
Comment interpréter l'ambiguïté épistémologique dans *Bouvard et Pécuchet* de Flaubert

Mitsumasa WADA

Université Seinan-Gakuin

Résumé

Dans *Bouvard et Pécuchet*, l'ambiguïté épistémologique résulte moins de la question de savoir d'où l'écrivain a tiré tel ou tel savoir pour écrire un épisode scientifique, que du processus d'assimilation du savoir dans le récit. L'examen de l'*incipit* de trois chapitres, I, III et X, nous montre différentes modalités de la narrativisation du savoir : fausse causalité provenant d'une fausse rencontre avec un fait météorologique pour le chapitre I, transformation de l'incompréhensible en l'assimilable pour le chapitre III, condensation poussée à l'extrême de deux idéologies pédagogiques contradictoires dans la même phrase pour le chapitre X. C'est une foi profonde dans la fonction presque grammaticale de la langue qui s'impose.

Pour parler de Flaubert, on a beaucoup insisté sur l'ambiguïté de son écriture. Avec d'autres termes tels que « indétermination », « indécidabilité », elle a été un des mots-clés pour lire le Flaubert de la *Nouvelle Critique*, précurseur du roman contemporain ou du *Nouveau Roman*. En explorant le vaste espace de l'avant-texte, la critique génétique a avancé, quant à elle, pour combattre la notion de texte définitif, ce que Pierre-Marc de Biasi appelle « la poétique du non-finito¹ ». Toutes ces tentatives d'interprétation avaient pour but, nous semble-t-il, d'ouvrir le texte, de lui donner une pluralité de lectures, d'y reconnaître une certaine épaisseur cognitive pour enrichir, disons, « le plaisir du texte ».

Qu'en est-il de l'ambiguïté épistémologique mise à l'œuvre tout au long du roman posthume de Flaubert, *Bouvard et Pécuchet*? J'appelle *ambiguïté épistémologique* toute ambiguïté d'interprétation qui résulte de la rencontre ou du conflit du savoir et du récit, de l'assimilation du savoir dans le récit, du processus de la narrativisation du savoir.

Dans cette « encyclopédie critique en farce », chaque épisode scientifique est un amalgame de différentes théories opposées, mais avec des contours précis. Précis d'abord parce qu'il a souvent une source textuelle, mais aussi parce qu'il représente l'état d'un certain moment de l'histoire des sciences où coexistent parfois des doctrines incompatibles. La question n'est pas de savoir d'où Flaubert a tiré tel ou tel savoir, (il est souvent très facile d'en trouver la source grâce aux notes de lecture qu'il nous a laissées), mais de savoir comment il l'agence, le « met en scène » dans le récit. Une nouvelle problématique s'y impose : celle des rapports entre Sciences et Littérature.

1 Voir Pierre-Marc de Biasi, « Flaubert et la poétique du non-finito », *Le manuscrit inachevé*, CNRS éditions, 1986.

Le temps est passé où des contemporains, à commencer par Baudry, s'inquiétaient, pour plus ou moins s'en moquer, de la capacité d'assimilation de l'écrivain pour tous les domaines de la Science. Avec l'édition critique de Claudine Gothot-Mersch, et surtout avec la contribution de la critique génétique, la portée épistémologique du roman est généralement reconnue. Mais la question reste là : comment la Littérature et la Science s'entrelacent-elles ? Le savoir doit-il obéir aux exigences esthétiques pour être assimilé dans le récit ? Flaubert utilise-t-il le savoir avec un critère esthétique, comme on a souvent dit ? En d'autres termes, le savoir contribue-t-il à ce « plaisir du texte », ou bien doit-il fléchir, se transformer ou se réduire pour que le texte reste dans les limites du lisible comme récit ?

Pour répondre à toutes ces questions, je vous propose de lire trois *incipit* de *Bouvard et Pécuchet*, si l'on peut appeler *incipit* le début d'un chapitre. Il s'agit du chapitre I, III et X.

I. La causalité vicieusement imposée de l'*incipit* du chapitre I

Comme on le sait, le roman commence par cette phrase :

Comme il faisait une chaleur de trente-trois degrés, le boulevard Bourdon se trouvait absolument désert².

Il y a quelque chose qui ne va pas dans cet *incipit*. Car on ne peut pas dire, à rigoureusement parler, que c'est parce qu'« il faisait une chaleur de trente-trois degrés » que « le boulevard Bourdon se trouvait absolument désert ». Ce ne peut pas être une raison suffisante pour expliquer qu'il n'y a personne. Pourquoi 33 degrés très précisément, et non pas 32 ou 34 degrés ? Le premier mot du premier chapitre de *Bouvard et Pécuchet*, ce « comme » introduit une fausse causalité. C'est un ajout interlinéaire qui est survenu au bout d'un travail de réécriture, à une certaine étape de l'élaboration. Il s'agit d'un choix délibéré qu'on peut observer dans le folio 4 verso, g225⁽¹⁾ :

Comme [comme] Il faisait une chaleur de trente trois degrés [& comme c'était un] dimanche, le boulevard Bourdon se trouvait absolument désert³.

On comprend que le « comme » est déplacé. Le remplacement de « Il faisait une chaleur de trente trois degrés et comme c'était un dimanche » par « Comme il faisait une chaleur de trente trois degrés, le boulevard Bourdon se trouvait absolument désert » est presque achevé.

Que signifie ce déplacement de « comme » ? Apparemment, l'*incipit* ainsi obtenu ne semble porteur d'aucune ambiguïté épistémologique : aucune théorie, aucune doctrine n'y est invoquée. Mais, un simple chiffre de température (« trente-trois degrés ») pourrait bien être un fait scientifique, si on se rappelle une belle illustration que Homais fait dans sa péroration au *Lion d'Or* sur le climat d'Yonville devant les nouveaux venus qui sont M. et Mme Bovary, tout en recourant à la conversion, d'ailleurs erronée, entre différents systèmes de température : centigrade, Réaumur, Fahrenheit.

Ainsi, la rencontre des deux bonshommes commence par une rencontre délibérément malvenue de l'écriture romanesque avec un fait scientifique, ici météorologique. Un écart entre le fait scientifique et l'incident quotidien est ici introduit par ce « comme » qui est une explication scientifique qui n'explique pas. La fausse rencontre avec un fait scientifique préfigure tous les

2 Flaubert, *Bouvard et Pécuchet*, chronologie, présentation, notes, dossier, bibliographie par Stéphanie Dord-Crouslé (BP), GF Flammarion, 1999, p. 47.

3 Les *mots en italique* sont des ajouts. Les mots entre crochet [] sont des mots supprimés. cf. Anne Herschberg Pierrot, « Étude génétique de l'*incipit* de *Bouvard et Pécuchet* », *Equinoxe*, n. 16, printemps 1999.

échecs du parcours encyclopédique de Bouvard et Pécuchet.

II. L'incipit du chapitre III

Le chapitre III, consacré aux « Sciences » (au pluriel), commence par la chimie. C'est la science qui s'est révélée nécessaire pour comprendre l'explosion de l'alambic, le chaos qui couronne tous les déboires d'agriculture du chapitre II. Lisons l'incipit du chapitre III.

Pour savoir la chimie, ils se procurèrent le *Cours* de Regnault et apprirent d'abord que « les corps simples sont peut-être composés »⁴.

De cette phrase où il n'y a apparemment rien d'ambigu, c'est la seconde moitié après le tiret qui nous intéresse ici. On lit que Bouvard et Pécuchet « apprirent d'abord que les corps simples sont peut-être composés ». Comme explique Regnault, auteur de référence nommé dans le texte, il s'agit de renouvellements possibles du savoir chimique par la découverte de nouveaux moyens de décomposition, ce qui serait arrivé très souvent à cette époque de pleine expansion de cette science.

Mais si l'on examine les brouillons, on constate que, tout au long du processus de l'élaboration de l'épisode de chimie, les deux bonshommes, loin d'affirmer ce renouvellement possible du savoir chimique, étaient plutôt dans un doute, même dans une contestation de principe métaphysique. Et cela jusqu'à l'avant-dernière version. En fait, le folio 319 verso, g225⁽¹⁾ donne ceci :

Pour savoir la chimie, ils se procurèrent le cours de Regnault *et apprirent d'abord* [un premier doute les arrêta [*gêna*] en apprenant] que les corps simples sont peut-être composés.

On voit bien la transformation de l'incipit. D'abord, Flaubert avait écrit : « Pour savoir la chimie, ils se procurèrent le cours de Regnault ; un premier doute les arrêta (ou gêna) en apprenant que les corps simples sont peut-être composés. » Ensuite, il a supprimé le syntagme « un premier doute les arrêta en apprenant », et avec des ajouts, on a eu ceci : « Pour savoir la chimie, ils se procurèrent le cours de Regnault et apprirent d'abord que les corps simples sont peut-être composés »⁵.

Qu'est-ce que cela veut dire, ce changement ? Cela veut dire que ce qui avait été présenté comme « un doute » a été transformé en élément d'apprentissage de la chimie. Ce que les deux bonshommes ne pouvaient pas bien comprendre jusque-là, c'est-à-dire jusqu'à l'avant-dernière version de l'incipit, devient, tout d'un coup dans la dernière version, quelque chose qu'ils apprennent tout de suite, qu'ils assimilent sans problème dès la première leçon de chimie.

Je ne détaillerai pas l'origine, ni l'histoire génétique de ce mot « doute » dans les brouillons. Je dirai simplement que plus on remonte en amont, plus la contestation de Pécuchet est violente. On lira par exemple dans le folio 214 :

Que « les molécules des corps simples soient simples » passe encore, — si toutefois il y a des corps simples ? mais que les molécules « des corps composés soient composées », jamais !

Là, il faut bien remarquer que le mot « molécule » n'est pas dans la dernière version. Car c'est cette notion de la molécule qui passe si mal dans la tête de Pécuchet, et qui l'empêche de comprendre la loi des proportions multiples. Pour comprendre l'embarras de Pécuchet, il n'est pas nécessaire de savoir ce qu'est la loi des proportions multiples. Il suffit de constater que Pécuchet, « métaphysique

4 *GF*, p. 106. Souligné par nous.

5 Souligné par nous.

par nature⁶ », ne pouvait pas distinguer l'atome et la molécule. En effet, il les mélange quand il dit : « Mais si elle [la molécule] se divise, elle cesse d'être l'unité, la molécule primordiale. Enfin, je ne comprends pas⁷. » Car « la molécule primordiale » n'existe pas. Ça doit être un atome. Et il n'y a rien d'étonnant, en tout cas, dans l'état actuel du savoir chimique, à supposer qu'une molécule se divise en différentes parties au cours d'une combinaison chimique.

Ainsi, « un doute » concernant la distinction entre corps simples et corps composés provient d'une confusion, d'une incompréhension de la notion de la molécule. Que doit-t-on tirer de cette incompréhension ? Comment l'interpréter ? Je pense qu'il ne faut surtout pas accuser le manque de connaissance de l'auteur dans le domaine. Parce que le monde chimique français était dans un tel état que même les spécialistes ne pouvaient pas, ne devaient pas reconnaître l'existence de l'atome. Tous les manuels de l'histoire de la chimie insistent sur le fait que la théorie de l'atome avait beaucoup de mal à se répandre dans la France du XIX^e siècle, et ils citent un mot célèbre d'un chimiste très influent de l'époque, Jean-Baptiste Dumas, qui mériterait bien d'être recueilli dans le Second Volume de *Bouvard et Pécuchet* : « Si j'en étais le maître, j'effacerais le mot *atome* de la science, [...]⁸. ». Les équivalentistes dont Dumas, refusaient catégoriquement de reconnaître l'atome. Et Regnault, auteur du manuel, était équivalentiste. Dès lors, l'incompréhension concernant la distinction entre atome et molécule n'est plus celle d'un homme de lettres, mais celle de tout un monde chimique. L'*incipit* du chapitre III réussit ainsi à transformer l'incompréhension individuelle en la collective, par une substitution de l'assimilable à l'incompréhensible.

Cette substitution, qu'est-ce qu'elle signifie, sur le plan narratologique, indépendamment du contexte épistémologique et de la capacité d'assimilation de l'auteur (« Je n'y comprends goutte », avoue-t-il.) ? C'est une manière de remettre à plus tard l'abandon de l'étude chimique tout en le préparant dès le début pour que l'explosion soit la plus belle. Sur le plan stratégique du texte, avec le remplacement d'« un premier doute » par « apprennent d'abord », c'est un faux apprentissage qui est introduit. Ce dernier fait écho à la fausse chimie qui n'admettait pas l'atome. Ainsi camouflé et temporalisé, leur « premier doute » met en relief une concordance très précise du récit avec l'histoire de la science.

III. L'*incipit* du chapitre X

C'est ce genre de précision épistémologique qui s'impose aussi à l'*incipit* du chapitre X. Il commence ainsi :

Ils se procurèrent plusieurs ouvrages touchant l'éducation — et leur système fut résolu. Il fallait bannir toute idée métaphysique, — et d'après la méthode expérimentale suivre le développement de la nature⁹.

C'est la seconde moitié de la dernière phrase, toujours après un tiret, en l'occurrence le second, qui fera l'objet de notre interrogation. Cette phrase est incompréhensible non pas à cause de la difficulté de compréhension comme c'était le cas pour la chimie, mais à cause de la contradiction des deux méthodes pédagogiques ici mentionnées, c'est-à-dire « la méthode expérimentale » et l'autre qui consiste à « suivre le développement de la nature ».

Grosso modo, l'opposition des deux méthodes est celle qui existerait entre le positivisme et

6 Folio 214, g225⁽¹⁾.

7 *GF*, p. 106.

8 Jean-Baptiste Dumas, *Leçons sur la philosophie chimique, professées au Collège de France par M. Dumas, recueillies par M. Bineau, Ebrard, 1837, p. 290.*

9 *GF*, p. 346. Souligné par nous.

Rousseau. Quelle serait la méthode expérimentale appliquée à la pédagogie ? Serait-ce comme une phrénologie appliquée à l'éducation des enfants, avec laquelle Bouvard et Pécuchet rêvent de fonder « un établissement ayant pour but de redresser l'intelligence, dompter les caractères, ennoblir le cœur¹⁰ » que les brouillons nomment « institut orthophrénique » ? En tout cas, ce qui est certain, c'est qu'au moment de la rédaction de ce chapitre X, commencé le 15 février 1880, « l'expérimental » était un mot à la mode. On se rappelle, bien entendu, « Le roman expérimental » de Zola, paru en septembre 1879 dans *Le Messager de l'Europe* et en octobre dans *Le Voltaire*. Et en ce mois d'octobre, Flaubert écrit à Maupassant qui vient de lui envoyer l'article : « Ne me parlez pas du réalisme, du naturalisme ou de l'expérimental J'en suis gorgé. Quelles vides inepties¹¹ ! » Et ce n'est pas uniquement dans la littérature que l'expérimental fait rage. Théodule Ribot fait paraître en cette même année 1879, *La psychologie allemande contemporaine (école expérimentale)* où il condamne l'ancienne psychologie et son « esprit métaphysique » qui « exclu[t] l'esprit positif » et « empêch[e] l'emploi d'une méthode scientifique¹² ». Dans la littérature ainsi que dans la psychologie, c'est toujours le positivisme qui est invoqué par le mot « expérimental », à cette époque où la France, enfin revenue de la défaite contre la Prusse, et tout en en tirant parti, veut réformer l'enseignement selon le modèle allemand pour le rendre plus « scientifique ».

En ce qui concerne l'autre méthode évoquée à l'*incipit* du chapitre X, celle qui consiste à « suivre le développement de la nature », il nous semble difficile de ne pas penser à l'*Émile* de Rousseau. Il est vrai qu'on ne peut pas y trouver l'expression telle quelle, et que Fénelon s'exprime dans *De l'éducation des filles* avec des termes semblables : « Il faut se contenter de suivre et d'aider la nature [...]»¹³. Mais il revient à Rousseau d'avoir développé la doctrine de l'éducation de la nature dans toute sa richesse critique de la société. Il pense qu'il ne faut pas intervenir dans le développement naturel de l'enfant « Laissez longtemps agir la nature avant de vous mêler d'agir à sa place, de peur de contrarier ses opérations¹⁴. » Il appelle sa méthode « éducation négative ».

Ainsi, l'*incipit* du chapitre X est le fruit de la coexistence, dans une même phrase, de deux idées pédagogiques. Ce qu'il faut bien remarquer, c'est qu'elles se contredisent. Les positivistes n'ont jamais apprécié Rousseau considéré comme un des « démolisseurs incomplets¹⁵ ». À ces raisons historiques ou circonstancielles, on peut en ajouter d'autres qui sont de principe, donc plus fondamentales : il s'agit d'admettre ou non la bonté naturelle de l'enfant. L'éducation « négative » comme la conçoit Rousseau ne sera jamais possible sans supposer que tout enfant est naturellement bon. En revanche, la méthode « expérimentale » ou positiviste, pour ne pas dire « positive », se base plutôt sur l'inégalité des facultés humaines. Charles Robin, lui-même auteur de *L'Instruction et l'éducation*, fait remarquer dans sa préface à *Principes d'éducation positive* d'Eugène Bourdet qu'« après Gall, Broussai et A. Comte, le professeur Lallemand a démontré [...] que d'un enfant à l'autre, il y a toujours inégalité des facultés intellectuelles, morales et autres, comme il y a inégalité dans les ressemblances de la face, de la taille, [...]»¹⁶.

L'opposition est plus explicite dans les brouillons. Cela a été toujours un souci majeur du texte de construire l'*incipit* et le chapitre entier à partir des deux idées opposées. C'est au stade de l'expansion maximum, c'est-à-dire selon le schéma ordinaire de réécriture flaubertienne, au moment où la textualisation d'un épisode est quantitativement poussée au maximum, avant de

10 *GF*, p. 352.

11 À Guy de Maupassant, 21 octobre 1879.

12 Th. Ribot, *La psychologie allemande (école expérimentale)*, Germer Baillière, 1879, p. III.

13 Fénelon, *De l'éducation des filles*, *Œuvres*, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », tome 1, 1983, p. 99.

14 Rousseau, *Émile*, *Œuvres complètes*, Gallimard, « Bibliothèque de la Pléiade », tome IV, 1969, p. 343.

15 Auguste Comte, *Catéchisme positiviste ou Sommaire exposition de la religion universelle* [1852], Garnier, 1909, pp. 4–5.

16 Eugène Bourdet, *Principes d'éducation positive, nouvelle édition entièrement refondue, avec préface du professeur Ch. Robin*, Germer-Baillière, 1877, pp. XIII–XIV.

connaître une chute radicale et progressive dans la phase suivante de suppression que les brouillons sont les plus riches en intertextualité. Ainsi, le folio 329 verso, g225⁽³⁾, la quatrième version selon notre classification, énumère beaucoup de noms d'auteur : Aimé-Martin, Fénelon, Balme-Frézol, Mme de Genlis, Mme Campan, Mme Guizot, Mme de Rémusat, Dupanloup, Rousseau et Locke. Et le texte poursuit : « Dans tous il y a du bon. Ils se servent d'un sage éclectisme ». Avant cette série de noms, on peut lire des définitions de l'éducation :

Ce que doit être l'Éducation. « apprendre à vivre pour autrui par l'habitude de faire prévaloir la sociabilité sur la personnalité » (Comte)

— mettre au jour l'idéal de l'individu. Jean Paul Richter (Aimé Martin)

— est la formation d'une personnalité comme d'elle-même. Laprade

— un apprentissage de la vie (id.).

De ces quatre définitions, surtout les deux premières jouissent d'une présence plus durable dans l'avant-texte. En effet, de la deuxième à la quatrième version, seulement Comte et Richter sont nommés. Jean Paul Richter est connu comme un grand défenseur du système d'éducation de Rousseau. Quant à Comte, Flaubert a lu sa définition dans le livre de Bourdet. L'opposition entre le rousseauisme et le positivisme est apparente.

Ainsi, on pourrait considérer les deux méthodes invoquées à l'*incipit* comme une sorte de résumé de ces deux définitions. En fait, ce n'est pas un résumé parce qu'on ne peut pas comprendre de quoi il s'agit si les deux définitions sont ainsi condensées dans une seule phrase sans aucune précision sur le caractère contradictoire de cette mise en relation. Ce n'est plus « un sage éclectisme » dont le texte dit que les deux bonshommes sont décidés à s'en servir. Justement, et très curieusement, dans la sixième version, la suppression du mot « éclectisme » et l'apparition du mot « nature » sont concomitantes. « Suivre leur développement graduel et s'y conformer » de la cinquième version, folio 329 verso, g225⁽³⁾ devient dans la sixième version, folio 322 verso, g225⁽³⁾ « suivre le développement [graduel] de leur nature¹⁷ » ou, après remaniement, « de la nature ». Ce qui était plus proche de Fénelon devient Rousseau avec le mot « nature » suivi du changement de l'adjectif possessif « leur » en l'article défini.

Ainsi, à l'*incipit* du chapitre III et du chapitre X, une condensation poussée à l'extrême, un « éclectisme » qui n'est plus digne de ce nom, absorbe dans une même phrase des contradictions épistémologiques ou idéologiques. Ce n'est pas le résultat d'une mauvaise lecture ou d'une mauvaise compréhension de livres scientifiques comme certains amis ou critiques contemporains l'ont reproché à l'auteur. Et à mon avis, ce n'est pas tout à fait l'esthétique qui l'emporte sur le savoir. Car, pour la production de cette phrase délibérément décontextualisée, le côté épistémologique n'est pas ignoré au profit d'un effet esthétique. Au contraire, c'est après la reconstitution épistémologique qu'on comprend enfin combien elle est folle et incompréhensible malgré son apparence tout à fait anodine. L'épistémologie et la génétique doivent être mises à l'œuvre toutes les deux pour une appréciation précise de la portée critique de cette incrustation langagière de l'ambiguïté épistémologique.

Est-ce un hasard si dans les deux cas, celui de la chimie et celui de la pédagogie, la phrase produite par tout un processus de travail de réécriture et de condensation du savoir est précédée de ce fameux « — et », la combinaison de « *et* de mouvement » ou « *et* épique » et de « tiret de détachement » ? Si l'usage de « — et » devient presque systématique dans *Bouvard*, alors peut-être

17 Souligné par nous.

sera-t-il possible de tenter une lecture épistémologique de « — et » ?

Pour conclure, je voudrais ajouter deux mots sur l'importance que Flaubert, peu avant sa mort, attachait à la découverte d'une certaine plante, au cours de la rédaction de l'épisode botanique dans le chapitre X de *Bouvard et Pécuchet*, laquelle devait constituer selon lui « une exception à l'exception ». C'est l'étape nécessaire pour arriver à la conclusion : « Si les exceptions elles-mêmes ne sont pas vraies, à qui se fier¹⁸ ? » Lorsque Flaubert croit avoir enfin trouvé la plante dont il s'agit, il ne cache pas son euphorie :

Guy m'a envoyé mon renseignement botanique J'avais raison Enfoncé, M. Baudry Je tiens mon renseignement du professeur de botanique du Jardin des plantes. Et j'avais raison parce que l'esthétique est le Vrai, et qu'à un certain degré intellectuel (quand on a de la méthode) on ne se trompe pas. La réalité ne se plie point à l'idéal, mais le confirme¹⁹. »

Malheureusement pour lui, il faut relativiser sa « découverte ». La plante que Flaubert a découverte grâce à Maupassant, la shérarde ou shérardie, appartient aux rubiacées et non pas aux liliacées. Donc elle ne constitue pas le cas d'« une exception à l'exception », l'exception disons du premier degré devant être une des liliacées (« la plupart des liliacées en manque²⁰ », c'est-à-dire de calice). C'est ce que l'édition de Stéphanie Dord-Crouslé nous fait bien comprendre tenant compte des ajouts et de leur disposition dans le folio 228, g224.

Mais l'intérêt pour nous de cet épisode n'est pas là. Ce qui nous semble significatif ici, c'est la raison pour laquelle l'écrivain a cru pouvoir trouver « une exception à l'exception ».

[...] il me *faut une exception à l'exception*, malice qui m'est suggérée par le « la plupart » du citoyen de Genève²¹.

C'est le mot de Rousseau²² qui a inspiré à Flaubert l'idée de trouver « une exception à l'exception ». Ainsi, quand il parle de « méthode », c'est la méthode qui consiste à chercher un fondement scientifique dans un mot, dans un ouvrage par un homme de lettres. Faut-il reconnaître dans cette attitude, et surtout dans la formule qui suit : « La réalité ne se plie point à l'idéal, mais le confirme. », un paradoxe d'un esthète à la manière d'Oscar Wilde ? Il s'agit plutôt d'une sorte de confiance dans la langue, soit-elle littéraire ou scientifique, une sorte de « commensurabilité » entre la Littérature et la Science, commensurabilité considérée comme contraire de l'incommensurabilité de Kuhn. Ce n'est pas un paradoxe, mais une foi profonde dans la fonction presque grammaticale de la langue qui permet au romancier de produire une fausseté causale scientifique et de la motiver en la transformant comme moteur de la narration, même s'il s'agit d'une incompréhension, individuelle ou collective.

18 *GF*, p. 360.

19 Lettre à Caroline, 2 mai 1880, *Œuvres complètes*, t. 16, Club de l'Honnête Homme, p. 359. Souligné par nous.

20 *GF*, p. 360.

21 Lettre à Maupassant, vers le 25 avril 1880, *op. cit.*, p. 357.

22 En fait, Rousseau n'utilise pas le « plupart » dans *Lettres sur la botanique* : « Le Calyce qui accompagne presque toutes les autres fleurs manque à toutes les véritables Liliacées, [...] » (Rousseau, *op. cit.*, p. 1154. Souligné par nous.) C'est dans les notes de lecture (folio 174, g226⁽²⁾) que ce mot se trouve.