlequin. Cela sera divertissant : voyons pour voir. (*Arlequin ici badine, et l'interroge pour rire*) M'aimez-vous beaucoup ?

Silvia : Pas beaucoup.

Arlequin : *sérieusement*. Ce n'est que pour rire au moins, autrement...

Silvia, *riant*, Eh ! sans doute.

Arlequin, *poursuivant toujours la badinerie, et riant*. Ah ! ah ! ah ! (*Et puis pour badiner encore*.) Donnez-moi votre main, ma mignonne.

Silvia : Je ne le veux pas.

Arlequin, *souriant*. Je sais pourtant que vous le voudriez bien.

Silvia. Plus que vous, mais je ne veux pas le dire.

Arlequin, *souriant encore ici, et puis changeant de façon, et tristement*. Je veux la baiser, ou je serai fâché.

Silvia. Vous badinez, mon amour ?

Arlequin, *comme tristement toujours*. Non.

Silvia. Quoi ! c'est tout de bon ?

Arlequin. Tout de bon.

Silvia, *en lui tendant la main*, Tenez donc (143).

En effet, au départ, ce jeu est une parodie d'un dialogue entre deux amants. Dans cette scène, Arlequin fait semblant de jouer ce jeu coquet, mais, en même temps, il le, pour ainsi dire, déjoue. Il est plaisant et sérieux à la fois. Non seulement il a compris ce jeu, il sait aussi le manipuler, ce qui est une sorte d'acrobatie mentale. D'un côté, il arrive à faire rire Silvia ; de l'autre, il a réussi à obtenir ce qu'il voulait, à savoir la main de son interlocutrice. Cet Arlequin habile est plus proche de son image traditionnelle. Son évolution dans cette pièce est fulgurante. Il a appris très vite à badiner avec beaucoup d'esprit. Il est capable de se moquer et de parodier, de rendre le jeu d'amour plus amusant et plus raffiné. Pour autant, cela signifie-t-il la disparition de sa naïveté primitive ? Ou s'agit-il plutôt d'une évolution très subtile du trait en question ? Le fait est que tout ce jeu éphémère – consistant dans un mélange de spontanéité et d'esprit – a beaucoup de charme. Marivaux réussit à créer un Arlequin gracieux dans

le sens où celui-ci réussit un certain exploit : accéder aux raffinements de l'esprit sans perdre sa naïveté. En effet, Arlequin reste toujours naturel, sans artifice et spontané.

La preuve que la naïveté d'Arlequin reste intacte, nous la trouvons aussi dans la crédulité de ce personnage. En découvrant l'identité de l'amante d'Arlequin, La Fée veut lui faire croire que Silvia n'est pas sincère avec lui. Arlequin a failli tomber dans cette tromperie et de se suicider. Cependant, à la fin, il a réussi à retourner la situation : non seulement il déjoue le piège de la Fée, mais il arrive encore à s'approprier la baguette magique de cette dernière et devient ainsi le maître de la situation. Poli ou civilisé par l'amour, Arlequin l'est certainement, mais, de surcroît, cette transformation réduit la vulgarité primitive de sa naïveté, tout en augmentant la grâce. C'est pourquoi il ne devient jamais méchant, et reste toujours un être puéril.

Le maintien d'Arlequin dans un état d'immaturation est aussi une garantie de sa fraîcheur et des potentialités infinies de sa transformation. Marivaux invente ainsi un personnage dont la naïveté, qui se présente pour ainsi dire à l'état sauvage, n'exclut nullement une certaine élégance naturelle. Le mariage de ces deux caractéristiques est l'une des transformations d'Arlequin chez Marivaux consistant dans l'exploitation de différentes configurations de dualité dans la naïveté. Nous allons voir à présent une autre forme de dualité chez Arlequin dans *La Double Inconstance*.

### **3.3. De la flexibilité à l'inflexibilité et de l'ingénuité à l'ingéniosité de la naïveté**

On sait que l'une des caractéristiques d'Arlequin traditionnel consiste dans son habileté acrobatique dans beaucoup de domaines, notamment au niveau gestuel. Au niveau de la personnalité, sa flexibilité se manifeste par son adaptation facile et improvisée à toutes sortes de situations épineuses ou embarrassantes. Cette flexibilité est liée principalement à ses ruses et son instinct de vie. Autrement dit, sa naïveté n'est pas totale. Parfois elle est teintée de rouerie. Mais dans *La Double inconstance*, la flexibilité de l'Arlequin traditionnel se transforme en inflexibilité. C'est là que se trouve une autre originalité de Marivaux concernant la transformation de ce personnage.

Dans cette pièce, Arlequin est un simple villageois. Dans son amour, il est confronté à un obstacle d'une autre nature. Silvia, son amoureuse, est

enlevée par le Prince. Ce dernier essaye de corrompre Arlequin par tous les moyens possibles (sauf la force) pour qu'il quitte Silvia. Mais, contrairement à l'Arlequin traditionnel, qui est attiré irrésistiblement par les choses matérielles de la vie - nourriture, argent, biens matériels - l'Arlequin qu'on trouve dans cette pièce est incorruptible et insensible à toutes ces tentations. C'est une curieuse transformation que celle opérée par Marivaux dans cette pièce. Mais une chose est sûre : si Arlequin y résiste à toutes sortes de séductions, c'est notamment grâce à sa naïveté, équivalant à une simplicité inflexible.

Dans l'acte 1, scène 4, Le Prince envoie Trivelin pour parler à Arlequin. Le discours de Trivelin semble rempli d'arguments aussi convaincants que séduisants, pourtant Arlequin y réplique à deux reprises avec une simplicité pertinente. Voici la première occurrence :

Trivelin. Silvia plaît donc au Prince, et il voudrait lui plaire avant que de l'épouser. L'amour qu'elle a pour vous fait obstacle à celui qu'il tâche de lui donner pour lui.

Arlequin, Qu'il fasse donc l'amour ailleurs; car il n'aurait que la femme, moi, j'aurais le cœur, il nous manquerait quelque chose à l'un et à l'autre, et nous serions tout trois mal à notre aise.

Trivelin, Vous avez raison : mais ne voyez-vous pas que si vous épousez Silvia, le Prince resterait malheureux?

Arlequin, *après avoir rêvé*. À la vérité il sera d'abord un peu triste, mais il aura fait le devoir d'un brave homme, et cela console; au lieu que s'il l'épouse, il fera pleurer ce pauvre enfant, je pleurerai aussi, moi, il n'y aura que lui qui rira, et il n'y a pas de plaisir à rire tout seul (322).

Si le discours d'Arlequin expose un raisonnement implacable, c'est qu'il est à la fois ingénu et ingénieux. Il est évident qu'en tant qu'un paysan Arlequin n'est pas accoutumé à l'usage du beau langage. Ses discours ne sont pas raffinés, surtout par rapport à son interlocuteur. Mais ce qui est caractéristique dans ses discours argumentatifs, c'est d'abord sa vivacité et, pourrait-on dire, une sorte de bon sens paysan. Ses expressions sont simples, spontanées et concrètes et ses arguments sont d'autant plus convaincants que son analyse est plus objective et plus complète. Il prend en considération tous les points de vue et se met à la place des autres avec beaucoup de sagesse et d'empathie. Le fait est que son refus de la demande du Prince est motivé par le bien des trois personnages concernés, et non pas uniquement par le sien propre. Le discours d'Arlequin est persuasif encore grâce à son sens moral : il ne faut pas se réjouir tout seul en causant

le malheur des autres. Cette morale est pourtant simple, voire naïve, mais elle est exprimée ici avec justice et avec justesse. C'est pourquoi on peut parler d'une certaine ingéniosité dans ce raisonnement spontané du cœur. Ce raisonnement d'Arlequin est possible grâce à sa naïveté qui lui permet de ne pas céder aux pressions du Prince ou de dépasser la barrière interrelationnelle exigée par l'étiquette de la société de la cour.

L'ingéniosité d'Arlequin consiste à ne pas montrer directement son refus et son indignation en ramenant le Prince à la raison. Et sa logique semble tellement ingénue et compréhensive qu'aucun être humain doté de bon sens et d'une morale élémentaire ne peut la contredire. Arlequin est convaincant car ces arguments découlent de la raison du cœur, et triomphent, par-là, du raisonnement de la cour qui caractérise le Prince. Si, d'habitude, l'ingénuité et l'ingéniosité sont considérées comme deux éléments incompatibles par nature, ici, Marivaux réussit à les combiner harmonieusement chez Arlequin, en les inscrivant dans la logique du cœur, si caractéristique de sa vision du monde. L'éthique contre l'étiquette : c'est ainsi qu'on pourrait résumer le raisonnement « naïf » d'Arlequin dans le passage ci-dessus.

Cette éthique et ce raisonnement du cœur s'allient en plus à ce qu'on pourrait appeler le bon sens paysan de notre personnage (rappelons qu'à l'origine Arlequin est un paysan...), dans la suite de la pièce. Sa naïveté originelle étant, comme nous l'avons déjà dit, une qualité éminemment plastique, malléable, pour le commun des mortels, ce bon sens paysan prend les allures de sophismes, autrement dit d'arguties incompréhensibles et étonnantes du point de vue de l'opinion commune. Citons, à l'appui de cette thèse, un peu longuement, un autre extrait de la pièce. L'opinion commune dont nous parlons (doxa) y est représentée par Trivelin, et par extrapolation, par la mentalité matérialiste qui caractérise l'être humain, peu importe l'époque dans laquelle il vit. Afin de rallier Arlequin à sa cause (obtenir la main de Silvia), Trivelin propose à celui-ci deux maisons :

Trivelin. Maison à la ville, maison à la campagne.

Arlequin. Ah, que cela est beau! il n'y a qu'une chose qui m'embarrasse ; qui est-ce qui habitera ma maison de ville, quand je serai à ma maison de campagne?

Trivelin. Parbleu, vos valets!

Arlequin. Mes valets ? Qu'ai-je besoin de faire fortune pour ces canailles-là? Je ne pourrai donc pas les habiter toutes à la fois ?

Trivelin, *riant*. Non, que je pense; vous ne serez pas en deux endroits en même temps.

Arlequin. Eh bien, innocent que vous êtes, si je n'ai pas ce secret-là, il est inutile d'avoir deux maisons.

Trivelin. Quand il vous plaira, vous irez de l'une à l'autre.

Arlequin. À ce compte, je donnerai donc ma maîtresse pour avoir le plaisir de déménager souvent ?

Trivelin. Mais rien ne vous touche, vous êtes bien étrange ! Cependant tout le monde est charmé d'avoir de grands appartements, nombre de domestiques...

Arlequin. Il ne me faut qu'une chambre, je n'aime point à nourrir des fainéants, et je ne trouverai point de valet plus fidèle, plus affectionné à mon service que moi.

Trivelin. Je conviens que vous ne serez point en danger de mettre ce domestique-là dehors : mais ne seriez-vous pas sensible au plaisir d'avoir un bon équipage, un bon carrosse, sans parler de l'agrément d'être meublé superbement ?

Arlequin. Vous êtes un grand nigaud, mon ami, de faire entrer Silvia en comparaison avec des meubles, un carrosse et les chevaux qui le traînent ; dites-moi, fait-on autre chose dans sa maison que s'asseoir, prendre ses repas et se coucher ? Eh bien, avec un bon lit, une bonne table, une douzaine de chaises de paille, ne suis-je pas bien meublé ? N'ai-je pas toutes mes commodités ? Oh, mais je n'ai pas de carrosse ? Eh bien (*en montrant ses jambes*), je ne verserai point. Ne voilà-t-il pas un équipage que ma mère m'a donné ? N'est-ce pas de bonnes jambes ? Eh morbleu, il n'y a pas de raison à vous d'avoir une autre voiture que la mienne. Alerte, alerte, paresseux, laissez vos chevaux à tant d'honnêtes laboureurs qui n'en ont point, cela nous fera du pain ; vous marcherez, et vous n'aurez pas les gouttes (323-324).

Dans ce dialogue on peut constater l'inflexibilité avec laquelle Arlequin résiste à la proposition séduisante de Trivelin. Il arrive toujours à contredire, de façon en apparence « naïve » et pourtant, relevant au fond d'une logique implacable, un à un, les arguments de ce dernier. Si les répliques d'Arlequin désarçonnent et étonnent Trivelin (« vous êtes bien étrange »), elles ne peuvent qu'obtenir l'adhésion d'un lecteur ou d'un spectateur lucide et objectif. Le passage cité est en effet une excellente illustration d'un renversement de valeurs : c'est le naïf Arlequin qui est dans le vrai, le bon sens et la sagesse, et c'est l'insidieux et le malin Trivelin qui est qualifié par Arlequin d'« innocent » et de « nigaud », deux caractéristiques relatives au champ sémantique de la naïveté. C'est que, au

regard de l'avidité généralisée dans l'ici-bas (doxa : « tout le monde est charmé d'avoir de grands appartements... »), le raisonnement « naïf » d'Arlequin est profondément paradoxal, c'est-à-dire subversif. Pour lui, posséder deux appartements en même temps n'est nullement le signe de confort, mais, au contraire, de soucis inutiles. Les valets et l'équipage, il les considère également comme superflus, voire mauvais pour la santé. Mais, outre le fait de contredire les arguments de Trivelin grâce à sa conception simple et saine d'une vie heureuse, Arlequin réussit encore à embarrasser ce dernier en lui faisant remarquer l'inélégance de sa comparaison entre Silvia et des objets matériels.

Bref, Arlequin parvient, sans difficulté, avec beaucoup de bon sens et une bonne dose d'humour, à démonter les arguments de Trivelin, c'est-à-dire à démontrer l'inanité de la vie luxueuse que celui-ci met en avant pour le corrompre. Et sa naïveté lui confère pour ainsi dire la qualité de moraliste malgré lui, d'un philosophe regardant le monde avec le prisme d'une « morale naturelle », telle que Marivaux l'a définie dans *L'Indigent Philosophe* : « Il y a des gens qui moralisent d'une manière si sublime que ce qu'ils disent n'est fait que pour être admiré, mais ce que je dis là, moi, est fait pour être suivi ; et voilà la bonne morale ; le reste n'est que vanité, que folie » (Marivaux, *Journaux et Œuvres diverses* 278). La morale « naturelle » de Marivaux, – autrement dit sa « naïveté » – consistant à trouver le bonheur dans le strict minimum vital – n'est-elle pas une parfaite illustration de son épicurisme, au sens originel, noble, de ce terme ?

### 3.4. L'opacité et imprévisibilité de la naïveté

Le langage d'Arlequin est loin d'être raffiné. Néanmoins, ses répliques véhiculent des vérités incontestables. Ce discours véridique est spontané et sans détour. Il est transparent et clair. Mais si cette vérité est souvent étonnante, c'est parce qu'elle est inattendue. On ne s'attend pas, par exemple, à ce qu'une personne de son acabit résiste à autant d'offres alléchantes. Et encore moins à ce que son refus soit justifié par des arguments à tel point pleins de vérité et de bon sens. En effet, ce qui est intéressant dans le discours d'Arlequin, c'est le mélange de simplicité et d'esprit, qui le caractérise. Force est de constater que ce discours, prétendument « naïf », possède une sorte de raffinement original : Arlequin montre « naïvement » une certaine sagesse, voire une sagesse certaine relative à la notion du bonheur. C'est dans ce sens, peut-être, qu'il peut représenter une autre sorte de marivaudage.

Dans cette pièce, c'est la naïveté d'Arlequin qui lui permet, pour ainsi

dire, de « s'immuniser » contre le matérialisme, mais aussi contre la séduction féminine. Dans sa rencontre avec Lisette, envoyée par Flaminia pour le séduire, il manifeste très vite de la méfiance envers la jeune fille, à cause de sa coquetterie. Ici, Marivaux semble vouloir illustrer l'incompatibilité, notamment dans une relation amoureuse, entre la sincérité et l'hypocrisie, entre la simplicité naturelle et la sophistication maniérée. Contrairement à l'image traditionnelle du personnage naïf – représenté le plus souvent comme un être aveuglé par l'amour – non seulement Marivaux nous montre que la naïveté n'est pas toujours le synonyme de l'aveuglement par crédulité, mais qu'elle devient encore un antidote à un tel aveuglement. Si Arlequin trouve Lisette laide, c'est dû précisément à la coquetterie de cette dernière, attitude qui représente aux yeux de ce personnage une sorte de fausseté et d'opacité. L'état d'esprit d'une coquette est, par excellence, aux antipodes de celui d'un homme simple et vrai. Face au comportement maniéré de Lisette, Arlequin ne peut que montrer son étonnement et son incompréhension : « Comment est-ce que les garçons à la Cour peuvent souffrir ces manières-là dans leurs maîtresses ? Par la morbleu ! qu'une femme est laide quand elle est coquette » (Marivaux, *Théâtre complet* 327).

Ici, nous assistons à un renversement du destin du personnage naïf dans le théâtre marivaudien. Car, si, traditionnellement, ce personnage est une victime de la tromperie d'une femme, chez Marivaux, c'est, au contraire, la naïveté d'Arlequin qui devient opaque et trompeuse pour Lisette. Durant la conversation avec Arlequin, Lisette dit être surprise par le refus de la main du Prince par Silvia et par la fidélité de celle-ci envers Arlequin, et elle essaie de faire comprendre à ce dernier qu'il vaut beaucoup moins que Le Prince. Non seulement Arlequin, en tant qu'« indigent philosophe », ne se sent ni inférieur ni jaloux du Prince, mais encore, de surcroît, il corrige le propos de Lisette. Lisette, *à part* : « Voilà un vilain petit homme, je lui fais des compliments, et il me querelle. » La réaction d'Arlequin est inattendue pour Lisette. Elle lui dit : « (...) j'avoue qu'à vous voir seulement, je me serais promis une conversation plus douce. » Arlequin : « Damme, Mademoiselle, il n'y a rien de si trompeur que la mine des gens. » Lisette : « Il est vrai que la vôtre m'a trompée, et voilà comme on a souvent tort de se prévenir en faveur de quelqu'un. » Arlequin : « Oh très tort, mais que voulez-vous ? je n'ai pas choisi ma physionomie. » Lisette, *en regardant comme étonnée* : « Non, je n'en saurais revenir quand je vous regarde » (326). Et plus loin, Lisette : « Savez-vous bien qu'on n'a jamais dit pareille chose à une femme, et que vous m'insultez ? » Arlequin, *d'un air naïf* : « Point du tout : il n'y a point de mal à voir ce que les gens nous montrent ;

ce n'est point moi qui ai tort de vous trouver coquette, c'est vous qui avez tort de l'être, Mademoiselle » (327).

De nouveau, un retournement de situation : de trompeuse, Lisette devient trompée, et Arlequin, qui est censé être trompé, devient trompeur. Lisette est déconcertée par Arlequin, mais si elle le juge mal c'est à cause de ses préjugés sur son apparence naïve. Le percevant comme naïf, elle le croyait facile à manipuler, or ce « naïf »-là déjoue facilement ses intentions cachées. Pourtant, lui, Arlequin, ne cache rien. C'est tout simplement que sa naïveté le rend imprévisible, et par là – étonnant. Lisette est surprise encore par les propos directs de son interlocuteur et par son ironie. On peut ainsi dire que la naïveté d'Arlequin est étonnante et déconcertante dans beaucoup de sens. En un mot, l'Arlequin de Marivaux nous apparaît comme un personnage par excellence imprévisible. Et l'origine de cette imprévisibilité est liée justement à sa naïveté.

### 3.5. De la naïveté inoffensive à la naïveté subversive

Dans une autre occasion, Trivelin veut encore faire comprendre à Arlequin que s'il accepte la proposition du Prince, il recevra quelque chose de précieux, d'immatériel : les honneurs. Mais Arlequin reste inflexible. En guise de réponse à cette offre, il s'interroge sur la notion d'honneur. D'abord il se demande si être entouré de servants est un signe d'honneur. Autrement dit, excellent dans le syllogisme, comme nous le savons déjà, il déduit que celui qui n'est suivi de personne est donc un homme sans honneur. C'est le cas de ses servants qui le suivent, et celui de Trivelin aussi. Suivant rigoureusement son raisonnement fallacieux, Arlequin se met en colère et veut chasser ses servants, car, dit-il : « je n'aime point les gens sans honneur et qui ne méritent pas qu'on les honore » (330). Trivelin lui répond qu'il ne suffit pas d'être honnête pour être honoré, il faut surtout de la richesse et de la considération. Arlequin est étonné<sup>16</sup> par ce critère doublement étrange à ses yeux, et réplique : « je vois bien à présent que c'est qu'on fait ici tout l'honneur aux gens considérables, riches, et à celui qui n'est qu'honnête homme, rien. » Et il ajoute d'un air dégouté : « Sur ce

---

<sup>16</sup> « Ce qu'on pourrait appeler sa naïveté n'est que l'étonnement devant un domaine socio-culture qu'il ne connaît pas. Cet étonnement devient une arme de satire sociale d'autant plus forte que Marivaux insiste sur sa bonté et sur sa franchise. La *simplicité* fondamentale d'Arlequin se traduit par des formules qui disent le refus de la duplicité de la cour » (Rubellin 59-60).

ped-là ce n'est pas grand-chose que d'être honoré, puisque cela ne signifie pas qu'on soit honorable » (Marivaux, *Théâtre complet* 331). Par conséquent, il préfère encore plus être seul. Car, dit-t-il : « ceux qui me verront tout seul me prendront tout d'un coup pour un honnête homme, j'aime autant cela que d'être pris pour un grand seigneur » (331).

Arlequin n'accepte pas le raisonnement de Trivelin, qui est pourtant une évidence pour les courtisans, et qui a l'acquiescement des gens en général, enclins à admirer ce qui brille, mais ce qui n'est pas forcément admirable. Il s'efforce de déconstruire cette définition de l'homme d'honneur avec sa pensée et sa logique naïve. Pourtant, son raisonnement a beau être aussi une évidence universelle, sa logique ne peut pas être appliquée à la réalité et personne ne remarque ou n'ose soulever cette évidence. Encore une fois, on observe ici deux mentalités qui s'opposent si souvent chez Marivaux : le raisonnement selon le cœur et le raisonnement selon la Cour.

Le discours d'Arlequin manifeste aussi une certaine ironie. En effet, on peut traduire la contestation ironique d'Arlequin ainsi : c'est une drôle de façon d'honorer un honnête homme en le faisant suivre par des gens sans honneur. Arlequin n'est pas un homme d'esprit et il est incapable de feindre ou de cacher ce qu'il pense. Il n'a pas l'habitude de nuancer ses propos. Ses arguments sont « naïfs », il ignore les figures de style. Pourtant, vu sa logique naïve et néanmoins perçante ainsi que son ironie indirecte, son langage mérite encore une fois d'être considéré comme une sorte de marivaudage. Le génie de Marivaux fait en effet que, paradoxalement, plus l'ironie d'Arlequin est non-intentionnelle et inoffensive, plus elle est pertinente et subversive.

Arlequin s'étonne que, selon la logique du Prince, un homme honnête ne mérite pas d'être honoré. Et que tout ce qui est honoré ne soit pas forcément honorable. C'est un monde qui marche à l'envers. Face à la perversité de ce monde, il préfère être un homme véritablement honnête, quitte à être sans compagnie. Car celui qui est accompagné de servants n'est qu'un homme faussement honoré, et celui qui marche seul est un homme vraiment honnête. La position d'Arlequin, à l'envers de la logique mondaine, ne sert qu'à démontrer la perversion des notions d'honnêteté, d'honneur, d'honorabilité, dans ce bas monde. Le malentendu ou plutôt l'incommunicabilité entre Trivelin et Arlequin provient de la rencontre et d'un échange impossible entre une morale pervertie (celle de Trivelin) et une morale naïve, originelle, non pervertie (celle d'Arlequin). Dans cette scène, si Arlequin est étonné de la logique du monde, ce n'est plus par cette ignorance qui en fait traditionnellement un être un peu bête, mais parce

que sa droiture innée rend la logique de ce monde incompréhensible. Ainsi, la naïveté d'Arlequin ne le rend plus risible, mais plus étonnant.

La notion de naïveté subversive d'Arlequin est suffisamment intéressante pour que nous y insistions en l'analysant encore à travers une autre scène de la même pièce. Dans l'Acte 3, scène 4, le Seigneur veut donner à Arlequin le titre de noblesse accordé par le Prince. Ils discutent sur la signification et la fonction de cette distinction. Disons d'emblée que cette scène a la même nature que la scène citée précédemment. Marivaux se moque de la soi-disant noblesse de la haute société. Selon lui, cette société ne représente que la vanité humaine. Si Arlequin refuse ce titre prétendument honorifique, c'est d'abord parce qu'il considère que son acceptation serait un vol. Le Seigneur essaie de le convaincre en disant : « Acceptez toujours, qu'importe ? Vous ferez plaisir au Prince ; refuseriez-vous ce qui fait l'ambition de tous les gens de cœur ? » Arlequin : « J'ai pourtant bon cœur aussi ; pour de l'ambition, j'en ai bien entendu parler, mais je ne l'ai jamais vue, et j'en ai peut-être sans le savoir. » Le Seigneur : « Si vous n'en avez pas, cela vous en donnera. » Arlequin : « Qu'est-ce que c'est donc ? » Le Seigneur : « Et voilà bien d'un autre. L'ambition, c'est un noble orgueil de s'élever. » Arlequin : « Un orgueil qui est noble ! donnez-vous comme cela de jolis noms à toutes les sottises, vous autres ? » (363)

Comme on peut constater, l'explication du Seigneur non seulement ne rend pas ce titre plus attirant, mais celui-ci en devient encore plus repoussant, aux yeux d'Arlequin. Il s'étonne comment on peut considérer l'orgueil comme l'un des attributs de la noblesse. Un tel raisonnement est une « sottise », à ses yeux. En effet, l'orgueil ne fait pas partie de la nature des gens naïfs, et ne représente en aucun cas une vertu pour eux. Lorsque le Seigneur continue à détailler la définition de l'orgueil - désir de gloire, - Arlequin lui trouve encore moins de valeur.

Plus le Seigneur entre dans les détails à propos du sens et de la fonction de ce titre, plus Arlequin le rejette. Arlequin demande ensuite quels sont les devoirs qu'implique cette distinction. « Elle oblige à être un honnête homme. » (364), lui répond le Seigneur. Encore faut-il savoir ce qu'est un « honnête homme » : il faut être généreux et honnête et il faut aimer l'honneur plus que la vie. Cependant, Arlequin trouve qu'il y a quelque chose de contradictoire dans de telles explications. D'abord, il demande ce qu'est cet honneur qu'on doit aimer plus que la vie. Le Seigneur : « il faut se venger d'une injure » (365). Mais Arlequin conteste cette logique. Car comment être obligé d'être généreux, c'est-à-dire pardonner aux gens, et en même temps être obligé d'être méchant, c'est-à-

dire, tuer les gens pour se venger et garder l'honneur. Il ajoute que le devoir de noblesse l'empêche ainsi d'être meilleur que les autres : s'il rend le bien (pardonne les injures) pour le mal, il sera considéré comme un homme sans honneur. La déduction d'Arlequin semble innocente. Mais elle arrive parfaitement à démasquer la contradiction et la cruauté inhérente à la conception de noblesse selon le Seigneur. La naïveté d'Arlequin lui permet de raisonner autrement, et de s'interroger sur les anomalies et les absurdités du monde civilisé. Cette pensée simple, apparemment inoffensive, apparaît ainsi comme étonnante et subversive à la fois, puisque personne n'attend une telle réaction ou un tel raisonnement de la part d'un homme naïf comme Arlequin.

Force est de constater que dans cette pièce, tout le monde cherche, avec toutes sortes de moyens, à tenter, à manipuler, à tromper ou à aveugler le naïf Arlequin, mais c'est justement la naïveté de ce personnage qui lui permet d'avoir une "lucidité", une droiture atypique et tenace. Cette naïveté lui permet aussi de porter un regard neuf et étonné sur une société habituée depuis trop longtemps à la perversion des vertus. A travers les deux pièces de Marivaux que nous venons d'analyser, nous espérons avoir démontré l'originalité de la transformation du personnage d'Arlequin à travers les ambivalences qui régissent sa naïveté. Dans les exemples ci-dessous, nous allons soulever une autre particularité d'Arlequin chez Marivaux, toujours en relation avec la naïveté du personnage.

#### **4. La polyvalence du personnage naïf : la naïveté comme miroir**

Les rapports entre les maîtres et les valets au théâtre sont variés. Ils peuvent être basés sur une rivalité ou sur une complicité. Le valet peut jouer le correcteur de son maître. Dans ce but, il devient souvent le meneur de jeu, ce qui lui permet de manipuler ou de piéger son maître. Pour réussir cette fonction, ce genre de valet doit être intelligent et rusé. Il existe aussi un autre type de relation entre les deux où le valet joue le rôle de confident de son maître. Normalement, le but de la mise en scène de ce genre de relation maître-valet est précis. A l'aide de l'existence du valet, et à travers les dialogues entre eux, le spectateur peut entendre la pensée intime du maître. Un tel valet est un serviteur fidèle, obéissant. Il écoute son maître, mais il lui donne aussi des conseils. Dans le théâtre de Marivaux, étant naïf, Arlequin joue souvent des rôles comme ceux-ci. Mais sa fonction ne consiste pas seulement à faire parler son maître pour obtenir ses

confidences ; elle peut avoir aussi une fonction de miroir.

Dans les exemples précédents, nous avons pu constater que la naïveté rend le personnage solide et lucide à sa manière. Nous allons voir à présent que, dans certaines pièces, elle peut aussi jouer le rôle de miroir afin de mettre en perspective un homme de haute société et un homme simple.

Au début de la pièce *La Surprise de l'amour*, la conversation entre Léléo et son valet Arlequin permet au public de savoir que tous les deux ont vécu une expérience similaire : une trahison amoureuse. Mais cette trahison n'a pas le même effet sur eux. D'abord, au niveau de l'émotion, Arlequin semble être plus affecté. C'est lui qui évoque son sentiment de mélancolie, dans l'acte I, scène II :

Léléo. Le temps est sombre aujourd'hui.

Arlequin. Ma foi oui, il est aussi mélancolique que nous.

[...]

Léléo. Tu n'as donc point de tristesse ?

Arlequin. Si fait.

Léléo. Dis donc pourquoi ?

Arlequin. Pourquoi ? En vérité je n'en sais rien ; c'est peut-être que je suis triste de ce que je ne suis pas gai.

Léléo. Va, tu ne sais ce que tu dis.

Arlequin. Avec cela, il me semble que je ne me porte pas bien.

[...]

Arlequin. Cependant je me sens pesant et lourd, j'ai une fainéantise dans les membres, je bâille sans sujet, je n'ai du courage qu'à mes repas, tout me déplaît ; je ne vis pas, je traîne ; quand le jour est venu, je voudrais qu'il fût nuit ; quand il est nuit, je voudrais il fût jour : voilà ma maladie ; voilà comment je me porte bien et mal (244).

Bien qu'affecté, Arlequin arrive à s'exprimer. Mais, il sait seulement décrire son état d'esprit triste à travers des expressions et des exemples concrets, relevant notamment du domaine corporel. Il est incapable d'analyser son mal d'un point de vue sentimental, émotionnel. Ses propos sont assez triviaux, n'ont aucune dimension métaphorique. En effet, Arlequin, homme naïf, est un homme de description plutôt qu'un homme d'analyse, contrairement à son maître Léléo. La blessure d'amour donne à ce dernier moins de chagrin que de rancœur et de haine. Lorsqu'Arlequin avoue que, malgré son dépit amoureux, il a encore du mal à renoncer à l'amour d'une femme, Léléo essaye de le détourner de la gent féminine de façon définitive et par tous les raisonnements possibles. On peut se demander, lequel, d'Arlequin et de Léléo, est plus raisonnable. Car si le

comportement d'Arlequin est guidé plus par les sentiments que par la raison, celui de Lelio est non moins influencé par les émotions (la mauvaise humeur). Si Lelio est capable d'analyser les défauts des femmes, il est motivé surtout par une envie de vengeance. Tandis que pour Arlequin, il est difficile, émotionnellement, de renoncer aux femmes. Lelio proclame fermement sa haine des femmes mais la fermeté de cette détestation est basée sur une émotion négative et sur une blessure d'amour propre.

Lelio : [...] mais ce sont ces émotions-là qui me rendent inébranlable dans la résolution de ne plus voir de femmes.

Arlequin. Pardi, cela me fait tout le contraire, à moi ; quand ces émotions-là me prennent, c'est alors que ma résolution branle.

Enseignez-moi donc à en faire mon profit comme vous (245).

Dans la même conversation, Arlequin pose encore d'autres questions à son maître : « [...] comment je ferai pour devenir fort, quand je suis faible » (246) ; « [...] pourquoi faire du mal à ceux qui ne te font rien ? » (246) Malgré ces interrogations d'Arlequin, par la suite, Lelio réussit à convaincre celui-ci de la mauvaiseté de la nature féminine, et ainsi instruit, Arlequin semble être d'accord avec l'opinion de son maître. Cependant, contrairement à Lelio, qui est un homme du ressentiment, Arlequin, lui, est un homme de l'aveu, incapable de cacher ce qu'il pense. Il parle naïvement de la résolution de son maître, et de la sienne propre, de fuir les femmes, devant La Comtesse et sa servante Colombine. Mais, curieusement, ses blâmes adressés à la nature féminine se doublent d'une sorte d'éloges. Un tel procédé, – qui, du point de vue de la rhétorique s'apparente à l'astéisme – plus qu'une maladresse langagière d'Arlequin, reflète, à nos yeux, la sincérité et la franchise naïve du personnage.

Arlequin : C'est que mon maître a fait vœu de fuir les femmes parce qu'elles ne valent rien.

Colombine : Impertinent !

Arlequin : Ce n'est pas votre faute, c'est la nature qui vous a bâties comme cela, et moi j'ai fait vœu aussi. Nous avons souffert comme des misérables à cause de votre bel esprit, de vos jolis charmes, et de votre tendre cœur (253).

A la différence de son maître, qui choisit librement de prendre ses distances avec les femmes, Arlequin, lui, ne semble s'allier à la cause de son maître qu'à contre-cœur. C'est pourquoi, selon Colombine, Arlequin, pourtant « bon enfant » et « sans malice », « fait pénitence » des « sottises » de son maître. En réalité, Arlequin est incapable de résister au charme féminin. Il concède à Colombine, qu'en dépit des récriminations de Lelio contre les femmes : « il ne s'en faut de rien que je ne t'aime. La sottise chose

que le cœur de l'homme » (262). En effet, Arlequin met à nu ses propres contradictions, ce qui inspire à Colombine cette remarque : « Cet original dispute contre son cœur comme un honnête homme » (262). La parole d'Arlequin est à la fois transparente et sincère, contrairement à la parole de son maître, qui est pleine d'opacité. Le discours d'Arlequin laisse voir – naïvement – toutes ses faiblesses et toutes ses contradictions relatives aux femmes et à l'amour. Pour le dire autrement : Arlequin est un homme du cœur, mais il ne connaît pas son cœur ; nous voulons dire par là qu'il ignore cette distance intérieure au sein de l'être humain, cette sorte d'abîme, qui est la part sombre de l'âme humaine, où s'élabore l'amour propre, la mauvaise foi, où les ressentis spontanés (simples) sont passés au crible d'une réflexion (complexe) qui les aliène. Arlequin n'est qu'adhésion naïve à lui-même ; il est transparent pour les autres, mais opaque pour lui-même. A la suite, lorsque qu'il revoit Colombine, il dit : « Non, je ne veux point t'aimer ; mais je n'ai que faire de prendre la peine de m'empêcher de le vouloir » (266). En fait, cet aveu d'Arlequin ne montre pas seulement ce qu'il ressent. Il révèle aussi, et surtout, ce que les deux protagonistes, La Comtesse et Lélío, sont en train de vivre : mentir à soi et se mentir mutuellement, l'un à l'autre. La franchise d'Arlequin devient accidentellement le dévoilement de la pensée intime des autres. En ce sens, il est devenu un miroir malgré lui.

Dans l'acte II scène V, Lélío envisage de partir pour Paris avec Arlequin pour se prouver qu'il n'est pas sensible à l'amour de la Comtesse. Arlequin répond que, quant à lui, il n'a rien à prouver à Colombine. Au fond, ce qui différencie fondamentalement Lélío et Arlequin, c'est leur rapport à l'amour propre. C'est bien l'amour propre de Lélío qui l'empêche de se connaître et d'avouer ses vrais sentiments envers la Comtesse. Par contre, l'amour propre est quasi inexistant chez un personnage naïf, tel qu'Arlequin. Et cela lui permet d'avouer son penchant pour Colombine.

Arlequin n'a pas autant de mal que son maître à s'autoriser à aimer de nouveau. Lorsque ce dernier est empêché par les obstacles qu'il a créés lui-même et dont il est incapable de sortir, Arlequin se comporte de façon plus libre et plus déterminée. Il ne sombre pas pour toujours dans le tourbillon de l'amour.

Néanmoins, par la suite, Arlequin ne concrétise pas son souhait. Au contraire, par une sorte de solidarité existentielle et de respect pour Lélío, il se déclare prêt à agir contre son cœur pour ressembler en tout à son maître, quitte à devenir ridicule. « [...] quand je vois mon maître perdre l'esprit, le mien s'en va de compagnie » (271), dit-il. Ce qui est intéressant dans son discours naïf, c'est qu'en parlant en apparence de son propre

chagrin d'amour, en réalité il dévoile naïvement le chagrin amoureux de son maître. Car c'est bien lui, le maître, et non pas Arlequin, qui perd l'esprit, et qui est ridicule. De même, à travers le discours d'Arlequin, on peut voir que c'est plutôt son maître qui « fait pénitence de ses sottises ». La comparaison entre le maître et le valet est évidente : l'un est égoïste, orgueilleux, rancunier, l'autre est altruiste, humble, tolérant et généreux. Ainsi, on peut dire que si, en apparence, c'est Lélío qui initie Arlequin à l'amour, en réalité, c'est Arlequin qui enseigne à Lélío la sagesse et une philosophie saine de la vie amoureuse. Certes, l'infériorité intellectuelle et son inexpérience rendent Arlequin influençable, mais sa naïveté, elle, reste toujours intacte. Et c'est cette naïveté qui le sauve de la misère existentielle causée par l'orgueil et par l'amour propre, comme c'est le cas de son maître. En ce sens, le rôle d'Arlequin ne consiste donc pas à être un simple témoin, selon l'expression de Jean Rousset, mais bien à constituer une sorte de miroir qui reflète la misère de son maître, et, plus généralement, celle de la nature humaine. La naïveté empêche la haine, la rancœur ; elle fait d'Arlequin un homme du sentiment, contrairement à son maître Lélío qui, lui, a toutes les caractéristiques d'un homme du ressentiment. Néanmoins, si la naïveté d'Arlequin est ce miroir révélateur des vrais sentiments et difficultés de Lélío, ce dernier, lui, ne les voit pas. Pour Lélío, c'est Arlequin qui est « tout égaré ». La fonction éducative de ce miroir naïf et limpide reste limitée aux spectateurs.

La comparaison entre le valet et son maître se trouve aussi dans la pièce *L'île des esclaves*. Cette pièce commence par un naufrage. Iphicrate et son valet Arlequin sont des rescapés dans une île où les rôles de maître et d'esclave sont inversés. C'est l'esclave qui commande au maître et le maître qui devient le serviteur de l'esclave. À la question de Trivelin s'il veut se plaindre de son maître, Arlequin répond : « Je lui voulais souvent un mal de diable ; car il était quelquefois insupportable ; mais à cette heure que je suis heureux, tout est payé ; je lui ai donné quittance » (604). En effet, non seulement Arlequin n'a pas l'intention de punir son maître, mais il ne veut pas non plus être le maître pour ne pas s'exposer à la corruption. Car « quand on est le maître, on y va tout rondement, sans façon, et si peu de façon mène quelquefois un honnête homme à des impertinences » (604). Également à la demande de Trivelin, Arlequin fait le portrait de son maître :

« [...] extravagance et misère, voilà son paquet ; n'est-ce pas là de belles guenilles pour les étaler ? Etourdi par nature, étourdi par singerie ; parce que les femmes les aiment comme cela, un dissipe-tout, vilain quand il faut être libéral, libéral quand il

faut être vilain ; bon emprunteur, mauvais payeur ; honteux d'être sage, glorieux d'être fou ; un petit brin moqueur des bonnes gens, un petit brin hâbleur ; avec tout plein de maîtresses qu'il ne connaît pas, voilà mon homme » (605).

Ce portrait est bien la satire des mœurs de l'époque. À l'instar des moralistes classiques – tels Joubert ou La Rochefoucauld – il montre bien toutes sortes de perversités : l'amour de l'argent, la méchanceté, le libertinage... En effet, ce portrait est exactement le contraire de celui du valet naïf incarné par Arlequin. Malgré le manque d'éducation, Arlequin devient un bon observateur qui porte un regard critique mais objectif sur les travers et les perversions de son maître. Et malgré le mauvais traitement de son maître, il garde toujours son honnêteté et sa bonté naturelle envers lui. Arlequin lance sa dernière remarque :

« [...] Tu veux que je partage ton affliction, et jamais tu n'as partagé la mienne. Eh bien va, je dois avoir le cœur meilleur que toi ; car il y a plus longtemps que je souffre, et que je sais ce que c'est que de la peine. Tu m'as battu par amitié : puisque tu le dis, je te le pardonne ; je t'ai raillé par bonne humeur, prends-le en bonne part, et fais-en ton profit. Je parlerai en ta faveur à mes camarades, je les prierai de te renvoyer, et s'ils ne le veulent pas, je te garderai comme mon ami ; car je ne te ressemble pas, moi ; je n'aurais point le courage d'être heureux à tes dépens » (613).

Lorsque le maître Iphicrate accuse Arlequin d'être un ingrat, celui-ci lui donne une leçon de morale. Non seulement il n'a pas de rancune envers lui, mais encore il veut l'aider le mieux possible. Cette générosité, ou cette bonté exceptionnelle, représente-t-elle l'excès de naïveté d'Arlequin ? Oui, dans le sens où il continue de donner crédit à un être corrompu et méchant. Non, car cette générosité représente plutôt une lucidité moralisante<sup>17</sup> qui l'empêche de devenir un misanthrope. Ici, Marivaux essaye de nous présenter un Arlequin idéal : lucide et naïf à la fois. Dans les deux pièces que nous venons d'analyser, on peut constater la comparaison entre les deux Arlequins et leurs maîtres. Le moins que l'on puisse dire, c'est qu'il y a deux Arlequins opposés : l'un veut ressembler à son maître (*La Surprise de l'amour*), l'autre non (*L'île des esclaves*). Néanmoins, ce qui ne varie pas,

---

<sup>17</sup> « Je vais instruire votre esprit, sans affliger votre cœur ; je vais vous donner des lumières, et non pas de chagrins ; vous allez devenir philosophe et non pas misanthrope » (Gazagne 63).

c'est le rôle dont Marivaux investit la naïveté de ces deux Arlequin : liée indissociablement à l'honnêteté<sup>18</sup> du personnage, cette naïveté joue un rôle de miroir d'illumination, de contraste et d'éducation afin de mettre à nu les vices chez les puissants de ce monde.

## 5. Conclusion

Tout au long de cette étude, nous avons essayé de montrer les particularités de la naïveté dans le théâtre de Marivaux. D'abord, la naïveté dans la perception de Marivaux ne sert pas de piège ou de stratégie pour mieux démontrer les torts de l'interlocuteur comme c'est le cas de l'ironie de Socrate. Le personnage marivaudien ne joue pas les faux naïfs. Il est différent aussi de celui de Voltaire qui est surtout caractérisé par sa crédulité excessive et qui a une fonction satirique. Notre étude s'est inscrite dans la lignée des analyses historiques du personnage naïf dans les comédies françaises faites par Charles Mazouer, mais nous tenons aussi à nous démarquer, dans une certaine mesure, des théories de ce critique. D'abord, s'il est vrai qu'en général, l'évolution du personnage naïf au théâtre est en déclin, ce n'est pas le cas dans le théâtre de Marivaux, où ce personnage tend moins à disparaître qu'à se transformer. Pour Marivaux, il ne s'agit plus d'inventer différents types de personnage naïf, comme c'est le cas de Molière, chez qui la fonction de ce genre de personnage consiste principalement à faire rire. Au regard des analyses effectuées dans le cadre de cette recherche, nous pouvons affirmer que Marivaux a changé le destin du personnage naïf dans la comédie. Celui-ci n'est plus obligé de jouer le rôle de victime de tromperies, autrement dit, d'être la cible du rire. Dans sa vision originale d'Arlequin, Marivaux a su exploiter la délicatesse, la profondeur et la complexité de la naïveté qui constitue le trait caractéristique de ce personnage. C'est pourquoi il a aussi réussi à diversifier la fonction du personnage naïf au théâtre, et l'a rendu polyvalent.

Comme nous avons vu, l'originalité de la transformation du personnage d'Arlequin par Marivaux se manifeste dans plusieurs pièces. Celles-ci nous ont permis d'analyser les multiples dualités de la naïveté de ce personnage, évoluant entre une primitivité originelle et les riches potentialités de sa nature ; entre la flexibilité et l'inflexibilité ; l'ingénuité et l'ingéniosité ; la simplicité et l'imprévisibilité... La naïveté d'Arlequin peut

---

<sup>18</sup> « De cette priorité du cœur, résultent chez Marivaux une thèse morale sur la supériorité de l'honnêteté naturelle (...) » (Deneys-Tunney 211).

être aussi considérée comme un miroir qui a une fonction comparative, révélatrice et éducative.

En ce qui concerne l'originalité du langage d'Arlequin, étant un personnage naïf, son discours est censé être naturel et transparent. Mais bien qu'il réponde parfaitement à ces critères, il peut aussi être considéré comme une autre sorte de marivaudage. De plus, comme nous avons démontré, ce langage de simplicité, de franchise, d'évidence, arrive à étonner ses interlocuteurs par sa force véridique, qualité ayant une grande importance aux yeux de Marivaux. C'est ce que souligne, entre autres, Françoise Rubellin, qui écrit : « Contrairement à ce que pourrait laisser imaginer le mythe d'un dramaturge qui affectionne l'artificiel, dont le langage théâtral serait avant tout un « jargon » guindé, Marivaux a rêvé d'un langage naturel » (269). En effet, cette aspiration de Marivaux à un monde vrai, originel<sup>19</sup>, le dramaturge la réalise, en grande partie, à travers le personnage d'Arlequin, en mettant en scène ce qu'on peut appeler la complexité de sa naïveté. Il convient de souligner néanmoins la difficulté de la tâche marivaudienne, la création d'un tel langage naturel chez Arlequin se présentant comme un travail doublement difficile par rapport à un langage maniéré ou sophistiqué pratiqué par ses protagonistes principaux.

Il n'est donc pas exagéré de dire qu'il y a un véritable éloge de la naïveté dans l'ensemble des œuvres de Marivaux<sup>20</sup>. Or cette valorisation de la naïveté est d'autant plus importante que, depuis la nuit des temps, le processus ontologique, culturel et social<sup>21</sup> s'est toujours déroulé en privilégiant les traits qui se trouvent à l'opposé de cette dimension de l'âme humaine qu'est la naïveté. À tel point, que celle-ci a pu bien souvent

---

<sup>19</sup> « Et pour achever de m'expliquer là-dessus, par ce Monde vrai, je n'entends pas des hommes qui prononcent précisément ce que je leur fais dire, leur naïveté n'est pas dans leurs mots (j'ai peut-être oublié d'en avertir) : elle est dans la tournure de leurs discours, dans l'air qu'ils ont en parlant, dans leur ton, dans leur geste, même dans leurs regards : c'est dans tout ce que je dis là que leurs pensées se trouvent bien nettement, bien ingénument exprimées ; des paroles prononcées ne seraient pas plus claires » (Marivaux, *Journaux et œuvres diverses* 400-401).

<sup>20</sup> La naïveté est aussi un thème important des deux romans de Marivaux : *La vie de Marianne* et *le Paysan parvenu*.

<sup>21</sup> Vivant dans un milieu rempli d'hypocrisie et d'artifices comme l'étaient la cour et les salons de son époque, Marivaux devait être d'autant plus sensible aux moindres manifestations de la naïveté dans le cœur humain.

apparaître comme étant en voie de disparition. S'être intéressé à cette qualité humaine, loin d'être favorisée par le processus civilisationnel, impossible à acquérir, ni à rétablir, représente, dans le cas de Marivaux, une sorte de nostalgie d'une modalité d'existence supérieure à celle que nous connaissons. De plus, la naïveté chez notre auteur n'est pas seulement le synonyme de la simplicité, de la spontanéité, de la sincérité, mais contient encore une grâce naturelle et reflète bien la philosophie épicurienne dont Marivaux n'a cessé de se réclamer. Ainsi, à travers le personnage d'Arlequin, Marivaux nous présente une naïveté retrouvée et réinventée. C'est une naïveté qui est capable de transmettre une certaine vérité, de contribuer à l'étude de la science du cœur, autrement dit, de s'élever du bas vers le haut, et ainsi rejoindre le sublime.

La naïveté peut être « une forme de clairvoyance propre », avons-nous dit au début de notre travail. Puisque, en parlant de la redécouverte de cette qualité chez Marivaux, nous avons évoqué la nostalgie marivaudienne d'une innocence ou d'une transparence de l'âme humaine en train de se perdre, citons encore, pour conclure, cette ultime référence qu'est la Bible, selon laquelle la véritable science de la vie n'est réservée ni aux sages, ni aux savants, mais « révélée aux tout-petits »<sup>22</sup> : les simples. En effet, s'il ne fallait résumer l'originalité d'Arlequin chez Marivaux en deux mots, ces deux mots ne seraient-ils pas « naïveté » et « lucidité » ? En mariant savamment et harmonieusement ces deux qualités en apparence contradictoires, chez Arlequin, Marivaux rend ce personnage naïf à la fois complexe, ambivalent, voire polyvalent.

---

<sup>22</sup> « Père, Seigneur du ciel et de la terre, je proclame ta louange : ce que tu as caché aux sages et aux savants, tu l'as révélé aux tout-petits » (Matthieu 11 : 25).

## Bibliographie

- Collognat-Barès, Annie. *Maître et valets dans la comédie du XIII<sup>e</sup> siècle*. Paris, éd. Pocket, 1999.
- Coulet, Henri. *Marivaux et Malebranche*. In: Cahiers de l'Association internationale des études françaises, 1973, n°25. pp. 141-160.
- D'Hondt, Jacques. « Le philosophe travesti », in *Europe*, 1996.
- de Courville, Xavier. *Jeu italien contre jeu français*. In: Cahiers de l'Association internationale des études françaises, 1963, n°15. pp.189-199. Salaün, Franck. *Marivaux subversif*. Desjonquères, 2003.
- Deloffre, Frédéric. *Marivaux et le marivaudage*, étude de langue et de style. Paris, éd. A. Colin, 1955, pp.159-168.
- Deneys-Tunney, Anne. *Marivaux et la pensée du plaisir*. In: Dix-huitième Siècle, n°35, 2003. L'épicurisme des Lumières. pp. 211-229.
- Dort, Bernard. *Théâtre*. Paris, éd. Seuil, 1986.
- Frantz, Pierre. *Marivaux : jeu et surprise de l'amour*. Paris, éd. PU Paris-Sorbonne, 2009.
- Goldzink, Jean. *De chair et d'ombre*. Paradigme, 2000.
- Marivaux. *Journaux et œuvres diverses*. Paris, éd. Classiques Garnier, 1988.
- Marivaux. *Théâtre complet*. Paris, éd. Classiques Garnier, 2000.
- Mazouer, Charles. *Le personnage du naïf dans le théâtre comique, du Moyen âge à Marivaux*. Klincksieck, 1979.
- Ratermanis, J.B. *étude sur le comique dans le théâtre de Marivaux*. Genève, Droz, 1961.
- Rivara, Annie. *Poétique du naïf et du sublime*, in *Europe*, 1996.
- Rousset, Jean. *Forme et Signification*. Essai sur les structures de Corneille à Claudel. Paris, éd. José Corti, 1989.
- Rubellin, Françoise. *Marivaux dramaturge*. Paris, éd. Honoré Champion, 1996.

**Address for correspondence**

Hung-Chou Chu  
Center for General Education  
China Medical University  
No. 100, Sec. 1, Jingmao Rd.  
Beitun Dist.  
406040 Taichung City  
Taiwan

hcchu@mail.cmu.edu.tw

Submitted Date: March 29, 2021  
Accepted Date: September 1, 2021



## 韓語前母音之歷史發展： 以境外語料轉寫為主

林智凱\*

大同大學

### 摘要\*\*

本研究旨在討論韓語前母音的歷史發展，並透過對境外的日語與漢語之韓諺轉寫，建立小型語料庫並進行量化研究。本研究利用三本日語文獻與兩本漢語文獻。日語文獻分別為《倭語類解》、《和語類解》與《日語類解》；漢語文獻為《譯語類解》與《華音啟蒙譯解》。藉由這五本文獻，分類利用韓諺來轉寫日語[e]與漢語的前母音[ei]與[je]。

語料庫共包含 478 個日語音節與 355 個漢語音節。結果顯示這三類母音的韓諺轉寫並不重複，可以區分不同前母音之類型。語料庫資料也顯示出聲母與韻母在搭配時有所限制，如唇音聲母不與後高母音搭配。本研究透過語料庫也發現新的轉寫模式，主要是受到語流影響，而產生後高母音的新現象。

**關鍵詞：**韓語前母音、韓諺轉寫、境外文獻、語料庫、搭配限制

---

\* 大同大學 應用外語學系 專案助理教授

\*\* 本文感謝韓國漢陽大學中國語言及文學系嚴翼相教授在筆者研究漢韓對比語言學時的鼓勵。本研究部分內容曾於 2021 年第四屆韓漢語言學國際學術會議（國立臺灣師範大學主辦）中發表，感謝與會學者提出相關建議。此外，亦感謝兩位匿名審查者就本研究提出寶貴審查意見，讓本研究更加完善。最後，本文若有文字缺失，責任歸於作者。

# Historical Development of the Korean Front Vowel Based on the Foreign Transcription of Chinese and Japanese

Chih-Kai Lin\*

Tatung University

## Abstract\*\*

This paper investigates the historical development of the Korean front vowel from a corpus-based approach by collecting data from the transcriptions of Chinese and Japanese in terms of Korean Hangul. Five sources of historical data are used in this paper. The Chinese sources include *Yeokeo yuhae* [Classifying and Explaining Chinese] and *Hwaeum gyemong eonhae* [Annotation of *Hwaeum gyemong*]; the Japanese sources include *Waeo yuhae* [Classifying and Explaining Japanese], *Waeo yuhae* [Classifying and Explaining Japanese], and *Ileo yuhae* [Classifying and Explaining Japanese]. Transcriptions of Chinese front vowels [ei] and [jɛ] and the Japanese front vowel [e] in the five philological sources are analyzed.

The corpus includes 478 syllables in Japanese and 355 syllables in Chinese. The results show that the three front vowels in Chinese and Japanese are clearly distinguished in the Korean transcriptions. The results also reveal a phonotactic constraint that labial onset does not combine with the back high vowel. Finally, there is a new finding that speech flow influences the transcription. In particular, the back high vowel is

---

\* Project Assistant Professor, Department of Applied Foreign Languages, Tatung University

\*\* I am grateful to Prof. Ik-sang Eom in the Department of Chinese Language and Literature at Hanyang University for his encouragement when I worked on the contrastive analyses of Chinese and Korean. Part of this paper was presented at the Fourth International Symposium on Sino-Korean Linguistics (hosted by National Taiwan Normal University). I appreciated the questions and comments from the audience. In addition, I am grateful to the reviewers for their questions and comments. Finally, any remaining errors are my own.

transcribed because of the influence of the labial feature in the preceding syllable.

**Key words:** Korean front vowels, Korean transcription, foreign sources, corpus, phonotactic constraints

## 1. 導論

### 1.1. 中古韓語母音發展<sup>1</sup>

中古韓語的母音系統，主要為七母音，根據李基文（1972）、安炳浩和尚玉河（2009）、Lee and Ramsey（2011）與Sohn（2012, 2015），這七母音音值略有不同，如（1）所示。<sup>2</sup>

（1）

a. 李基文（1972）、Lee and Ramsey（2011: 156）與 Sohn（2012, 2015）

ㅣ [i]	ㅡ [i]	ㅓ [u]
	ㅚ [ɔ]	ㅜ [o]
	ㅓ [a]	ㅗ [ʌ]

b. 安炳浩和尚玉河（2009: 102）

ㅣ [i]		ㅡ [u]/ㅓ [u]
	ㅚ [ɔ]	ㅜ [o]
	ㅓ [a]	ㅗ [ɐ]

<sup>1</sup> 本研究主要依據李基文（1972）與 Lee and Ramsey（2011）的時代區分，韓國歷史語言史分成古韓語（西元 935 年之前）、中古韓語（西元 918 年至西元 1592 年）、早期當代韓語（西元 1592 年至十九世紀晚期）與當代韓語（十九世紀迄今）。南豐鉉（2009）與 Nam（2012）的古韓語在斷代上與李基文（1972）與 Lee and Ramsey（2011）的時代區分略有不同。南豐鉉（2009）與 Nam（2012）認為古韓語應延伸至十三世紀，主要是依據「釋讀口訣」與「順讀口訣」的使用差異，指出「釋讀口訣」使用至十三世紀。中古韓語的時代區分上，李基文（1972）與 Lee and Ramsey（2011）則再細分早期中古韓語（西元 918 年至西元 1392 年，約為高麗時代）與晚期中古韓語（西元 1392 年至西元 1592 年，約為朝鮮時代的初期 200 年）。李基文（1972）與 Lee and Ramsey（2011）的中古韓語與大部分的學者看法一致，如崔允甲（1987）、安炳浩和尚玉河（2009）與 Sohn（2012, 2015）等人。而西元 1592 年以降在李基文（1972）與 Lee and Ramsey（2011）的時代區分中，主要為當代韓語，再細分為西元 1592 年至十九世紀晚期的早期當代韓語與二十世紀以降的當代韓語。受限於文獻資料的數量，韓國歷史語言研究大多將其研究重點置於晚期中古韓語，亦即大部分的研究以十五世紀以及十六世紀為主。本研究所指的中古韓語主要為李基文（1972）與 Lee and Ramsey（2011）晚期中古韓語。

<sup>2</sup> 本研究之歷史語言學術語以漢語為主，而非相對的韓國漢字音。對應關係如下，古韓語 = 고대 한국어（古代韓國語）、中古韓語 = 중세 한국어（中世韓國語）、早期當代漢語 = 근대 한국어（近代韓國語）與當代韓語 = 현대 한국어（現代韓國語）。

雖然例(1)的兩個系統皆為七個母音，但主要差異在於母音音值之構擬。相同母音音值有五，分別為前高母音ㅣ [i]、央中母音ㅓ [ə]、後高母音ㅜ [u]、後中母音ㅛ [o] 與低母音ㅏ [a]。而有差異的母音有三，李基文(1972)、Lee and Ramsey(2011)與 Sohn(2012, 2015)認為一為央母音，其音值為[i]。另一方面，李基文(1972)、Lee and Ramsey(2011)與 Sohn(2012, 2015)認為，母音音值為[ʌ]，而安炳浩和尚玉河(2009)則認為，母音音值為[e]。不論上述的三個七母音系統的實際音值為何，可以確定的是例(1)中前母音只有高母音[i]一類。

從中古韓語到當代韓語，韓語的母音系統已明顯發生變化，於十九世紀之時，出現八母音 (Lee and Ramsey 2011: 262-264, Sohn 2015)，如(2)所示。<sup>3</sup>

(2)

ㅣ [i]	ㅡ [i]	ㅜ [u]
ㅓ [e]	ㅑ [ə]	ㅛ [o]
ㅕ [ɛ]		
	ㅏ [a]	

根據金元鎮(1971)、許雄(1985)、Lee and Ramsey(2011: 262-264)與 Sohn(2015)的歷史演變，(2)中的母音系統與中古韓語的母音相比，缺少了後低母音、[ʌ]，卻同時增加了兩個前母音ㅓ [e]與ㅕ [ɛ]。後母音、[ʌ]消失之外，兩個母音組合ㅓ [ə] + ㅣ [i]與ㅏ [a] + ㅣ [i]則發生單音化。這兩個新母音的主要來源為雙母音單音化之結果。前中高母音ㅓ [e]主要為母音/e/與母音/i/的組合。另一方面，前中低母音ㅕ [ɛ]，則是來自母音/a/與母音/i/的組合。신승용(2003: 120-121)指出母音/e/與/ɛ/大約在十八世紀末或是十九世紀初已經出現。而根據安炳浩和尚玉河(2009:168)、Lee and Ramsey(2011: 264)、Sohn(2015)，這兩個單音化的母音，在十九世紀晚期業已產生。<sup>4</sup>

<sup>3</sup> 根據 Lee and Ramsey(2011)，本階段為早期當代韓語(西元 1592 年至十九世紀晚期)。

<sup>4</sup> 根據許雄(1985)、Park(1996)、Lee(1998)、Sohn(1999)、Rhee(2002)、Lee and Ramsey(2011)、Heo(2013)等人之研究，當代韓語的母音數量，一般來說主要有八個，與(2)相同。但對於其他的母音組合，其音值則是無法固定。根據 Lee(1998: 28)，韓語的母音可為九母音或是十母音，取決於母音組合 [ui] 與 [oi] 的音值。若是 [ui] = [ü] 以及 [oi] = [ö] 則為十母音。若是 [ui] 是雙母音，而 [oi] 為單母音，其音值為 [ö]，此時則為九母音。此外，Shin, Kiaer, and Cha(2013: 102)更認為只有七母音，分別為 [i, e, a, ʌ, u, o, u]，其中前母音 [e] 與 [ɛ] 已合併。

除了上述兩個主要的單音化變化之外，歷史中仍有較不常見的單母音化。都守熙（1977）、吳鍾甲（1988）與金武林（2007）指出ㅓ[ja]與ㅑ[jə]亦有單音化變化，ㅓ[ja]單音化成ㅓ[ɛ]，而ㅑ[jə]單音化成ㅓ[c]。

從音韻系統的對稱性來看，中古韓語的七母音系統並非為對稱系統。因增加了兩個前母音以及減少了一個後母音，十九世紀的八母音系統才變得較為對稱。在上述的母音數量演變過程中，可以發現到前母音 /e/ 與 /ɛ/ 為近期才出現之音韻變化。在其完全進入音韻系統，成為音素(phoneme)之前，仍有可能處於變化狀態。換句話說，直至十九世紀末之前，雙母音在完全成為單母音之前，仍有可能是雙母音的組合。換言之，/e/與/ɛ/仍有可能是雙母音[ə]+[i]與[a]+[i]之組合。而另一方面介音與母音的組合[ja]或[jə]，在歷史上也有可能單母音化，但也有可能保持原有組合。

## 1.2. 對外譯語的先行研究

因韓國地理位置上鄰近日本與中國，在對外交流過程中，常常因為語言不通，必須向外透過學習日語或是漢語來達到溝通之目的。常見的手段包含書籍翻譯，如漢語教科書《老乞大》與《朴通事》，而出現《翻譯老乞大》、《老乞大諺解》、《重刊老乞大諺解》、《翻譯朴通事》、《朴通事諺解》與《朴通事新釋諺解》等書籍。或是官方機構培訓專門翻譯官來編譯韓語與外語之詞彙對照表，如十七世紀紀錄漢語的《譯語類解》、紀錄日語的《倭語類解》與紀錄蒙古語的《蒙語類解》。

古代所存留下來之諺解書籍或是詞彙對照表，在歷史研究中具有雙重功能。一方面可作為研究當時外國語之重要資料，另一方面可作為研究當時韓語詞彙語音、音韻變化甚至是語法的重要文獻。對於使用韓語紀錄外國語的文獻中，大多數的研究以《老乞大》與《朴通事》為主，如康寔鎮（1985）、朴淑慶（1988）、백응진（1999）、周曉林（2007）、朱煒（2018）等人的研究。

在使用韓語紀錄外國語之時，常常因為來源語（韓語）與目的語（如日語或漢語）在音韻系統上的落差，轉寫時產生不便，如十九世紀之前的韓語音韻系統中缺乏前中母音，但日語跟漢語皆有前中母音，此時便轉寫出現斷層，且轉寫時無法留白。倘若無相同語音可利用來轉寫之時，便會採用最為相近的語音來完成轉寫。但韓語的前中母音的來源為雙母音組合，而日語跟漢語的前中母音為單母音，轉寫落差相當顯著。此外，韓語的前中母音可再細分成前中高母音與前中低母音兩類，對應關係的多重性，勢必會增加利用韓諺在轉寫外國語時的複雜度與困難度。

在韓語前中高母音的研究中，主要見於 Lin（2020）與 Lin（2021）。Lin（2020）已討論利用韓諺來轉寫日語及琉球語的情形。根據 Lin（2020）的量化研究，其結果呈現出韓諺在轉寫日語及琉球語之時並不相同。Lin（2020）所使用的資料來料為十五世紀紀錄琉球語的《海東諸國紀》中的

語音翻譯以及十八世紀（1781）記錄日語《倭語類解》。首先，早期琉球語的紀錄中，顯示出表一的結果。

表一：《海東諸國紀》之語音翻譯中琉球語前母音之韓諺轉寫分布情形

聲母	韻母			
	-ii	-iəi	-iə	-ui
k-	13			
m-	4	1		1
p-	4			
p <sup>h</sup> -	1			
r-	3	1		
ts-	1	5		
t-		5		
ts <sup>h</sup> -			1	
t <sup>h</sup> -			3	
合計	26	12	4	1

資料來源：Lin（2020：4）

表一包含四類韻母，分別為[iɪ]、[iəi]、[iə]與[ui]。以數量而言，[iɪ]最多，有26例。[iəi]則有12例，[iə]有4例。[ə]則只有1例。Lin（2020）更指出，表一的轉寫中似乎呈現出互補分布（complementary distribution），母音[iɪ]組合大多出現在非齒齶的聲母之後，而母音[iəi]組合大多出現在齒齶的聲母之後。而母音[iə]組合似乎與送氣的聲母較常結合，而母音[ui]組合只有單例，可以省略。

在Lin（2020）的日語資料中，《倭語類解》所呈現出的結果，如下頁表二所示。其中包含四類韻母，分別為[əi]、[iəi]、[ə]與[iə]。就數量而言，[iəi]有521例，[əi]有127例，[ə]有4例與[iə]有1例。最常見的母音轉寫為[əi]，可以再細分成有介音[iəi]與無介音[əi]兩大類，並同樣呈現出互補分布。在Lin（2020）的資料中，[iəi]為大宗，這與原先的假設有所不同，因為轉寫時應該以最接近的語音為優先，然而無介音的[əi]組合卻是出現在聲母為齒齶塞音與鼻音之後，表示韓語對日語前母音/e/的轉寫應是[ɛ]。無介音組合[əi]主要出現在聲母為齒齶塞音與齒齶鼻音之後，其餘的聲母則是與有介音-j-的組合[əi]一起搭配。

表二：《倭語類解》中日語前母音之韓諺轉寫分布情形

聲母	韻母			
	-əi	-iəi	-ə	-iə
t-	60			
d-	10			
n-	57		4	
b-		12		
g-		36		
h-		14		
k-		92		
m-		11		1
p-		64		
r-		68		
s-		14		
z-		100		
合計	127	521	4	1

資料來源：Lin (2020: 6)

Lin (2020) 也討論到有無介音的差異主要是與韓語本身的顎化有關。當聲母已顎化之後，如  $t + j > c$ ，則無須在韻母上繼續表現出介音。另一方面，Lin (2020) 也指出韓語利用 [iəi] 轉寫日語的前母音，與日語的前母音並非簡單的 [e]，而是應該有較強的摩擦現象，而使得摩擦聲被記錄成 [e]。Lin (2020) 對琉球語與日語的轉寫研究，對本研究有重要啟發，本研究也將採用其研究方法來跨大研究韓語前母音的歷史發展。

除日語資料之外，歷史中也存在利用韓諺轉寫漢語的譯語文獻，如十七世紀出版的《譯語類解》。該文獻的研究主要見於 Lin (2021)，其資料如下頁表三所示。表三包含五類韻母，雖然 [iən] 與 [iə] 在韻尾有鼻音有無之差異，但本質上可視為同一類。因此，四類韻母分別為 [ii]、[ui]、[iə] 與 [iəi]。就這四類韻母的數量而言，數量最多的是 [iə]，共 179 例。數量第二多為 [ui]，共 43 例。而 [ii] 與 [iəi] 則各有 13 例與 9 例。

表三：《譯語類解》中漢語前母音之韓諺轉寫分布情形

聲母	韻母				
	-ii	-ui	-iəi	-iən	-iə
p-	3			8	1
ph-	2			1	
f-	3				
s-		7		9	8
z-				1	
t-		4		8	5
th-		2		5	2
ts-	1	4		8	4
tsh-		5		6	
k-		7	7	15	7
kh-		3		6	3
h-		5	2	18	4
r-	2	1		7	1
m-	2			4	1
n-				7	2
zero		5		31	7
合計	13	43	9	134	45

根據 Lin (2021: 108) 修改

表三的分佈情形中，可以看出兩種母音組合。無介音的[ii]與[ui]，以及有介音的[iə]與[iəi]。Lin (2021) 指出韓語的無介音的[ii]與[ui]對應至漢語[ei]，且[ui]有一條件限制，便是該母音組合並不與唇音子音相互結合。另一方面，有介音的[iə]與[iəi]則是對應至漢語[je]。Lin (2021) 的研究對於本文在研究方法上有所啟發，尤其是以語料庫的研究方法與音節內的搭配方式，在理解韓語前母音有相當助益，故本研究亦採用 Lin (2021) 的研究方法來進行研究跨語言分析。

### 1.3. 過往研究中的落差

雖然皆是以韓諺作為轉寫媒介，Lin (2020) 的日琉語研究與 Lin (2021) 的漢語轉寫研究呈現出不一樣的分布情形。依據 Lin (2020) 與 Lin (2021) 中語料的主要分布情形，亦即數量較多的轉寫方式，可分成四類對應關係，如 (3) 所示：

- (3) a. 韓語[ii] ↔ 琉球語 [e]  
 b. 韓語[iɔi] ↔ 日語[e]  
 c. 韓語[ui] ↔ 漢語[ei]  
 d. 韓語[iɔ] ↔ 漢語[jɛ]

上述對應關係顯示出當韓語面對不同外國語之時，有不同的轉譯手段，也顯示出從中古韓語到當代韓語，母音[ɔi]並不是單獨存在的組合，而是與[ii]/[ui]相近，或是必須前有介音[iɔi]/[iɔ]。

Lin (2020, 2021) 的研究皆以共時語料為主，並不是從歷時的角度來分析十七世紀到當代的沿革變化。因此，本研究欲從歷史演變的角度來探究韓語前母音的音韻發展，以便能更清楚了解韓語前母音/e/ < [ɔ] + [i] 的實際演變情形。而為了更全面了解其沿革，本研究將以語料庫的方式進行，並同時採用跨語言的比較方法，使用日語及漢語的轉寫作為研究材料。透過比較的方法，為韓語前母音，尤其是[ɔi]的歷史音變，提供演變路徑與模式。此外，也因為歷史中尚有可能有 [ja] 與 [jɔ] 之單音化演變，本研究亦將探究語料中是否出現例證，若有，則討論其演變路徑與模式。

為理解全面情形，第二小節將介紹所使用的研究方法，包含語料來源、收集方式與分析方法。第三小節討論轉寫結果，包含日語轉寫語和語轉寫結果；第四小節為內部發展與轉寫限制。第五小節為跨語言比較、演變模式與結論。

## 2. 研究方法

本研究採用跨語言的比較方法與量化分析。以下說明跨語言比較方法所使用的文獻資料 (2.1 小節) 與語料收集與分析方法 (2.2 小節)。

### 2.1. 文獻資料簡介

本研究以早期的《倭語類解》與《譯語類解》為出發點，往下延伸至十九世紀以及當代。透過日語與漢語兩種截然不同外國語的韓諺轉寫來獲取最接近真實韓語前母音演變的樣貌。先介紹日語相關文獻資料。《倭語類解》為十八世紀 (西元 1783 年) 所出版的日語轉寫，而在其之後有十九世紀之《和語類解》(西元 1837 年) 與二十世紀之《日語類解》(西元 1912 年)。

雖然這三本文獻體例相近，但仍有不同之處，如表四所示。

表四：《倭語類解》、《和語類解》、《日語類解》體例說明

書名	《倭語類解》		《和語類解》		《日語類解》	
例字	星		星		星	
	세	별	성		세	별
	이	성			이	성
轉寫	○				○	
	호		호	별	호호	
	시		시		시시	

這三文獻的編排方式皆為先列出漢字，底下再分成上下兩部分。《倭語類解》與《日語類解》的體例相同，第一部分包含左右兩種轉寫，左方轉寫為該漢字的日語漢字音讀法，如「星」一字的日語漢字音為せい[se.i]，其轉寫在《倭語類解》中為세이[sjoi.i]，而在《日語類解》則為세이[sɔi.i]。第一部分的右方轉寫為該漢字的韓語固有語以及其韓語漢字音讀法。先列出韓語固有語讀法，以下再列出韓語漢字音讀法，如「星」一字的韓語固有語讀法為별[pjɔl]，韓語漢字音讀法在《倭語類解》為성[sjɔŋ]，而在《日語類解》為성[sɔŋ]。

表四轉寫的第二部分則是該漢字的整體讀法（中間以圓圈為分隔），可能為漢字音或是固有語。表四「星」一字為固有語ほし[ho.si]，其韓語轉寫為호시[ho.si]，而在《日語類解》更包含日語假名ほし[ho.si]。而《和語類解》的體例則是漢字底下的第一部分為韓語漢字音的讀法성[sjɔŋ]，第二部分區分左右，左方為日語轉寫호시[hi.si]（該例之日語轉寫應為轉寫失誤）。右方為韓語固有語讀法별[pjɔl]。

另一方面，漢語的文獻資料以十七世紀的《譯語類解》（成書於西元 1690 年）與十九世紀的《華音啟蒙諺解》（成書於西元 1883 年）兩本文獻。《譯語類解》一書的體例與《倭語類解》相近，主要分成兩部分，包含個別漢字讀音與韓語對應翻譯，如表五所示。

表五：《譯語類解》體例說明

書名	《譯語類解》	
例字	明星	
	밍	밍
	싱	싱
轉寫	○	
	새	
	별	

例字的第一部分為漢字，第二部分包含兩種漢字讀法與韓語讀法。根據蔡瑛純 (1986: 52)，左側的漢字讀音為十七世紀的讀音，而右側的漢字讀音為標準發音，約為十五世紀之發音。而第二部分的下方為韓語固有語讀法，*새벌*[sai.pjəl]。

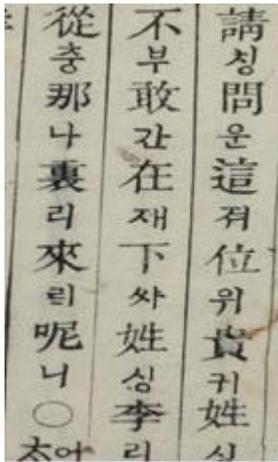
而《華音啟蒙諺解》之體例與上述的日語文獻及漢語文獻皆不同。該體例與《老乞大諺解》、《重刊老乞大諺解》、《朴通事諺解》與《朴通事新釋諺解》相近，屬於對話類，而非譯語類。以《華音啟蒙諺解》上卷首頁的前三句對話為例，如 (4)。

- (4) 請問這位貴姓？  
 不敢，在下姓李。  
 從哪裏來呢？

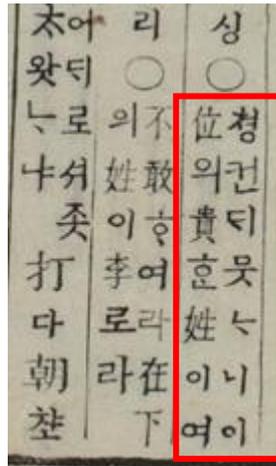
編撰之時，在對話的每個漢字之下增加韓諺轉寫 (5a)，來說明該字的讀音。爾後，在句子之後加上整句韓語註解，如 (5b) 中紅框處。<sup>5</sup>

(5)

a.



b.



<sup>5</sup> 資料來源為「東京大学學術資産等アーカイブズポータル」之電子版中收錄之《華音啟蒙諺解》，連結為 <https://da.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/portal/assets/43651306-7b95-4ca6-87b8-23d4c9f4c37d#?pos=3>。

## 2.2. 語料收集與分析方法

本研究所使用的日語文獻版本主要來自鄭光（2004）所編著之《四本對照：倭語類解》上冊中的語彙比較表。鄭光（2004）所收錄的《倭語類解》為國圖館本、《和語類解》為京都大本、《日語類解》為安田本。而漢語文獻則是利用「東京大学学術資産等アーカイブズポータル」(英文為UTokyo Academic Archives Portal)之電子資料庫中所收錄之《譯語類解》與《華音啟蒙諺解》。<sup>6</sup>

因本研究所使用的語料，來源皆有不同，主要分成三類，日語文獻為一類、漢語《譯語類解》為一類，而《華音啟蒙諺解》自成一類。以下說明三類標準。首先，《倭語類解》、《和語類解》、《日語類解》三者標準相同。在鄭光（2004）的詞彙表中，已分類對齊，如表六所示。

表六：《四本對照：倭語類解》上冊中語彙比較表之例

漢字	區分	《倭語類解》	《和語類解》	《日語類解》
星	東音	성	성	성
	韓訓	별	별	별
	倭音	세이		세이
	倭訓	호시	호시	호시 ほし

表六之例，在每本文獻之下區分成四種轉寫。東音為韓國漢字音、韓訓為韓國固有語、倭音為日本漢字音，而倭訓為日本固有語。本研究語料庫採用「倭訓」中的轉寫，作為主要的語料來源，且為三本文獻皆有收錄的項目才收錄至語料庫中。為達到觀察出歷史音韻變化之目的，若有其中一本文獻沒有收錄，則不考慮該項目，如「兩」一字あめ[a.me]。在鄭光（2004）的資料中僅出現《倭語類解》以及《日語類解》之中，並不出現在《和語類解》。因此，「兩」一字並不收入語料庫中。

而漢語文獻部分則是包含《譯語類解》與《華音啟蒙諺解》。《譯語類解》部分則是選用十七世紀時的漢語讀音，亦即表五中轉寫第一部分的左側發音。而於《華音啟蒙諺解》則是檢視每個漢字的轉寫。因漢語的前中母音有二，分別為/e/與/ɛ/，但這兩個母音不會單獨出現，必須與介音一起出現，[ei]與[jɛ]。此外，[jɛ]的韻尾可以包含韻尾鼻音[n]，故語料庫亦包含[jɛn]在內。

鑒於日語只有一類前母音，而漢語有兩類前母音，且這三類皆不同，故語料需分成三部份：日語[eɪ]、漢語[ei]與[jɛ]。語料的呈現方法主要以拼音為主，舉例來說，「風」一字日語為かぜ[kaze]，該字皆出現在這三本文獻中，《倭語類解》為[ka.zɔ̃i]、《和語類解》為[ka.zjɔ̃]、《日語類解》為[ka.ssɔ̃i]。

<sup>6</sup> 日文版介面網址: <https://da.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/portal/>

英文版介面網址: <https://da.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/portal/en>

分析時以第二音節為主，而非整個音韻字，因此三個音節 [zjəi]、[zjə] 與 [ssəi] 分別列出並做對比。而漢語文獻中，《譯語類解》的「水」與「免」二字為例，「水」的轉寫為 [sui]，而「免」的轉寫為 [mjən]。同樣地，《華音啟蒙諺解》的「水」與「年」二字為例，其轉寫分別為 [sui] 與 [njən]。漢語文獻部分則是個別收集，之後進行統計。

本研究數量計算上以收集到的各字出現的詞數為主，而非以頻率為主，主要原因在於若以計算頻率為主，則有可能發生相同辭彙的出現頻率過高，混淆了實際使用情形。以《倭語類解》中首頁出現的「星」一字為例，該字出現五次，分別為「老人星」、「參星」、「星」、「三台星」與「七星」。在計算上，若以詞數來看，這五例皆視為相同，同為「星」一字，因此該例視為出現一次。但若以頻率來看，則為五次。為避免頻率上的干擾，故本研究以各字出現的詞彙數為主。

### 3. 語料分布結果

依據上一小節的步驟所收集到的語料，並根據語言別分成日語文獻結果（3.1 小節）與漢語文獻結果（3.2 小節）。<sup>7</sup>

#### 3.1. 日語文獻中的前母音轉寫

日語文獻的語料一共包含 473 個音節，如表七所示。表七共包含七種對應關係，前五組為三者對應關係中出現 [əi] 或是 [jə]。第六及第七種則是其中出現非 [əi] 或是 [jə] 的對應關係。

第一組對應關係是《倭語類解》與《和語類解》同為 [jəi]，但《日語類解》為 [əi]，其數量為 329 例，為整體語料中最高之一類，約佔 70%。以「霰」一字的第三音節為例，其日語為 あられ [a.ra.re]。在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為 [a.ra.rjəi]，而《日語類解》為 [a.ra.rəi]。第二組的對應關係則是三文獻中的轉寫皆一致，如「照」一字的日語為 てる [te.ru]，在三本文獻中皆是 [təi.ru]，一共有 88 例，約佔 19%。第一與第二組對應關係已達 417 例，佔總數的 89%。

第三組至第五組的對應關係數量僅有六例，僅佔總數 1%。第三組的對應關係在《倭語類解》為 [jəi]、《和語類解》為 [jə]，而《日語類解》則為 [əi]，如「風」一字日語為 かぜ [kaze]，《倭語類解》為 [ka.zjəi]、《和語類解》為 [ka.zjə]、《日語類解》為 [ka.ssəi]。第四組的對應關係是《倭語類解》的 [jəi] 對應到《和語類解》[əi]，同時也對應到《日語類解》[əi]，如「英雄」一字日語為 えいゆ [ei.yu]，《倭語類解》為 [jəii.yuu]，《和語類解》為

<sup>7</sup> 本研究的韓語轉寫以 Lee and Ramsey (2011) 的音值為主，如轉寫 -[ii]、-[ui]、ㅈ [jəi]、ㅉ [jə] 與 ㅊ [əi]。

[əii.yuu]·《日語類解》為[əii.yuu]。而第五組為單例，只出現在日語「四面」一詞中的第二音節，其三文獻的轉寫分別為[si.mjəŋ]（《倭語類解》與《和語類解》）與[si.məin]（《日語類解》）。

表七：三日語文獻中前母音轉寫之分布情形

	《倭語類解》	《和語類解》	《日語類解》	共計	百分比
1.	[jəi]	[jəi]	[əi]	329	70%
2.	[əi]	[əi]	[əi]	88	19%
3.	[jəi]	[jə]	[əi]	3	1%
4.	[jəi]	[əi]	[əi]	2	0%
5.	[jəŋ]	[jəŋ]	[əin]	1	0%
6.			[əi]	48	10%
7.	[jəi]		[əi]	2	0%

表七中的第二大類的對應關係是非[əi]或是[jə]的對應關係，主要出現在《倭語類解》與《和語類解》之中。第六組的對應關係有 48 例，約佔 10%，大部分出現在《倭語類解》與《和語類解》之中，母音轉寫為/u/，而《日語類解》為/əi/的情形中，如「晴」一字為はれる[ha.re.ru]，在《倭語類解》與《和語類解》皆為[ha.ru.ru]，但在《日語類解》為[ha.rəi.ru]。其中的第二音節原本日語應為[re]，但在《倭語類解》與《和語類解》被轉寫成[ru]。此不對稱現象將於第四小節中詳細討論。第七組對應關係有 2 例，在《倭語類解》中為[jəi]與在《日語類解》中為[əi]，其中《和語類解》的母音為/i/的情形。該例出現在日語為かえる[ka.e.ru]一詞中，其語意可為「青蛙」或是「蝌蚪」，但在文獻中分別記錄成兩項。於《倭語類解》為[ka.jəi.ru]·《和語類解》為[ka.i.ru]·《日語類解》則為[ka.əi.ru]。該例可能為轉寫時的筆誤，紀錄時缺少一筆畫。

表七中的七組，具有實質意義的為第一組、第二組與第六組。此三組對應關係將於第四小節中討論。其餘四組的對應關係，只有八例，佔總數的百分之二，其中第七組可視為同例，故實際比例更低。因這八例所佔比例過低，故於第四小節中將略去不談。

### 3.2. 漢語轉寫的歷史演變

漢語文獻包含《譯語類解》與《華音啟蒙諺解》兩類，表八先呈現《譯語類解》之分布情形。

表八：《譯語類解》中前母音轉寫之分布情形

韻母	[ii]	[ui]	[jə]	[jəi]	[jən]	共計
數量	13	43	45	9	134	244
百分比	5%	18%	18%	4%	55%	100%

表八中一共有五類韻母，若是再以介音-j-有無作為區分標準，可分成兩大類。無介音之類別包含[ii]與[ui]兩種轉寫，[ii]有13例，佔總數約5%，其轉寫可見於「陪」一字[p<sup>h</sup>ii]與「眉」一字[mii]。[ui]則有43例，佔總數約18%，其轉寫則見於「貴」一字[kui]與「鬼」一字[kui]。有介音-j-之類別包含[jə]、[jəi]與[jən]三類，再細分有無韻尾鼻音。無韻尾鼻音的第一類為[jə]，共有45例，約佔總數18%，如「夜」一字[jə]與「鐵」一字[tʰjə]。無韻尾鼻音的第二類為[jəi]，僅有9例，佔總數約4%，如「街」一字[kjəi]。包含韻尾鼻音的轉寫為[jən]，共有134例，數量最多，佔總數約55%，如「監」一字[kjən]與「天」一字[tʰjən]。

因《華音啟蒙諺解》體例與《譯語類解》不同，其分布情形較為分散，故將結果分成表九與表十。表九為無介音-j-之類別，主要對應至漢語的[ei]；表十則為有介音-j-之類別，主要對應至漢語的[jɛ]。

表九：《華音啟蒙諺解》中前母音轉寫之分布情形（無介音-j-）

韻母	[ui]	[ii]	[əi]	[oi]	[uə]	[ujəi]	共計
數量	30	9	7	1	1	1	49
百分比	61%	19%	14%	2%	2%	2%	100%

表九的韻母共有六類，合計49例，其中比例最高的（61%）的30例出現在韻母[ui]之中，其次為[ii]與[əi]兩類韻母，但數量皆低於10例。這三類韻母可見於「內」一字[nui]、「貝」一字[p<sup>h</sup>ii]以及「妹」一字[məi]。而其他三韻母，[oi]、[uə]與[ujəi]皆為單例，分別見於「愧」一字[hoi]、「櫃」一字[kuə]與「跪」一字[kujəi]。

表十：《華音啟蒙諺解》中前母音轉寫之分布情形（有介音-j-）

鼻音分類	鼻音類		非鼻音類		共計
韻母	[jən]	[jan]	[jə]	[jəi]	
數量	36	9	11	6	62
百分比	58%	14%	18%	10%	100%

表十中，有介音的韻母分成鼻音類與非鼻音類兩大類，含有鼻音類之韻母合計有45例，而不包含鼻音之韻母則有17例，兩類總計62例。在

鼻音類韻母的轉寫中有[jɔ̃n]與[jan]兩類。韻母[jɔ̃n]有36例，約佔總數58%，見於「先」一字 [sjɔ̃n]，而韻母[jan]只有9例，數量只有14%，見於「眼」一字 [jan]。另一方面，不含鼻音之韻母亦有兩類，[jə]（11例，18%）與[jəi]（6例，10%），見於「夜」一字 [jə]與「葉」一字[jəi]。

整體而言，從表九與表十來看，轉寫時主要有三類韻母，[ii]、[ui]與[jə]（[jə]與[jɔ̃n]視為同一類）。這三類韻母將在第四小節中討論，其餘的[jəi]、[əi]、[jan]雖然數量較少，但仍會在第四小節中討論。而單例的[oi]、[uo]與[ujəi]則略去不談。

## 4. 綜合討論

根據第三節的語料結果，本小節將討論兩個子議題：各自內部發展趨勢（4.1小節）與韓語轉寫境外語言時的聲母限制（4.2小節）。

### 4.1. 各自內部發展趨勢

因為第三節的兩種語言的文獻可以視為兩種模式，所以在此分開討論日語與漢語的內部發展模式。根據表七中的三組主要對應關係，可以觀察到母音的轉寫主要分成[əi]與非[əi]兩大類。若先考慮以下兩組，[jəi]:[jəi]:[əi]的對應關係（329例）與[əi]:[əi]:[əi]的對應關係（88例），可以明顯發現《日語類解》不同於《倭語類解》和《和語類解》。《日語類解》的轉寫在這兩組皆為[əi]，而這兩組主要差別在有無介音-j-，根據 Lin（2020）對《倭語類解》的研究，指出當聲母為齒齶音時，如/t, d, n/，並不會出現介音-j-（見表二）。而《和語類解》的表現與《倭語類解》相同，在/t, d, n/之後，介音不會出現。而進入到二十世紀，介音-j-更是已經全部消失。從這兩對應關係來看，韓語的顎化在二十世紀初已經完成，而另一方面也可以看出 Lin（2020）所提及，日語[je]也已經全部轉成[e]。

表七中，尚有一組值得討論的對應關係。主要是非[əi]或是[jə]的對應關係。在語料庫中一共有48例，其分布情形見下頁表十一。

表十一：日語文獻中非[ɔi]或是[jɔ]的對應關係<sup>8</sup>

倒數第二音節	數量	最後一個音節	數量
-Cu-	27	-Cu	11
-si-	2	-Ci	3
-Ci-	1	-ə	1
-ma-	1		
-ho-	1		
-tsi- : -tsu-	1		
共計	33	總數	15

表十一分成兩大類，以音節位置區分，非[ɔi]或是[jɔ]音節出現在倒數第二音節(33例)與最後一個音節(15例)。在倒數第二音節的33例中，27例出現在[u] : [u] : [ɔi]的對應關係中，如「晴」一字為はれる[ha.re.ru]，在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為[ha.ru.ru]，而在《日語類解》為[ha.ɔi.ru]。其餘的六例分布在另外五種對應關係上，如「瘦」一字，其日語為やせる[ja.se.ru]，在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為[ja.si.ru]，而在《日語類解》為[ja.sɔi.ru]。另一例則為「建」一字，其日語為たてる[ta.te.ru]，在三本文獻皆不同。《倭語類解》轉寫為[ta.tsi.ru]、《和語類解》轉寫為[ta.tsu.ru]，而在《日語類解》為[ta.tɔi.ru]。

表十一中出現在最後一個音節共有15例，其中11例是母音為[ɔ]的情形，如「勸」一字，其日語為すすめ[su.su.me]，在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為[su.su.mu]，而在《日語類解》為[su.su.mɔi]。另一例則是「迎」一字，其日語為むかえ[mu.ka.e]，在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為[mu.ka.i]，而在《日語類解》為[mu.ka.ɔi]。整體而言，表十與表十一所呈現出的趨勢為日語前母音/e/在《倭語類解》與《和語類解》中的轉寫為後高母音/u/。但這樣的趨勢並非偶然，而是與該音節之聲母有關，該議題將在下一小節中討論。

雖然漢語文獻只有兩本，但仍可見其發展趨勢。因為漢語前母音分成[ei]與[je]兩種，所以轉寫的趨勢亦分成兩類。第一類是漢語[ei]對應至韓語的[iɪ]與[ui]，另一類是漢語[je]對應至韓語的[jɔ]。第一類的對應關係，除了有聲母限制之外(下一小節討論)，更有基底母音類型的問題。無論是[iɪ]或是[ui]，皆是利用韓語中的非前高母音來轉寫漢語[ei]，都不是使用[ɔi]再加上[i]。而漢語[je]與韓語轉寫[jɔ]的對應關係則明顯可看出，[ɔ]在受到介音-j-的抬升作用之下，與[e]相近，故做為基底的母音是沒有問題的。

<sup>8</sup> C 為子音 (consonant) 之義。

除了這三大類的對應之外，語料中尚包含數量較少的[ɔi] (6例)、[ɔi] (7例)與[jan] (9例)三小類。前兩者在漢語文獻《譯語類解》與《華音啟蒙諺解》中皆有，表示在韓語中的[ɔi]與主要的轉寫母音·[ii]與[ui]，有所不同，且在轉寫時並非主要母音，可能與[ɔi]表現的音值較低且實際表現可能為單母音有關。而中出現的韓語轉寫[jan]僅出現在《華音啟蒙諺解》，而且該轉寫相當受限，與聲母的條件有關，下一小節中討論。

## 4.2. 轉寫時的聲母限制

在日語與漢語的文獻中，母音的轉寫並非只是韻母內的事，而是與聲母有交互作用。在上一小節中已提及日語文獻中，齒齶音/t, d, n/不與帶有介音-j-的韻母相結合。而日語文獻亦反映出轉寫為後高母音/u/的情形，這亦與聲母有關，如表十二所示。

表十二：日語文獻中後母音與聲母關係

倒數第二音節	數量	最後一個音節	數量
-mu-	8	-ju-	8
-u-	2	-ru-	8
-ru-	1	-ku-	6
		-mu-	3
		-pu-	1
		-gu-	1

表十二所呈現的音節形式，母音[u]或多或少與聲母（雙唇）有關。第一類為雙唇有關的聲母，如鼻音[m]或是塞音[p]，見於「勸」一字すすめ[su.su.me]，在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為[su.su.mu]，而在《日語類解》為[su.su.mɔi]。尚包含與唇音連動的喉音，如[k]與[q]，見於「受」一字うける[u.ke.ru]，在《倭語類解》與《和語類解》的轉寫皆為[u.ku.ru]，而在《日語類解》為[u.kɔi.ru]。最後則是為滑音[ɲ]與流音[r]，如「捕」一字為とらえる[to.ra.e.ru]，在《倭語類解》與《和語類解》為[to.ra.ju.ru]，而在《日語類解》為[to.ra.ɔi.ru]。另一例則是「晴」一字，該字為はれる[ha.re.ru]，在《倭語類解》與《和語類解》為[ha.ru.ru]，而在《日語類解》為[ha.rɔi.ru]。本文認為上述對應關係是文獻編撰者在紀錄時，受到語流所產生的聽覺干擾，因為表十二的音節出現的位置大多非在詞首，且其聲母大多可帶有唇音的成分。

而在漢語文獻中，聲母亦對韻母的轉寫有影響，《譯語類解》的分布情形見下頁表十三（依據表三修改）。表十三中可以發現到韻母[ii]與[ui]的分布呈現出一種限制，就是韻母[ui]只與齒齶音結合，而[ii]大多與唇音與

喉音結合。這樣的分布近乎於互補分配 ( complementary distribution )。同時，這樣的分布顯示出基底的母音在韓語轉寫中應該是[ui]，而非[ii]。<sup>9</sup>另一個限制似乎出現在韻母[jəi]上，因為該韻母只與軟顎音與喉音結合，但表十三中的數量過少，該限制並不顯著。

表十三：《譯語類解》中聲母與韻母之搭配關係

聲母	韻母			
	[ii]	[ui]	[jəi]	[jə]/[jən]
p	3			9
p <sup>h</sup>	2			1
f	3			
m	2			5
s		7		17
z				1
t		4		13
t <sup>h</sup>		2		7
ts	1	4		12
ts <sup>h</sup>		5		6
r	2	1		8
n				9
k	7		7	22
k <sup>h</sup>	3			9
h	5		2	22
零聲母	5			38
數量	13	43	9	179

《華音啟蒙諺解》搭配情形中 ( 見下頁表十四 )，可以發現到韻母[ui]不與唇音結合。這一點與《譯語類解》相同，但不同的是表十四中的韻母[ui]卻可以軟顎音或喉音結合。表十四中的韻母[jian]，雖然數量較少，僅有 9 例，但這一類韻母只出現在塞擦音[ts]與零聲母之後，如「尖」一字 [tsjan]與「眼」一字[jian]。

整體而言，日語文獻與漢語文獻的聲母與韻母搭配呈現出不同的限制，但都屬於音韻層面上的限制，如日語文獻中聲母的/t, d, n/不與介音-i結合，或是漢語文獻中唇音聲母不與韻母[ui]結合，這一點與表一的琉球語情形

<sup>9</sup> 軟顎音與喉音發音時，常與雙唇連動，這也就是為什麼軟顎音與喉音不與[ui]結合。

相似。另一方面，日語文獻中亦顯示出語流對轉寫的限制，尤其是聽覺上造成轉寫的誤差，如[rəi]音節聽成[ru]。

表十四：《華音啟蒙諺解》中聲母與韻母之搭配關係

聲母	韻母					
	[ii]	[ui]	[əi]	[jən]/[jə]	[jəi]	[jan]
p	4		2	3		
f	2					
ph				1		
m	1		3	1		
s		6		7	2	
ss				5		
t		1		3	1	
th		2	1	2		
ts	1	4		4	2	6
tsh		2		5		
l		1		6		
n		1	1	2		
k		4				
h	1	4				
零聲母		5		8	1	3
合計	9	30	7	47	6	9

## 5. 結論

藉由境外五本文獻，綜合內部分布情形與轉寫時的聲母限制，跨語言的比較可以更完整的看出韓語前母音在當代之前的發展。日語與漢語的文獻所對應的前母音略有不同，日語為[e]，漢語為[ei]和[jɛ]，其韓語轉寫總整於下頁表十五中，同時加入 Lin (2020) 的琉球語資料 (表一)。

若考慮琉球語十五世紀的資料，可以更清楚發現到韓語前母音的發展情形。於十五世紀之時，韓語的前母音主要是由兩個高母音所組成，可為[ui]或是[ii]，而進入到十七世紀之後，[ə]+[i]的組合逐漸成形，開始利用於轉寫[e]，而[ui]或是[ii]則是成為轉寫[ei]。這一點與백응진 (1999: 301-

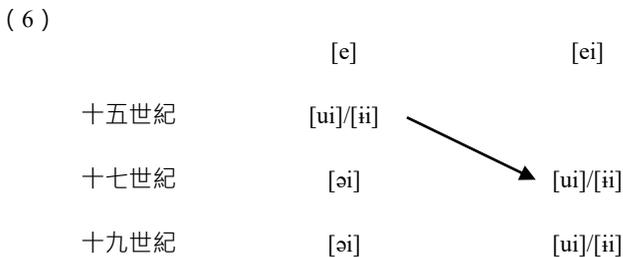
302) 根據不同時期的《老乞大》註解本觀察到的母音演變途徑類似，在註解處格格位標誌之時，[ii]早於[ɔi]。這與신승용 (2003: 116) 的單母音化不同，其變化應為 əy > əy ~ cy > əy ~ cy ~ e > əy ~ e > e。

表十五：跨語言對比

韓語轉寫	對應語言
[ui]/[ii]	琉球語 [e]
[ɔi]	日語 [e]
[ui]/[ii]	漢語 [ei]
[jə]	漢語 [je]

而韓語[jə]對應到漢語[je]，如此對應關係與韓語本身的歷史發展不盡相同，因其內部發展應為單母音之[e]，而非[je]。另一方面，韓語[jan]也非為單母音化，演變成[jen]，而是受到聲母 (ts-) 限制，且帶有鼻音韻尾的韻母[jen]。本研究的境外對譯語料也說明韓語ㅓ[ja]與ㅚ[jə]在十七世紀以降，實際單音化演變仍不顯著，依舊維持為介音加前母音之形式。

以上兩大類的對應關係，可以確認韓語前母音/e/( <[ɔ]+[i] )的母音組合，透過對境外語言的轉寫文獻，可以確認在歷史上大約是在十八世紀開始出現，至今已有超過三百年的歷史。在此之前，多是兩個高母音的組合方式。變化如(6)所示。



本研究透過語料庫的方式來進行量化分析，從韻母分布情形以及聲母與韻母搭配來檢視韓語前母音的發展歷史。透過量化手段與跨語言的研究方法，其結果更為客觀。本研究在檢視外國語的文獻的過程中不僅確認了完整的韓語的前母音變化，也發現了先前研究未有的新現象，如在日語文獻中的後母音轉寫。最後，透過外部的資料，也可對內部歷史提供更多證據。백응진 (1999: 303-305) 根據不同時期的《老乞大》註解本，尚觀察到轉寫處格格位標誌時，[ai]的使用早於[ɔi]。這與本文所使用的文獻不同，

因為在轉寫境外語言之時，[ai]仍是雙母音，如漢語「開」一字之韓語轉寫為개[khai]，而非[kha]加[i]的組合。是否在註解韓語與轉寫外國語之時，雙母音的組合有不同呈現方式，此議題需要有更多資料並可作為未來的研究方向。

## 參考文獻

### 中文文獻

- 朱煒。《《翻譯老乞大》、《翻譯朴通事》反映的近代漢語聲母系統研究》。武漢·武漢大學出版社·2018。
- 朴淑慶。《《老乞大》《朴通事》詞彙演變研究》。臺北·國立政治大學碩士論文·1988。
- 安炳浩、尚玉河。《韓語發展史》。北京·北京大學出版社·2009。
- 周曉林。《近代漢語語法現象考察：以《老乞大》《朴通事》為中心》。上海·學林出版社·2007。
- 康寔鎮。《《老乞大》《朴通事》研究-諸書之著成及其中漢語語音、語法研究》。臺北·國立臺灣師範大學博士論文·1985。
- 崔允甲。《中世朝鮮語文法》。延邊·延邊大學出版社·1987。
- 蔡瑛純。《李朝朝漢對音研究》。北京·北京大學出版社·2002。

### 英文文獻

- Heo, yong. "An analysis and interpretation of Korean vowel systems." *Acta Koreana*, 2013, vol. 16, no. 1, pp. 23-43.
- Lee, Duck-young. *Korean phonology: A principle-based approach*. München, Lincom Europa, 1998. Print.
- Lee, Ki-moon and Robert Ramsey. *A history of the Korean language*. Cambridge, MA, Cambridge University Press, 2011. Print.
- Lin, Chihkai. "Gaps in transcriptions: Chinese and Japanese mid front vowels transcribed in Korean Hangul." *Studies in Asian Historical Linguistics, Philology and Beyond*, edited by John Kupchik, et al., Leiden, Brill, 2021, pp. 103-114. Print.
- Lin, Chihkai. "Pre-modern Korean Mid Front Vowel for Japanese/ Okinawan [e]: A Corpus-based Approach." *Japanese/Korean Linguistics 26*, edited by Shoichi Iwasaki, et al., CA, CSLI Publications, 2020.
- Nam, Pung-hyun. "Old Korean." *The Languages of Japan and Korea*. Edited by Nicolas Tranter, London, Routledge, 2012, pp. 41-72. Print.
- Park, Hee-heon. *Government relations in Korean phonology*. Seoul, Hankuk publisher, 1996. Print.
- Rhee, Sand-jik. *Empty nuclei in Korean*. Utrecht. 2002. Leiden University, dissertation. Print.
- Shin, Ji-young, et al. *The sounds of Korean*. Cambridge, Cambridge University Press, 2013. Print.
- Sohn, Ho-min. *The Korean language*. Cambridge, Cambridge University

Press, 1999. Print.

Sohn, Ho-min. "Middle Korean." *The Languages of Japan and Korea*. Edited by Nicolas Tranter, London, Routledge, 2012, pp. 73-122. Print.

Sohn, Ho-min. "Middle Korean and Pre-Modern Korean." *The Handbook of Korean Linguistics*. Edited by Lucien, Brown and Jaehoon Yeon, New York, Wiley Blackwell, 2015, pp. 439-458. Print.

### 韓文文獻

吳鍾甲。『國語音韻의 通時的研究』。大邱。啟明大學校出版社。1988年。

李基文。『改訂國語史概說』。首爾。民眾書館。1972年。

金完鎮。『國語 音韻體系의 研究』。首爾。一潮閣。1971年。

金武林。『國語音韻論』。首爾。翰信文化社。2007年。

南豐鉉。『古代韓國語研究』。서울。시간의 물레。2009年。

許雄。『國語音韻學』。首爾。샘文化社。1985年。

都守熙。「忠南方言의 母音變化에 대하여」『國語國文學論叢 (李崇寧先生 古稀紀念)』。首爾。塔出版社。1977年。

鄭光。『倭語類解：四本對照』。서울。J&C。2004年。

백응진。『한국어 역사음운론』。서울。박이정。1999年。

신승용。『음운 변화의 원인 과과정』。서울。태학사。2003年。

### Address for correspondence

Chih-Kai Lin  
Department of Applied Foreign Languages  
Tatung University  
No.40, Sec. 3, Zhongshan N. Rd.  
Zhongshan Dist.  
10452 Taipei City  
Taiwan

chihkai@gm.ttu.edu.tw

Submitted date: July 29, 2021

Accepted date: November 29, 2021



## 《外國語文研究》徵稿章則

110年11月1日第51次編輯委員會會議修訂

《外國語文研究》(以下簡稱本刊)為國立政治大學外國語文學院(以下簡稱本院)發行之外國語文學術期刊。本刊定期出版各國文學、語言、教學及文化相關研究領域之原創性學術論文。

為符合《外國語文研究》多語系、多文化之多元特色，並鼓勵投稿，本刊接受以中文及各國語文撰寫之稿件(以簡體字撰稿者，需自行轉為繁體字後再投稿)，惟論文格式(含引用書目)之編排需符合本刊格式要求。(詳見《外國語文研究》稿件格式要求。)

本刊亦接受書評(Book Review)及研究紀要(Research Note)之稿件。書評乃針對國內外出版之學術刊物所撰寫之評論，篇幅以三千字為原則。研究紀要則就特定議題或研究方法論進行討論，以三千字為原則。本刊也接受邀稿，每期至多以一篇書評或研究紀要為原則。欲投稿書評及研究紀要前請先來信本刊信箱。

**本刊採隨到隨審制，全年收稿，定期於每年六月、十二月出版。**投寄本刊之稿件不得在其他刊物出版，作者必須於投稿時簽署聲明書，投稿論著之原稿內文中，應避免出現作者姓名、職銜、研究計畫案名等任何足以辨識、推定作者身分的資訊。來稿將送兩名評審委員雙向匿名審查，送審時以同校不互審、師生關係不互審、低階不審高階為原則。本刊受理投稿稿件後，約半年內提交審查結果，通過審查後，校對工作由作者自行負責，並將校正後之文稿電子檔寄回本刊。

投稿之論著如因審查、修改、校對等流程而不及於通過審查後刊登在當期刊刊，則順延至下一期刊登，本刊編輯委員會亦得依當期篇幅容量、論文之語種領域及時效性等原則，決定接受刊登文章之刊登期數。通過審查之論文作者須簽署著作權授權書，版權歸本刊所有，其電子版論文將收

錄於國家圖書館臺灣期刊論文索引系統、華藝線上圖書館、凌網科技臺灣全文資料庫、碩亞臺灣引文資料庫、聯合百科臺灣人社百刊、元照月旦知識庫等本刊授權之線上資料庫<sup>1</sup>，作者可免費獲得當期期刊乙本及全文電子檔，本刊不另致贈稿酬。

來稿請依下列方式：

1. 請將稿件 Word 電子檔，於 iPress 華藝學術投稿平台線上投稿：  
<https://www.ipress.tw/J0208>
2. 聲明書請完成親簽後掃描上傳至 iPress 投稿系統。
3. 除書評及研究紀要外，所有來稿請以現金袋掛號交寄審查費用新臺幣 1,000 元整，寄至 11605 臺北市文山區指南路 2 段 64 號國立政治大學外國語文學院《外國語文研究》編輯委員會。（本院老師免附）

本章則經本刊編輯委員會會議通過後實施，修正時亦同。

---

本刊網址：<https://www.flstudies.org/zh/>

<sup>1</sup> 線上資料庫網址：

- 國家圖書館臺灣期刊論文索引系統：<https://reurl.cc/737GW9>
- 華藝線上圖書館：  
<https://www.airitilibrary.com/Publication/alPublicationJournal?PublicationID=18130755&type=P001>
- 凌網科技臺灣全文資料庫：  
[http://www.hyread.com.tw/hyreadnew/search\\_detail\\_journal.jsp?sysid=00000059](http://www.hyread.com.tw/hyreadnew/search_detail_journal.jsp?sysid=00000059)
- 聯合百科臺灣人社百刊：<http://db1.udpweb.com.tw/soc/Directory.aspx?ID=98>
- 元照月旦知識庫：[http://lawdata.com.tw/tw/journal\\_list.aspx?no=1178](http://lawdata.com.tw/tw/journal_list.aspx?no=1178)

# 《外國語文研究》稿件格式要求

## 一、稿件格式

(一) 來稿請用 Word 文字檔處理，以 A4 紙隔行橫打

(二) 版面格式

大小：寬度 16 公分 長度 24 公分

邊界：上 4 公分 下 3 公分

左 3 公分 右 3 公分

(三) 全文請統一以 9 級字體繕打，中文部分請使用微軟正黑體（若您未安裝微軟正黑體字型，請以新細明體替代），外文部分請以 Cambria Math（若您未安裝 Cambria Math 字型，請以 Times New Roman 替代）。內文行距請一律選擇**固定行高 12 點**。

(四) 參考文獻如中外文並存時，依中文、英文、其他外文順序排列。中文文獻應按照作者或編者姓氏筆劃排列（如為機構亦同），英文、其他外文則依作者或編者姓氏字母順序排列。

(五) 來稿首頁為中文、英文、其他外文摘要，須載有（按順序）：

1. 論文題目：題目宜簡明。
2. 作者姓名：作者姓名列於論文題目下方。
3. 作者所屬機構名稱：所屬機構應列於作者姓名下方
4. 「摘要」二字
5. 論文摘要：論文應附中、英文摘要（五百字以內）及關鍵詞（5 個以內）。以英文之外的其他外文書寫之論文，請一併附上中文、該外文、英文共 3 頁摘要（五百字以內）及關鍵詞（5 個以內）。
6. 所屬單位與職稱：請在作者姓名之後插入註腳\*書寫，包括作者姓名、職稱、所屬學校、系所或研究單位。作者如不只一位，則以\*\*、\*\*\*...等符號類推，以便識別。
7. 誌謝：誌謝詞應於中英文摘要頁的「摘要」二字後方插入雙米

號\*\*註腳，誌謝詞宜力求簡短扼要。

- (六) 來稿的裝訂順序為中文、英文、其他外文摘要(及關鍵詞彙)、正文(及參考文獻或註釋)、末頁資料及圖表。圖表編號必須與正文中之編號一致。

## 二、標點符號

論文之中文部分請用全形之新式標點符號，英文部分請使用半形新式標點符號。(引號)用於平常引號；『』(雙引號)用於第二級引號(即引號內之引號)；《》(書名號)用於專書、期刊等標題，如《外國語文研究》；〈〉(篇名號)用於論文及篇名。

## 三、子目

篇內各節，如子目繁多，請參照以下舉例將各級子目次序標明。

### ➤ 標題階層(中文)

第一層：	壹	貳	參	肆	伍	陸	柒
第二層：	一	二	三	四	五	六	七
第三層：	(一)	(二)	(三)	(四)	(五)	(六)	(七)
第四層：	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

### ➤ 標題階層(英文、外語)

第一層：	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
第二層：	1.1.	2.1.	3.1.	4.1.	5.1.	6.1.	7.1.
第三層：	1.1.1.	2.1.1.	3.1.1.	4.1.1.	5.1.1.	6.1.1.	7.1.1.
第四層：	1.1.1.1.	2.1.1.1.	3.1.1.1.	4.1.1.1.	5.1.1.1.	6.1.1.1.	7.1.1.1.
第五層	1.1....	2.1....	3.1....	4.1....	5.1....	6.1....	7.1.....

## 四、分段與引文

- (一) 直引原文時，短文可逕入正文，外加引號。

- (二) 如所引原文較長，可另行抄錄，並左右各縮排兩字元。

## 五、註釋

- (一) 註釋置於每頁下方，中文註釋以微軟正黑體 8 級字，外文註釋以 Cambria Math 8 級字橫式書寫，每註另起一行，以細黑線與正文分開，其編號以每篇論文為單位，順次排列。
- (二) 註釋號碼，請用阿拉伯數字，如 1、2、3，字體為 Cambria Math，10 級字，並將數字以上標方式至於左上角。
- (三) 如為正文內之文字，請以上標方式置於正文右上角，字體為 Cambria Math，9 級字，並將數字以上標方式至於右上角。如：  
新思潮派<sup>1</sup>，是以東京大學的學生為中心的同人雜誌「新思潮」<sup>2</sup>為據點，在文壇上活躍的新銳作家集團。<sup>3</sup>
- (四) 引用文獻格式（依 MLA 8<sup>th</sup>《MLA 論文寫作手冊 第八版》），方式如下：

- 在正文中直接列出作者及頁數，如：(劉崇稜 133-134) 或：楊永良在文中提及……(18-21)。
- 凡該引用作者超出兩筆文獻，需於頁數前加上該篇文獻之篇名「簡稱」，如：

正文：

Hypertext, as one theorist puts it, is “all about connection, linkage, and affiliation” (Moulthrop, “You Say,” par.19).....

文獻：

---. “You Say You Want a Revolution? Hypertext and the Laws of Media.” *Postmodern Culture* 1.3 (1991): 53 pars. 12 July 2002 <[http://mus.e.jhu.edu/journals/pos\\_tmodern\\_culture/v001/1.3moulthrop.html](http://mus.e.jhu.edu/journals/pos_tmodern_culture/v001/1.3moulthrop.html)>.

- 請避免以文獻之「出版年」代替文獻篇名之「簡稱」。詳細說明請見《MLA 論文寫作手冊 第八版》。
- 註釋內引用文獻的型式與正文同，惟須在全篇論文之後的參考文獻中，詳細列出完整出版資料。其他各外國語文參考文獻之寫法，見

格式要求「九、參考文獻」中所列型式。

## 六、製圖與圖片（詳細說明請參照《MLA 論文寫作手冊 第八版》）

- (一) 圖片面積不可過大，能清楚辨識內容即可。
- (二) 圖片須附有編號、標題或簡短說明，皆置於圖形之下。

例：



Figura. 2. El fauno en la película, *El día de la bestia*, <https://es.images.search.yahoo.com/search/images>

- (三) 字體不宜過大，應配合圖形之尺寸，以能清楚辨識為限。
- (四) 放大的圖形應說明放大比例，並請注意縮小製版後線條是否清楚，字體是否足以辨識。

## 七、製表（詳細說明請參照《MLA 論文寫作手冊 第八版》）

- (一) 表之製作，須在表格比文句更能表達文義時方為之。
- (二) 表格須配合正文加以編號，並書明表之標題。若有進一步的解釋，則可另作註解。標題應置於表之上方，註解應置於表之下方。

例：

表 4：歐洲前十大感染人數國家統計表

序號	國家	感染人數	死亡率
1.	俄羅斯聯邦	1,209,039	14.6
2.	西班牙	789,932	68.7
3.	法國	606,625	49.5
4.	英國	480,017	63.0
5.	土耳其	323,014	10.2
6.	義大利	322,751	59.3
7.	德國	300,285	11.5
8.	烏克蘭	232,424	10.2
9.	羅馬尼亞	134,065	25.4
10.	荷蘭	132,013	37.8

\*資料來源：BBC 新聞 2020 年 10 月 4 日

(三) 表格文字使用簡稱時，若簡稱尚未約定俗成，或未曾在正文中出現，則須註記全稱。

## 八、參考文獻

不以註釋方式引用文獻書目之完整出版資料者，須在全篇論文之後列出全部參考（引用）文獻之完整資料，依中文、英文、其他外文排列。請以凸排 1.27 公分設定各項參考文獻來源，如下圖所示

### (一) 專書：

(中文) 林壽華。《外語教學概論》。台北：書林，1998。

(英文)

Jacob, Alan. *The Pleasures of Reading in an Age of Distraction*. Oxford UP, 2001.

(法文)

Hagège, Claude. *L'Enfant aux deux langues*. Paris, Edited by Odile Jacob, 1996.

(西班牙文)

Mendoza, Eduardo. *La verdad sobre el caso Savolta*. Barcelona, Seix Barral, 1975.

(德文)

Willms, Eva (Hg.). *Der Marner. Lieder und Sangsprüche aus dem 13. Jahrhundert und ihr Weiterleben im Meistersang*. Berlin / New York, de Gruyter, 2008.

(俄文)

Ильич, Карасик Владимир. *Языковые Ключи*. Гнозис, 2009.

(阿拉伯文)

Sakkut, Hamdi. *Al-Riwāyah al-ʿArabīyah: Bibliyūjrafīyā wa-Madkhal Naqdī (1865-1995)*. Al-Qāhirah, Qism al-Nashr bi-al-Jāmicah al-Amrīkīyah bi-al-Qāhirah, 2000.

رونكيير، باركلي، عبر الأراضي الوهابية على ظهر جمل، ترجمة: منصور محمد الخريجي، ط 2، الرياض: مكتبة العبيكان، 1424 هـ (2003).

(日文)

影山太郎。『動詞意味論—言語と認知の接点—』・東京・くろしお出版・1996年。

(土耳其文)

Moran, Berna. *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*. 26. baskı. İstanbul, İletişim Yayınları, 2016.

(韓文)

홍길동。『韓國古典文學研究』・서울・昭明出版・2015年。

(二) 期刊：

(中文)

張月珍。〈英語帝國的解構與再建議：網際網路全球化時代的語言文化政治〉。《文山評論》・國立政治大學・2003年1月・頁105-126。

(英文)

Koopmann, Anne, et al. "Did the General Population in Germany Drink More Alcohol during the COVID-19 Pandemic Lockdown?" *Alcohol and Alcoholism*, vol. 55, no. 6, 2020, pp. 689-699.

(法文)

Beauvois, Danièle. "Jean Potocki méritait mieux." *Dix-Huitième Siècle*, 1990, pp. 441-449.

(西班牙文)

Amell, Samuel. "La novela negra y los narradores españoles actuales." *Revista de Estudios Hispánicos*, vol. 20, no. 1, 1986, pág. 91-102.

(德文)

Bobzin, Hartmut. „Zur Anzahl der Drucke von Biblianders Koran Ausgabe im Jahr 1543." *Basler Zeitschrift für Geschichte und Altertumskunde*, Bd. 85, 1985, pp. 213-219.

(俄文)

Падучева, Е. В. "Генитив дополнения в отрицательном предложении." *Вопросы языкознания* 6, 2006, pp. 21-43.

(阿拉伯文)

Darraj, Faysal. "Mawt al-Muthaqqaf." *Akhbar al-Adab*, vol. 223, 19 Oct. 1997, pp. 14-15

الحربي، دلال بنت مخلد، "وقفية للأميرة سارة بنت الإمام عبد الله بن فيصل بن تركي آل سعود"، *مجلة عالم المخطوطات والنوادر*، مج2، ع2، رجب- ذو الحجة 1418 هـ (نوفمبر - ديسمبر 1997م - يناير - أبريل 1998م)، ص ص 384-390.

(日文)

江種満子。「有島武郎と女性」，『国文学解釈と鑑賞』，第54卷第2号，東京，志文堂，1989年2月，頁48-55。

(土耳其文)

Uzun, N. Engin. "Türkçenin Dünya Dilleri Arasındaki Yeri Üzerine." *Türkoloji Dergisi*, vol. 19, no. 2, 2012, pp. 115-34.

(韓文)

홍길동. 「한국 고전소설의 발생 소고」，『한국 고소 설연구』 20，서울，한국고소설학회，2015。

(三) 電子資源參考文獻範例(電子期刊、網路文章、網頁等)

(中文)

劉維公。〈現代社會之工作與休閒〉。《現代社會電子期刊》，15。2001。  
<http://homelf.kimo.com.tw/lamshuikuen/> (瀏覽日期：2002.5.18)

(英文)

Harris, J. "Myth and Literary History: Two Germanic Examples." *Oral Tradition*, vol. 19, 2004, pp. 3-19, <http://journal.oraltradition.org/issues/19i/harris>.

(法文)

Basse, Nicolas. «Pourquoi la musique des années 60 à 80 cartonne». *Le Point*, 30 jan 2014. [www.lepoint.fr/art-de-vivre/pourquoi-la-musique-des-annees-60-a-80-cartonne-30-01-2014-1786023\\_4.php](http://www.lepoint.fr/art-de-vivre/pourquoi-la-musique-des-annees-60-a-80-cartonne-30-01-2014-1786023_4.php)

« Les Facettes De La Formation à Distance ». *Thème 6*, consulté le 02 octobre 2020, [foad.fied.fr/information/theme6.php](http://foad.fied.fr/information/theme6.php).

(西班牙文)

Bautista, José Manuel García. "Niños de nadie: terror en el Auxilio Social José Antonio Primo de Rivera." *Cádiz Directo*, 06 Jun. 2017, <http://www.cadizdirecto.com/ninos-de-nadie-terror-en-el-auxilio-social-jose-antonio-primo-de-rivera.html>.

(德文)

Mair, Stefan. „Staatsversagen und Staatszerfall." *Informationen zur Politischen Bildung* (2009), Nr.303, 810, <http://www.bpbde/files/ES3BIB.pdf>, 16.01.2012.

(俄文)

Белюс, Наталья Анатольевна. "Прагматическая реализация коммуникативных стратегий в конфликтном дискурсе." *Мир лингвистики и коммуникации: электрон. научн. журн*, vol. 5, pp. 52-59, [http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5\\_3\\_1.htm](http://www.tverlingua.by.ru/archive/005/5_3_1.htm). Дата Обращения: 15 Декабрь 2007.

(阿拉伯文)

Web. شعر اوي، فاطمة. "افتتاح دورة الإذاعيين الأفرقة 31 للناطقين بالفرنسية اليوم." الأهرام. 18 Dec. 2015, <http://www.citationmachine.net/mla/cite-a-website/manual>.

(日文)

「俗字の字典」· <http://hp.vect.or.co.jp/authors/VA000964/ht ml/zo kuji.html> · 2002/10/27 アクセス。

(土耳其文)

Türkeş, A. Ömer. "Değişmeyen Türkiye'nin Romanı." *Radikal Kitap*, 19 Ağustos 2016, <http://kitap.radikal.com.tr/makale/haber/degismeyen-turkiyenin-romani-434537>. Erişim Tarihi: 24 Ağustos 2016

(韓文)

고전번역원 사이트 · <http://edu.itkc.or.kr/>。

#### (四) 文獻或書目資料

參考文獻如中外文並存時，依中文、英文、其他外文順序排列。中文、日文或書目應按作者或編者姓氏筆劃排列（如為機構亦同），英文及其他外文則依作者或編者姓氏字母次序排列。

#### (五) 已接受刊載但尚未發表的參考論文題目，需加註「排印中」字樣

置於刊載期刊或書名之後。若引用未發表的調查資料或個人訪談，則須在正文或註釋內註明，不得列入參考文獻。

## 九、校正

所有文稿均請作者自行校正，務請細心檢視（特別是圖表與公式）。若有錯誤，請在最後校稿上改正，校正完畢請儘速回傳電子檔。

- 本章則經本刊編輯委員會通過後實施，修正時亦同
- ◎ 中、英文摘要格式注意事項及範例：
  - 全文之對齊方式除了標題（論文題目、作者姓名、所屬名稱、摘要）需置中外，其餘皆設定為左右對齊。另外，除了標題（論文題目、作者姓名、所屬名稱、摘要）需設定為單行間距外，其餘皆為固定行高 12 點。

- 中文題目設定：  
若您將字體設定為微軟正黑體或 Cambria Math 字型後發現行距擴大變形，請執行下列設定進行調整：
  1. 點選工具列段落右下角之設定。
  2. 找到段落間距中的〔文件格線被設定時，貼齊格線 (w)。〕
  3. 將上述設定取消。
- 請參考中英摘要範例

範例一：

**中文題目 (微軟正黑體 16p、粗體、置中)**

(空一行)

作者中文姓名 (微軟正黑體 11p) (插入註腳\*)

(空一行)

作者所屬機構名稱 (微軟正黑體 11p)

(空一行)

**摘要 (微軟正黑體 12p、粗體、置中) (插入註腳\*\*)**

中文摘要內文

(12p) .....  
.....  
.....  
.....。

(空二行)

**關鍵詞：**第一個、第二個、第三個、第四個、第五個

---

\*作者所屬單位與職稱 (微軟正黑體中文) (8p)

\*\*誌謝詞 (微軟正黑體中文) (8p)

範例二：

英文題目 (Cambria Math 16p、置中)

(空一行)

作者英文姓名 (Cambria Math 9p) (插入註腳\*)

(空一行)

作者所屬機構名稱英文 (Cambria Math 8p)

(空一行)

Abstract (Cambria Math 12p、置中) (插入註腳\*\*)

(空一行)

英文摘要內文 (Cambria Math 9p) .....

.....

.....

.....

(空二行)

**Key words**：第一個，第二個，第三個，第四個，第五個

---

\*作者所屬單位與職稱 (英文) (Cambria Math 8p)

\*\* Acknowledgements (英文) (Cambria Math 8p)

# 外國語文研究

## 第三十四期

民國一一〇年十二月

---

發行人	：阮若缺	國立政治大學歐洲語文學系
編輯委員會		
召集人	：阮若缺	國立政治大學歐洲語文學系
總編輯	：鍾曉芳	國立政治大學英國語文學系
副主編	：葉相林	國立政治大學斯拉夫語文學系
校內委員	：王經仁	國立政治大學阿拉伯語文學系
	李珮玲	國立政治大學土耳其語文學系
	許立欣	國立政治大學英國語文學系
	陳冠超	國立政治大學韓國語文學系
	楊素霞	國立政治大學日本語文學系
	蔡莫妮	國立政治大學歐洲語文學系
	謝思蕾	國立政治大學外文中心
校外委員	：田世民	國立臺灣大學日本語文學系
	李思穎	國立臺灣科技大學應用外語學系
	林盛彬	淡江大學西班牙語文學系
	陳杰	廣東中山大學阿拉伯語系(中國)
	閔慧慈	國立成功大學外國語文學系
	曾天富	東吳大學語言教學中心
	黃靖時	國立高雄科技大學應用德語系
	黃馨逸	中國文化大學法國語文學系
	劉建基	世新大學英語暨傳播應用學系
	鄭體武	上海外國語大學俄語系(中國)
	Petr Kyloušek	Masaryk 大學羅曼斯語文學系(捷克)
	Türkan Gözütok	Karabük 大學土耳其語文學系(土耳其)
編輯助理	：莊昇諺	國立政治大學英國語文學系
	陳雅鑫	國立政治大學英國語文學系

---

出版者：國立政治大學外國語文學院

編輯者：國立政治大學外國語文學院

發行者：國立政治大學外國語文學院

網址：<https://www.flstudies.org/zh/>

地址：11605 臺北市文山區指南路二段六十四號

國立政治大學外國語文學院《外國語文研究》期刊編輯委員會

電話：886-2-29387070

傳真：886-2-29390459

E-mail：fls@nccu.edu.tw

---

中華民國九十三年六月創刊，一年兩期。

GPN：2009302085 ISSN：1813-0755

版權所有 請勿翻印

ISSN 1813-0755

DOI 10.30404/FLS

