



HAL
open science

Qu'est-ce qu'une épreuve ?

Bernard Jolibert

► **To cite this version:**

| Bernard Jolibert. Qu'est-ce qu'une épreuve ?. 2020. hal-02921603

HAL Id: hal-02921603

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02921603v1>

Preprint submitted on 25 Aug 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

QU'EST-CE QU'UNE ÉPREUVE ?

Si on veut approcher la notion d'épreuve de manière la plus générale et cependant la plus précise, la prudence consiste à commencer par se tourner vers l'usage courant. On devrait plutôt employer le pluriel et parler d'épreuves car ce terme apparaît de manière polysémique dans les domaines les plus divers et dans des situations qui ne semblent pas présenter, à première vue, la moindre analogie. Qu'y-t-il en effet de commun entre l'épreuve du photographe qui reproduit le modèle en couleurs inversées, en clair les obscurs et les obscurs en clair, l'épreuve du graveur entendue comme exemplaire tiré après que le travail sur plaque est entièrement terminé (Littré, 1970, T 2, p. 2191) et l'épreuve « F » de Fisher-Snedecor qui vise à vérifier l'égalité des variances, des moyennes ou des coefficients de régression, afin de déterminer, en psychologie ou en sociologie, si les différences statistiques observées entre des échantillons s'expliquent par des fluctuations dues au hasard ou si elles sont significatives (de Landsheere, 1979, p. 101) ? Peu de chose semble-t-il. Les domaines sont différents, les visées distinctes, les procédures sans commune mesure. On peut même se demander si on parle de la même chose lorsqu'on emploie le mot *épreuve* dans des contextes divers. Le Dictionnaire de Trévoux nous met en garde dès le XVIII^e siècle : « *Nous confondons tous les jours ces trois mots, "épreuve", "essai", "expérience" et dans tous les dictionnaire, on les définit l'un par l'autre quoiqu'ils [...] expriment trois manières différentes dont nous acquérons la connaissance des objets. "L'épreuve" est proprement la manière de s'assurer si une chose a les qualités qu'on lui attribue [...], elle a plus de rapports avec la qualité des choses, elle instruit de ce qui est bon ou mauvais [...], elle est remède contre l'erreur et contre la fourberie. "L'expérience" regarde proprement la vérité des choses, et "l'essai" leur usage.* » (Trévoux, 1771, art. « *épreuve* »). Il serait peut-être prudent de commencer par examiner de manière détaillée l'ensemble des multiples emplois du terme *épreuve* si on ne veut pas en rester à des généralités ou confondre les divers usages. Peut-être sera-t-il alors possible de découvrir, à travers cette variété, sinon un invariant, du moins un certain nombre d'éléments communs permettant de pointer les problèmes qui se posent lorsqu'on parle d'épreuve à propos des entreprises humaines.

.
. .

I. DE LA POLYSÉMIE À L'AMBIGUÏTÉ

Si on se fie aux dictionnaires les plus courants de la langue française, le terme *épreuve* n'a rien d'univoque. Selon Littré, il ne comporte pas moins de douze significations. On retrouve sensiblement les mêmes références, classées en cinq rubriques, suivant Le Robert. Examinons-les de plus près. Tous deux partent du sens le plus général que nous venons de rencontrer et qui en fait un synonyme d'évaluation « *opération par laquelle on juge les qualités, la valeur d'une chose* » (Le Robert, 1980, Vol 2, p. 596). La première signification en fait donc le synonyme d'essai, de test. C'est ainsi que l'on dit que le danger est l'épreuve du courage, que tel exercice psychologique est une épreuve d'intelligence, de mémoire, d'attention ou qu'une hypothèse doit être mise à l'épreuve de l'expérience pour se voir validée. On parle de monuments à l'épreuve du temps, de gilet à l'épreuve des balles. Lorsqu'on passe du plan concret au plan abstrait, cette simple idée de résistance expérimentale conduit à l'idée que la douleur physique ou la souffrance morale seraient liées

à l'expérience. On parle alors d'expérience éprouvante. L'épreuve n'est déjà plus n'importe quelle tentative, mais une expérience négative de douleur au travers de laquelle on teste sa résistance ou sa patience. On dit que l'on a fait de riches ou d'heureuses expériences, mais qu'on a subi de rudes épreuves, dont celle du malheur de perdre un proche n'est pas la moindre.

De là, on passe directement de l'épreuve vécue comme action judiciaire. L'épreuve par le feu, l'eau bouillante ou le duel en champ clos était un moyen désigner le coupable ou de trancher une contestation. Au-delà de la simple évaluation matérielle ou morale, l'épreuve devient alors synonyme de preuve. Les compétitions sportives ont gardé de cette origine des caractères adoucis. Un challenge, un match ne sont que des anglicismes qui désignent une rencontre individuelle ou collective entre adversaires. Ainsi on parle d'épreuves éliminatoires, d'épreuves finales, d'épreuves contre la montre. L'épreuve est une compétition où le meilleur doit l'emporter, chacun devant faire la preuve de ce qu'il vaut. Dans le cadre scolaire, les épreuves sont autant d'essais probatoires destinés à mesurer les aptitudes des élèves ou des étudiants à surmonter certaines difficultés. Le but étant de juger de l'acquisition de certaines compétences ou de la possession de certaines aptitudes. L'épreuve, c'est alors le devoir écrit ou oral, théorique ou pratique, obligatoire ou facultatif, qui permet soit de classer soit d'ordonner les individus afin de leur conférer une qualité reconnue.

La polysémie de la notion augmente encore avec les emplois concrets. En typographie, une épreuve désigne le texte imprimé d'un manuscrit tel qu'il sort de la composition. Dans le domaine de la gravure, c'est une feuille d'essai imprimée à partir de la planche en cours d'exécution. En sculpture, l'épreuve renvoie au moulage en plâtre de la statue à venir. Dans ces trois cas, elle permet à l'artiste de juger de l'état de son travail durant la création. De là, l'usage d'épreuve entendue comme copie, simple reproduction qu'on tire à partir d'une œuvre originale. C'est alors la fidélité au modèle qui fait la valeur de l'épreuve. Elle est ce qui permet à l'artiste de juger de l'avancée de son travail et de mesurer par l'expérience la justesse de la planche gravée.

À suivre un usage aussi diversifié, nous risquons très vite d'être conduits, non seulement à confondre *épreuve*, *essai*, *test*, *vérification*, *expérience*, *adversité*, *copie*, mais aussi à n'en souligner que la connotation négative. À ces emplois indifférenciés s'ajoute l'ambiguïté de la rencontre, au sein de l'usage courant, de l'objectif et du subjectif que soulignait déjà l'emploi latin de « *probo* », origine du mot *épreuve* (*e- probare*). (Gaffiot, 1935, p. 1241). De manière indissoluble, éprouver c'est tester le plus objectivement possible la qualité d'un objet ou d'un être, en faire l'essai matériel. C'est aussi ressentir une émotion, un sentiment ou une passion de manière intime afin d'en mesurer la réelle portée affective comme dans le cas où on dit qu'on éprouve de l'amour, de la haine ou de l'indifférence. Cette dualité du subjectif et de l'objectif se maintient dans l'usage classique du mot français *esprouver*, synonyme de ressentir selon Furetière (Furetière, 1690, art. « *esprouver* »). La sincérité des sentiments que nous éprouvons se mesure-t-elle pas à l'épreuve des épreuves de la vie ?

Qu'y a-t-il de commun à ces différentes occurrences qui permette de voir dans la notion d'épreuve un concept opérationnel, autrement dit une représentation permettant de ranger ce que nous vivons dans un ordre pensable. La notion d'épreuve nous aide-t-elle à comprendre comment s'organise notre expérience ? Ne serait-elle pas, au contraire, une notion ambiguë, à la frontière de l'intériorité et de l'extériorité, brouillant notre perception de la réalité et de ce que nous sommes ?

II. LA COMPARAISON

Un premier point positif se fait jour. Tout d'abord, dans tous les cas, lorsqu'on parle d'épreuve, on tente une action visant à évaluer la qualité d'un objet, d'un travail, d'un sentiment, voire d'un homme, afin de vérifier s'il possède effectivement la qualité que nous lui prêtons. Dès que l'on éprouve, quel que soit l'usage, qu'on le veuille ou non, on compare. De plus, on ne se contente pas de comparer des idées entre elles dans une sorte d'abstraction pure, de type logique ou mathématique. On compare des choses entre elles ou des situations vécues, le plus souvent des modèles idéaux à des réalisations incertaines. Que ce soit dans le domaine de l'art ou des sentiments, on place face-à-face des réalités dont on souhaite évaluer les qualités ou les propriétés. Cette mise en rapport comparative d'un modèle et d'une réalité est évidente dans le cas d'épreuve portant sur des objets matériels. Chaque épreuve de graveur est un moment matérialisé sur la route d'une œuvre qui apparaît indissolublement comme le modèle idéal et le but à atteindre. Quoique moins évidente, la comparaison est tout aussi présente dans le cas où sont en jeu des émotions ou des sentiments. Éprouver un sentiment, ce n'est pas le connaître de manière livresque ou par oui-dire, comme à distance, c'est en reconnaître la pertinence de manière sensible, vécue. Ce qui se voit comparé alors, c'est l'idée de la chose avec la chose elle-même, comme, par exemple, lorsque l'idéal romantique de l'amour est brutalement placé face à sa réalité sociale. Bien des désillusions naissent de ce décalage entre le modèle et la copie. L'épreuve de la réalité est souvent fatale aux sentiments exaltés,

C'est que, dans le cas où on « en fait l'épreuve », comme on dit, cette comparaison n'a rien de gratuit ou de neutre. Elle cherche à évaluer la situation en fonction d'une valeur qui se voit posée comme critère. Dans tous les cas, la copie ne vaut que par sa ressemblance au modèle réel ou idéal qui lui sert de critère. Cela vaut dans le cas d'une épreuve d'artiste concernant une gravure autant que dans le cas d'un sentiment passionné. Dans ce dernier cas, il y a toujours une idée préalable qui sert, sinon de modèle idéal, du moins de référence : un roman, une histoire entendue, l'exemple d'amis. Lorsque nous faisons l'épreuve du deuil, l'idée de la mort nous a déjà effleurés mais non pas sa réalité sensible. Les idées que nous avons se trouvent placées soudain face à une réalité qui en constitue proprement l'épreuve. Passant de cette mort anonyme que Yankélévitch appelle « *mort en troisième personne* » (Jankélévitch, 1977, p. 8), dont les journaux font le récit abstrait, à la mort en « *deuxième personne* », celle d'amis ou de proches qui nous touche directement au cœur, nous faisons au sens le plus douloureux l'épreuve de ce qui ne fut jusque-là qu'une idée vague et affectivement peu prégnante.

Cette première approche, pour pertinente qu'elle paraisse dans la mesure où elle part du fait qu'on trouve dans toute expérience éprouvante une référence comparative, reste cependant trop vague pour être véritablement opérationnelle. Toute comparaison n'est pas nécessairement une épreuve. En faisant d'épreuve un simple synonyme d'évaluation, l'analyse risque de passer à côté de ce qui constitue son originalité, singulièrement dans le cas des comportements humains vécus qui sont les plus intéressants du point de vue des sciences humaines qui est le nôtre. Lorsqu'on parle d'épreuve psychologique ou morale par exemple, au-delà de la simple comparaison de deux états ou de deux moments de l'existence, on renvoie à l'idée d'une difficulté à laquelle on se trouve confronté. La comparaison se fait alors entre ce dont on se croyait capable et ce que l'on a effectivement réalisé. On passe alors insensiblement de la comparaison à la confrontation. S'ajoute à l'idée de comparaison celle de difficulté ou d'obstacle. Il ne s'agit plus seulement de comparer des choses ou des états affectifs mais de comprendre comment le fait d'affronter une difficulté puisse entraîner aussi bien la joie de la réussite que l'effondrement dans l'échec. Lorsque je rencontre une épreuve et que j'accepte de l'affronter au lieu de fuir dans l'imaginaire, je me mesure à une réalité qui ne se laisse pas si aisément manœuvrer.

III. L'OBSTACLE ET LA CONFRONTATION

Une épreuve dans ce cas, que ce soit celle d'un individu ou d'un peuple, va bien au-delà de la simple évaluation comparative entre un modèle (idéal ou réel) et sa copie (partielle ou totale). Elle réside dans la confrontation d'une volonté consciente à un certain nombre de difficultés ou de dangers jugés plus ou moins importants. Une épreuve suppose toujours un obstacle. Il ne s'agit plus de se dérober mais de faire face dans le but de surmonter les incertitudes d'une situation plus ou moins dangereuse. Il n'y a pas d'épreuve, au sens psychologique, sans difficultés d'une tâche à accomplir et sans tentative d'affrontement de ces mêmes difficultés. Ainsi on parle de confronter nos idées à l'épreuve des faits. Cela implique que la réalité ne se laisse pas plier aux caprices de l'imagination. Sa résistance à notre fantaisie nous place en présence de la nécessité intime de lutter. Cela implique la prise de risque de la part de la personne. S'il y a épreuve cela signifie que tout ne va pas de soi. La réalité nous fait obstacle. Nous devons sortir de notre zone de confort car la solution n'est pas donnée à l'avance. Il faut faire l'effort de la chercher, de la découvrir, puis, une fois découverte, d'en affronter les difficultés et les incertitudes. L'empêchement ou la gêne provoqués par la situation implique que l'on doive "faire face" ou "faire front", comme on dit couramment. On ne se trouve pas dans le champ des solutions toutes faites mais dans celui de l'incertitude et du risque. On ne parle d'épreuve que lorsque la situation est complexe et que le problème devient ardu. On affronte une épreuve, on ne se laisse pas aller à ce qui va de soi ou ce qui coule de source.

En dernier ressort, au-delà de la confrontation à une tâche plus ou moins difficile, je suis d'abord confronté à moi-même. C'est ma volonté et mes limites que je mesure plus que mes aptitudes ou mes capacités. Il n'y a d'épreuve que face à une difficulté plus ou moins ardue à laquelle on se trouve confronté en tant que puissance de vouloir et à laquelle on accepte de se mesurer. L'abandon, l'esquive, le refus sont autant de solutions possibles d'évitement face à l'épreuve lorsque celle-ci semble présenter des difficultés jugées insurmontables. Quand le réel nous désespère, que le problème semble sans solution, on peut décrocher, se réfugier dans l'imagination, chercher de bonnes raisons (ou de mauvaises excuses) afin de justifier l'évitement. Les tenants de la suppression des épreuves d'examen dans le domaine scolaire ne manquent jamais de rappeler qu'en nous plaçant dans une situation déstabilisante, une épreuve ne permet jamais de mesurer ce que nous vallons réellement. Elles exposent au risque de déroute intimidante. Les élèves, comme les étudiants, devraient d'abord être dans le bien-être et non tracassés par des classements, des examens, des concours qui sont autant d'épreuves à la fois inutiles et inadaptées. Une épreuve est toujours paralysante. Par crainte que l'enfant ne soit traumatisé par la compétition, il conviendrait donc, si on est un pédagogue qui fait passer en priorité le bonheur de l'enfant, de mettre en place des situations d'apprentissage évitant toute épreuve. Le risque existe en effet de voir les épreuves scolaires se transformer en combats éreintants où on s'épuise sans grand bénéfice. Il est même des débâcles dont il semble difficile de se relever. On se plaît à souligner que si l'épreuve rassure celui qui triomphe, elle risque de dérouter celui qui échoue.

Faut-il alors éviter les épreuves dans la mesure où elles risquent d'être sinon traumatisantes, du moins déstabilisantes ? Il se pourrait que le fait d'échouer à une épreuve, en dépit de la blessure narcissique qu'il peut impliquer, ne soit pas aussi négatif qu'on le dit parfois. L'idée de traumatisme psychologique, dont la réflexion pédagogique s'est emparée de manière abusive, passe à côté du fait que notre évolution tant intellectuelle qu'affective se fait au travers d'épreuves surmontées, de remises en question qui apparaissent comme autant de moments critiques qui jalonnent notre existence. Chamfort raconte qu'un vieillard, le trouvant trop sensible aux injustices du monde, lui donna ce simple conseil : « *Mon cher enfant, il faut apprendre de la vie à souffrir la vie* » (Chamfort, 1968, n° 923, p. 258). Il ne s'agit pas là de

goût pervers pour la souffrance ou d'expiation forcenée de quelque faute imaginaire primitive, mais de développement de l'aptitude à affronter les moments critiques de l'existence.

Sans épreuves pas de croissance personnelle intellectuelle ou affective. Nous n'avancions dans l'existence que par suite d'épreuves surmontées, non de manière linéaire et continue. Bachelard a montré que les progrès des sciences comme ceux des connaissances individuelles supposent des moments de remise en question qui sont vécus comme des bouleversements généraux (Jolibert, 1994, p. 151-163). Les concepts d'« *obstacle* » et de « *rupture épistémologique* » aident à comprendre que la pensée scientifique ne suit pas un mouvement continu procédant par accumulation successive de théories complémentaires mais par ruptures et dépassements (Bachelard, 1938, p. 123). Il semblerait que la marche que suit constitution de nos connaissances individuelles ne soit pas si éloignée de celle des sciences. Toute doctrine scientifique est destinée à se voir un jour contredite et dépassée par une nouvelle conception. Toute connaissance infantile constitue un obstacle avec lequel il faudra rompre. Appliquant son analyse au champ de l'éducation, Bachelard établit un parallèle entre les savoirs transmis par l'école et les découvertes nouvelles en science. Chaque nouvel apprentissage est alors vécu comme une épreuve qui ne peut que se traduire par un sentiment de malaise puisqu'il implique de rompre avec les certitudes anciennes.

À lire Sigmund Freud ou Henri Wallon, on comprend, que notre évolution affective ou sociale ne suive pas son cours de manière continue et tranquille. Les étapes de notre vie ne se succèdent pas sans contradictions, sans heurts ni déchirements, dans une sorte de linéarité paisible. Notre affective semble suivre le même cheminement en dents de scie, par épreuves surmontées plutôt que de manière lisse et continue. Nous rencontrons des moments de crises qui sont vécus comme des épreuves affectives personnelles et relationnelles déstabilisantes. Elles invitent à leur dépassement celui qui veut continuer de vivre (Martinet, 1972). L'enfant, comme l'adulte plus tard, semble bien avancer par crises, par confrontations rencontrées, surmontées et dépassées.

Il devient dès lors clair qu'avant d'être pensable comme la confrontation à une situation donnée, une épreuve est d'abord confrontation de soi à soi. De la naissance, première crise éprouvante de la vie, à la mort, ultime épreuve de l'existence, nous sommes placés face à des obstacles successifs qui doivent être surmontés si on veut poursuivre l'aventure. Que ces crises invitent à de modestes remises en question scolaires, voire personnelles comme celles de l'adolescence, ou qu'elles soient l'expression de menaces vitales, il s'agit dans tous les cas de savoir comment il est possible d'affronter les événements qui apparaissent comme des menaces plus ou moins importantes de déstabilisation générale.

IV. LA RÉSILIENCE

Lorsque le réel nous désespère ou seulement nous effraie nous pouvons, ainsi que nous l'avons vu plus haut, nous dérober et fuir physiquement. Nous pouvons aussi nous réfugier dans le songe ou la rêverie. L'imagination est alors une porte de sortie précieuse. On peut aussi affronter sa peur et faire face. On constate alors que les êtres répondant aux épreuves finissent par les utiliser pour grandir. Où puisent-ils leurs ressources ? Par quel processus parviennent-ils à métamorphoser leurs meurtrissures en force de résistance ? Le terme de résilience comprend à la fois la force de confrontation à l'épreuve et la capacité d'en ressortir grandi.

À la suite de John Bowlby (Bowlby, 2014) qui a introduit le terme en psychologie à propos de l'attachement (Zazzo, 1974), Boris Cyrulnik tente d'en comprendre les mécanismes à travers l'observation des enfants orphelins survivants des camps de concentration en Roumanie. Comment peut-on survivre à l'épreuve de l'horreur ? La résilience reste un fait dont il est difficile de comprendre le réel fonctionnement. Elle serait le résultat de facteurs

multiples qu'il semble difficile de dissocier. L'éducation, la situation propre, la structuration précoce de la personnalité, les expériences antérieures plus ou moins bien surmontées, l'hérédité sont autant de causes qui semblent jouer un rôle complémentaire. Tous ces facteurs paraissent s'associer pour interrompre la trajectoire destructrice de la peur et contrer les difficultés de l'épreuve. Est-ce le manque de sentiment de sécurité dans l'enfance ou au contraire la surprotection qui facilite la prise de risque face à de nouvelles épreuves ? Il est difficile de trancher. Il existe en effet des attachements « *inscures* » qui invitent à éviter les épreuves (Céron et Cyrulnik, 2003). Il existe des surprotections qui créent une anxiété peu favorable à oser une confrontation nouvelle. À l'inverse, il existe des enfances douloureuses qui préparent à affronter les incertitudes de la vie. Ce que constate seulement Cyrulnik, c'est, d'une part, que nous avons en nous un étonnant pouvoir de réagir aux agressions. C'est en puisant dans leurs propres ressources que les résilients réussissent à surmonter les épreuves les plus difficiles. D'autre part, et c'est sans doute là le point le plus important. Le fait d'en avoir surmonté entraîne un renforcement de la capacité de résistance à de nouvelles épreuves. Comme dans le cas de la réaction métallique aux chocs, il se forme en nous une organisation psychologique neuve qui nous prépare à mieux affronter les épreuves que nous réservent les incertitudes de l'existence.

Le choix métaphorique du concept de résilience n'est donc pas gratuit. Au sens matériel, la résilience désigne la capacité qu'ont certains corps à absorber les chocs et à reprendre ensuite la forme initiale en modifiant leur structure. Ce second point est essentiel. La restructuration interne les rend mieux à même de résister à de nouveaux chocs. Tout se passe comme si la matière conservait la trace des heurts anciens et modifiait sa structure en fonction d'eux. Ce faisant, elle se modifiait de manière interne afin de se mieux préparer à de nouvelles collisions. L'analogie du physique au mental semble pertinente à l'auteur du *Murmure des fantômes*. Au sens psychologique, la résilience suit le même processus (Cyrulnik, 2005). Elle renvoie à la plus ou moins grande aptitude qu'ont les personnes à faire face à des épreuves et à surmonter les aspects négatifs de l'existence. L'épreuve, dans la mesure où on y fait face, entraîne avec elle un processus dynamique de restructuration de la personne permettant, non seulement d'affronter de nouvelles épreuves, mais d'en sortir plus solide, comme grandi. C'est ainsi que Boris Cyrulnik définit la résilience comme un processus dynamique qui permet à la personne, à la fois de « *passer outre* » aux épreuves et de sortir grandi des difficultés de la vie afin de pouvoir affronter les suivantes toujours mieux armée (Cyrulnik, 2001).

À suivre cette analyse, on devrait conclure que les épreuves n'ont rien de négatif. Dans la mesure où elles permettent à la personne de se mesurer à l'obstacle, non seulement conduisent à une évaluation réelle de ce que nous sommes mais, de plus, elles renforcent nos défenses contre d'éventuelles nouvelles épreuves. L'analyse de Cyrulnik a le mérite de l'optimisme thérapeutique. Elle montre que c'est en affrontant la difficulté que l'on sort du fatalisme où voudraient nous enfermer les théoriciens de « l'irréversibilité » de l'histoire personnelle ou de l'hérédité comportementale (enfants battus/parents battants ; enfants violés/adultes violeurs ; etc.). Rapprocher le concept de résilience de celui d'épreuve, c'est inviter à penser que les difficultés rencontrées, si grandes soient-elles, ne conduisent pas à cette fatalité du traumatisme dans laquelle il est tentant de nous enfermer. Nous avons en nous des ressources dans lesquelles puiser afin d'affronter les expériences difficiles, y compris dans ce qu'elles ont de plus éprouvant. Encore convient-il d'en mesurer les limites et ne pas tomber dans l'éloge forcené de l'épreuve, façon discipline prussienne décrite par Musil dans *Les Désarrois de l'élève Törless*. L'optimisme psychologique n'est pas incompatible avec l'humilité et la conscience que certaines épreuves exigent l'aide extérieure pour se voir reconnues, pensables et affrontables (Céron et Cyrulnik 2003. p. 23-70). Face aux insuffisances de l'éducation du « bien-être » qui tend à éviter toute épreuve par peur des

traumas, il ne faudrait pas proposer une éducation du malaise et de l'obstacle surmonté comme seule option véritablement éducative.

Face à l'épreuve, on peut en effet prendre peur ou se sentir découragé avant même d'entreprendre quelque action que ce soit.. Il est des peurs qu'il reste difficile d'affronter ; il est des situations abominables qui brisent les personnes quand elles ne brisent pas leur vie même. Certes, tenter d'affronter l'épreuve, c'est faire la preuve de ce que l'on peut, mais aussi de ce que l'on est. Il faut un certain courage pour se risquer à entreprendre ce que l'on n'est pas certain de réussir. Au travers des épreuves on prend la limite de ses possibilités. Aussi, le risque d'échec est-il d'autant plus important que les limites sont proches. On objectera que la capacité de résilience n'est pas infinie. Il est des épreuves qui laissent définitivement sans réaction. Par définition, l'épreuve de la mort est de celles-là. Faut-il pour autant éviter les épreuves de la vie ? À en esquiver les difficultés ne risque-t-on pas de passer à côté de la vie elle-même ? Certes, la surprotection semble sécurisante dans la mesure où elle permet d'éviter les situations à risque. Mais à quel prix ? Un détour par la réflexion éducative d'Alain permettra d'en percevoir les limites.

V. LE SENS ÉTHIQUE DE L'ÉPREUVE

Alain disait qu'il n'y a pas de bonne éducation sans obstacle surmonté et que les pédagogies facilitatrices étaient des leurre dont le risque principal était de maintenir les enfants dans l'enfance. Ceux qui n'ont pas appris à surmonter des épreuves dès l'enfance feront des êtres pusillanimes. Ils n'ont pas acquis l'habitude d'affronter les risques. Comment oseraient-ils oser ? Il y a certes un risque de démission mais le risque de voir un enfant refuser la difficulté est plus grand que celui de le voir échouer dans son affrontement.

Certes, ajoute immédiatement Alain, il ne faut pas pousser un enfant jusqu'à l'obstination en le plaçant devant des difficultés disproportionnées à ses capacités ou en ne soulignant que ses erreurs. Cela reviendrait à l'inviter à se détourner de l'obstacle et à choisir l'abandon. Dans tous les cas, il serait néfaste de ne pas le placer face à des épreuves qui sont autant de situations où il doit faire la preuve de ce dont il est capable. « *Tout l'art est à graduer les épreuves et à mesurer les efforts ; car la grande affaire est de donner à l'enfant une haute idée de sa puissance et de la soutenir par des victoires ; mais il n'est pas moins important que ces victoires soient pénibles et remportées sans aucun secours étranger* » (Alain, 1932, II, p. 9-10). Il faut donc, comme dit encore Alain, doser les difficultés de façon qu'il puisse les résoudre. Et si possible franchir les obstacles seul. Dans l'épreuve, je suis d'abord renvoyé à moi-même. Surtout, il faut apprendre aux enfants qu'il est normal de rencontrer des échecs. « *Il faudrait apprendre à se tromper de bonne humeur* » (Alain, 1932, XXXII, p. 85). Car penser, ce n'est pas aller directement au vrai, mais avancer « *d'erreur en erreur* » comme le montre l'histoire des sciences. Il entre une part d'orgueil légitime dans le fait d'avoir surmonté une épreuve et d'ambition dans celui d'en viser de plus difficiles.

On retrouve alors l'ultime signification d'épreuve, celle qui renvoie à l'expérience intérieure, proprement sensible que l'on fait d'une situation vécue, au sens où dit que l'on éprouve quelque chose à une pratique. L'épreuve suppose la rencontre personnellement ressentie avec la difficulté, non son récit rapporté de manière livresque ou sa représentation imagée. « *Enfin, il n'y a progrès, pour nul écolier au monde, ni en ce qu'il entend, ni en ce qu'il voit, mais seulement en ce qu'il fait [...]. À s'informer de tout on ne sait jamais rien* » (Alain, 1932, VI, p. 20). Il y a dans l'épreuve une intériorisation éprouvée de la difficulté qui m'invite à prendre conscience de ce que je peux véritablement, c'est-à-dire de ce que je suis. On est dans le ressenti, comme on dit. On est donc renvoyé à nul autre que soi-même. Je sais que c'est ma vanité qui risque d'être mise à mal si, acceptant d'affronter l'épreuve, je suis

conduit à l'échec. En me risquant dans l'épreuve, c'est de mon courage d'être que je prends la mesure.

Dans la pratique, il ne s'agira donc pas d'éviter les épreuves mais de s'y préparer en proportionnant progressivement les difficultés aux aptitudes. Dans la mesure où elles jouent un rôle formateur du caractère, elles interviennent dans la création de soi par soi. Cela vaut pour l'adulte comme pour l'enfant. Alain qui percevait dans la débâcle de la volonté la source ultime de nos échecs savait que ce n'est pas en évitant les obstacles qu'on forme le caractère des enfants. Au contraire. Mais il ajoutait aussitôt : « *Tout l'art d'enseigner est de ne jamais pousser l'enfant jusqu'à ce point d'obstination. Qu'est-ce à dire ? Calculez l'obstacle de façon qu'il puisse le franchir ; et ne soulignez pas d'abord toutes les fautes. Peut-être faudrait-il louer ce qui est bien et négliger le reste, n'en point parler. Les gymnastes du cirque savent tomber ; c'est un autre genre d'exercice où ils excellent* » (Alain, 1932, p. 85). (Alain, 1932, p. 196). Il faut conjointement lutter contre la peur d'échouer et toujours encourager en cas d'erreur. En cela, l'école est un lieu idéal où s'exercer à affronter des épreuves. L'exercice peut toujours être recommencé ; l'échec n'y est jamais définitif. Les progrès ne s'y font pas par accumulation ; on y avance en tâtonnant. On peut s'y tromper sans risquer une catastrophe irréversible. En attendant les épreuves de la vie qui ne sont pas toujours aussi indulgentes. Les épreuves scolaires sont avant toute chose des exercices de volonté. « *L'école est belle à voir parce que les fautes n'y ont point de grandes conséquences* ». C'est à cause de cette reprise toujours possible de l'exercice qu'Alain peut dire que les examens sont tous « *beaux et bons* ». L'erreur est vite effacée, comme le tableau du maître. Les épreuves scolaires sont d'abord des exercices de volonté, avant même que d'être des exercices d'intelligence.

.
. .

Il est clair qu'au-delà de la multiplicité des emplois du terme épreuve, au-delà même des rapprochements que l'on peut opérer entre ces emplois à partir des idées générales de comparaison ou de confrontation, ce qui est en jeu dans l'expérience qualifiée d'« éprouvante », c'est prioritairement le rapport à soi et le sentiment d'effort qu'il présuppose. Car c'est bien moi-même que je mets au défi d'affronter l'obstacle. Plus qu'à la situation qui peut être tragique il est vrai, c'est d'abord à moi-même que je suis adossé et c'est contre moi-même qu'il me faut d'abord lutter. Certes, au travers de l'épreuve, je surmonte une situation difficile donnée. L'enjeu reste objectif et l'analyse de la réalité permet de mesurer la difficulté propre de la situation. A ce niveau on n'est pas encore de plain-pied dans ce qu'on appelle parfois le ressenti.

Pour parvenir à ce niveau affectif, il faut passer de l'objectif au subjectif. Il faut que l'épreuve soit surtout vécue comme une confrontation avec soi-même. C'est prioritairement ma crainte d'échouer qu'il me faut affronter. C'est donc bien mon aptitude à surmonter ma propre peur qui est en jeu. Qu'on appelle cette aptitude courage, volonté, force de caractère, cœur, cran, fermeté, vaillance ou ténacité importe peu. Dans l'épreuve, je suis d'abord mis en face de moi-même. Je dois alors faire la preuve de ce dont je suis capable, singulièrement lorsque la situation m'oblige à l'affrontement. La dérobade, la fuite ou l'esquive velléitaire ne sont plus de mise. La situation impose la lutte. Il me faut faire la démonstration de ce que je suis véritablement. C'est donc bien de preuve de soi par soi au travers d'une difficulté qu'il s'agit lorsqu'on parle d'épreuve comme d'une expérience vécue.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

ALAIN (1932), *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF.

BACHELARD Gaston (1967), *La Formation de l'esprit scientifique*, (1^{re} éd. en français 1932), Paris, Vrin.

CÉRON Claude et CYRULNIK Boris (sous la dir. de) (2003), *La Résilience. Comment renâître de sa souffrance*, Paris, édit. Fabert. Voir en particulier : Boris CYRULNYK : « Comment un professionnel peut-il devenir un tuteur de résilience ? » p. 23-70.

BOWLBY John (2014), *Amour et rupture, les destins du lien affectif*, (1^{re} éd. en anglais 1958), Paris, Albin Michel.

CHAMFORT (1968), *Maximes, Pensées, Caractères et Anecdotes*, (1^{re} éd. en français 1795), Paris, Flammarion.

CYRULNIK Boris (2005), *Le Murmure des fantômes*, Paris, Odile Jacob.

CYRULNIK Boris (2003), *Les Vilains petits canards*, Paris, Odile Jacob.

DE LANDSHEERE Gilbert (1979), *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation* Paris, PUF.

FURETIERE Antoine, *Dictionnaire universel* (1^{ère} éd. française, 1668), La Haye et Rotterdam, Arnout et Reiner Leers, Paris, SNL Le Robert, 1978.

GAFFIOT Félix (1935), *Dictionnaire Latin-Français*, Paris, Hachette.

JANKELEVITCH Vladimir (1977), *La Mort*, Paris, Flammarion, 1977.

JOLIBERT Bernard (1994), *Une pédagogie de la rupture chez Gaston Bachelard*, in *Expressions*, N° 4, 1994, p. 151-163. Voir aussi, du même, *Obstacle et rupture épistémologique, l'apprentissage des sciences chez Gaston Bachelard*, in Jean LOMBARD, *L'école et les sciences*, Paris, L'Harmattan, 2005.

LE ROBERT (1980), *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Le Robert, 1980.

LITRE Paul-Émile (1970), *Dictionnaire de la langue française*, Paris, Madec, Tome 2.

MARTINET Marie (1972), *Théorie des émotions, introduction à l'œuvre d'Henri Wallon*, Paris, Aubier-Montaigne.

TREVOUX (1771), *Dictionnaire*, Paris, Compagnie de Jésus.

ZAZZO René (1974), *L'attachement* (collectif), Delachaux et Niestlé.