

L' **ARCHICUBE**

24 • JUIN 2018

*Quel avenir pour les humanités ?*

Revue de l'Association des anciens élèves, élèves et amis de l'École normale supérieure



---

## SOMMAIRE

Éditorial, <i>Marianne Laigneau</i>	7
LE DOSSIER : QUEL AVENIR POUR LES HUMANITÉS ?	
Introduction, <i>Violaine Anger et Jean Hartweg</i>	11
<b>La place des humanités dans les formations</b>	13
Dans l'enseignement secondaire français, renouveau ou déclin des disciplines littéraires ? <i>Blanche Lochmann</i>	13
Lettres et humanités à l'École, <i>Marc Mézard, Frédéric Worms, Claire Omri</i>	18
<i>On the move</i> ou <i>Sapere aude</i> : quelle devise pour PSL ? <i>Mireille Kervern-Gérard et Jean Hartweg</i>	24
Enseigner les humanités au XXI <sup>e</sup> siècle, <i>Pascal Charvet et Robert Cabane</i>	25
Humanités pour tous ! <i>Nicolas Wanlin</i>	35
Les humanités et la formation de l'esprit, <i>Michel Zink</i>	39
<b>Une approche historique</b>	49
Une notion à l'histoire complexe, <i>Cécile Conduché et Sophie Roesch</i>	49
Humanités et passé antique : résurgence, reconstitution, modèle ? <i>François Hartog</i>	53
Le progrès scientifique et technique : l'affirmation d'une idéologie en Europe (XVII <sup>e</sup> -XVIII <sup>e</sup> siècles), <i>Odile Wattel</i>	59
Le retour des humanités ? <i>Nathalie Denizot</i>	65
Le grec au XXI <sup>e</sup> siècle, <i>Emmanuèle Blanc</i>	70
<b>La question des contenus</b>	74
Mélanges d'histoire de la pensée, <i>Antoine Danchin</i>	74
Quelles humanités pour les gestionnaires de la République ? <i>Marianne Laigneau et Florence Méaux</i>	78
Humaniser le numérique : du kit de survie académique aux enjeux sociétaux, <i>Béatrice Joyeux-Prunel</i>	84
<hr/>	
<i>L'Archicube</i> n° 24, juin 2018	3



---

La coordination des humanités numériques à l'ENS, <i>Emmanuelle Sordet</i>	91
Neurosciences, humanités, humanité, <i>Hervé Chneiweiss</i>	93
« Sciences et art » : alibi scientifique ou voie pour les humanités ? <i>Dominique Peysson</i>	98
Le besoin spatial d'humanités, <i>Julien Cantegreil</i>	102
<b>Regard international</b>	106
Humanités et <i>humanities</i> , <i>Jacques Neefs</i>	106
Les humanités dans la vie intellectuelle russe, <i>Gérard Abensour</i>	110
Les sciences humaines dans le Japon d'aujourd'hui, <i>Aiko Okamoto-MacPhail</i>	114
Les humanités en Chine, <i>Nicolas Chapuis</i>	120
La Chine est-elle capable de penser ? <i>Anne Cheng</i>	125
La redistribution involontaire : les humanités dans le monde indien, <i>Bertrand de Hartingh et Nicolas Idier</i>	130
Pour l'irrigation des sciences sociales par les humanités, <i>Michel Wieviorka</i>	136
Rééquilibrer la part des humanités à l'Unesco, <i>Daniel Janicot</i>	141
<b>Débats</b>	146
Propos désabusés : la théologie et l'université, <i>Jean-Yves Lacoste</i>	146
L'enseignement du fait religieux fait-il partie des humanités ? <i>Catherine Broc-Schmezer</i>	150
« Dans un lieu où il n'y a pas d'hommes, efforce-toi d'être un homme », <i>Mourtaza Chopra</i>	153
Quelques principes de raison classique, <i>Bruno Pinchard</i>	156
<b>VIE DE L'ÉCOLE</b>	
L'université PSL en phase de consolidation	165
<b>VIE DES CLUBS</b>	
Les « rendez-vous Carrières »	169
Atelier ENSuite	171
<b>LES NORMALIENS PUBLIENT</b>	
<i>Jean Hartweg</i>	177
<i>Agnès Mannoorettonil</i>	186
<i>Violaine Anger</i>	188
<i>Lucie Marignac</i>	189



---

ULMI & ORBI

Les géosciences à l'ENS : l'expédition à l'Etna	199
Les 48 heures des Arts	200
La Semaine arabe	200
Concert pour Les Restos du cœur	203
L'association Du Bellay défi	203
L'École occupée	204
Le courrier	207



---

## ÉDITORIAL



Marianne Laigneau (1984 l)  
*Présidente de l'a-Ulm*

**L'**a-Ulm se préoccupe de façon constante de ce que l'on appelle aujourd'hui les « humanités ». Après avoir réagi à la suppression des classes bilangues et de langues anciennes, l'Association avait proposé de consacrer la soirée InterENS du printemps à cette question : lors de ce moment annuel, les présidents de chacune des écoles normales supérieures viennent dialoguer ensemble et avec les anciens de chaque école. Il était prévu de préciser la situation des humanités dans chacune des ENS, d'interroger le rapport entre ce terme et celui plus traditionnel d'« études littéraires » et de poser la question du devenir des élèves entrés dans cette spécialité. Malheureusement, grève des transports oblige, cette soirée a dû être reportée. Elle se tiendra à la rentrée et accompagnera donc la sortie de ce numéro de *L'Archicube*. L'aide à la réorientation de nos camarades littéraires est l'une des premières activités du service Carrières, non pas par le nombre (les scientifiques sont à peu près aussi nombreux à bénéficier de ce service de l'a-Ulm), mais par les difficultés rencontrées : ce numéro aidera, nous l'espérons, à mieux aborder le problème.

L'a-Ulm s'était inquiétée des conditions de recrutement des étudiants normaliens : l'absence d'un concours doit, à ses yeux, être accompagnée par des critères clairs de sélection, harmonisés entre les disciplines littéraires et scientifiques. C'était aussi un engagement du second mandat de Marc Mézard. Nous nous réjouissons que des dispositions allant dans ce sens soient prises par la Direction de l'École. Notre association a à cœur d'accompagner l'École de façon active et nous avons récemment participé à son évaluation par le Haut Comité à l'Évaluation de la Recherche et de l'Enseignement supérieur (où l'on retrouve un certain nombre de nos camarades). Les membres du bureau présents à cette occasion ont rappelé au Comité les spécificités de notre association par rapport à celles d'autres écoles : elle accompagne la Fondation de l'ENS dans ses levées de fonds mais se distingue par la gratuité de ses



services, le souci d'entretenir la mémoire et l'ouverture aux « amis », définis dans les statuts comme ceux qui « aiment la vie de l'esprit ». Le lien avec les associations d'anciens issus des autres écoles normales a été évoqué : même si nos environnements respectifs sont différents, nous partageons avec eux un certain nombre de préoccupations et de projets et les soirées InterENS en sont l'une des manifestations.

Mentionnons encore, parmi ces sujets de réflexion, l'importance prise par l'université Paris Sciences et Lettres (PSL), le statut de notre association à l'intérieur de PSLAlumni et toutes les pistes à l'étude pour entretenir nos liens et les développer.

Les chantiers de l'a-Ulm sont nombreux et sont régulièrement suivis par notre conseil d'administration. L'une des bonnes nouvelles à partager avec vous concerne la baisse qui touchait les effectifs de nos membres adhérents, baisse générale enregistrée par toutes les associations d'alumni : elle semble aujourd'hui stabilisée.

Bonne lecture !



---

LE DOSSIER

# QUEL AVENIR POUR LES HUMANITÉS ?

Introduction, *Violaine Anger et Jean Hartweg*

LA PLACE DES HUMANITÉS DANS LES FORMATIONS

Dans l'enseignement secondaire français, renouveau ou déclin  
des disciplines littéraires ? *Blanche Lochmann*

Lettres et humanités à l'École,

*Marc Mézard, Frédéric Worms, Claire Omri*

*On the move* ou *Sapere aude* : quelle devise pour PSL ?

*Mireille Kervern-Gérard et Jean Hartweg*

Enseigner les humanités au XXI<sup>e</sup> siècle,

*Pascal Charvet et Robert Cabane*

Humanités pour tous ! *Nicolas Wanlin*

Les humanités et la formation de l'esprit, *Michel Zink*

UNE APPROCHE HISTORIQUE

Une notion à l'histoire complexe,

*Cécile Conduché et Sophie Roesch*

Humanités et passé antique : résurgence, reconstitution, modèle ?

*François Hartog*

Le progrès scientifique et technique : l'affirmation d'une idéologie  
en Europe (XVII<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> siècles), *Odile Wattel*

Le retour des humanités ? *Nathalie Denizot*

Le grec au XXI<sup>e</sup> siècle, *Emmanuelle Blanc*



LA QUESTION DES CONTENUS

Mélanges d'histoire de la pensée, *Antoine Danchin*

Quelles humanités pour les gestionnaires de la République ?

*Marianne Laigneau et Florence Méaux*

Humaniser le numérique, *Béatrice Joyeux-Prunel*

La coordination des humanités numériques à l'ENS,

*Emmanuelle Sordet*

Neurosciences, humanités, humanité, *Hervé Chneiweiss*

« Sciences et art » : alibi scientifique ou voie pour les humanités ?

*Dominique Peysson*

Le besoin spatial d'humanités, *Julien Cantegreil*

REGARD INTERNATIONAL

Humanités et *humanities*, *Jacques Neefs*

Les humanités dans la vie intellectuelle russe,

*Gérard Abensour*

Les sciences humaines dans le Japon d'aujourd'hui,

*Aiko Okamoto-MacPhail*

Les humanités en Chine,

*Nicolas Chapuis*

La Chine est-elle capable de penser ? *Anne Cheng*

La redistribution involontaire : les humanités dans le monde indien,

*Bertrand de Hartingh et Nicolas Idier*

Pour l'irrigation des sciences sociales par les humanités,

*Michel Wieviorka*

Rééquilibrer la part des humanités à l'Unesco, *Daniel Janicot*

DÉBATS

Propos désabusés : la théologie et l'université,

*Jean-Yves Lacoste*

L'enseignement du fait religieux fait-il partie des humanités ?

*Catherine Broc-Schmezer*

« Dans un lieu où il n'y a pas d'hommes, efforce-toi d'être un homme »,

*Mourtaza Chopra*

Quelques principes de raison classique, *Bruno Pinchard*

---

## INTRODUCTION



« **J**e suis homme, et rien d'humain ne m'est étranger » : on a raison de dénoncer la grandiloquence de formules mal comprises. Le Chrémès de Térence veut simplement dire qu'il peut se mêler des affaires de son voisin... Qui trop embrasse, mal étirent, et le culte des « humanités » classiques peut se réduire aux pages roses du dictionnaire. Si les humanités peuvent garder un sens aujourd'hui, c'est de nous mettre à l'écoute des textes et des paroles d'autrui, de respecter l'originalité d'une pensée. Molière le savait bien, qui définit son Avare comme « de tous les humains l'humain le moins humain ». Harpagon admire un ancien dont il ignore le nom, et qui professait qu'il faut « manger pour vivre et non pas vivre pour manger ». Mais il inverse la formule et retient qu'il « faut vivre pour manger ». Inculture, goût des phrases toutes faites (ce que nous appelons langue de bois) et du clinquant (Harpagon souhaite graver la formule en lettres d'or sur sa cheminée) : on reconnaît là les défauts courants chez les parvenus de notre époque, qui n'ont rien à envier au Trimalcion de Pétrone.

Le mot « humanités » tend aujourd'hui à être un terme de la géographie universitaire, désignant un ensemble malléable, vague, sans périmètre ni contenu précis. Tantôt on y inclut le design et le droit, tantôt on se demande si « les arts » en font partie. On y pratique ici l'inter-, la pluri-, la transdisciplinarité à outrance, alors qu'ailleurs, on y juxtapose des départements jaloux de leurs méthodes, de leur structuration académique et de la spécificité de leurs corpus. On fait mine parfois d'en faire la forge d'une conception pleine de grandiloquence sur l'*humain*, mais on peut aussi rappeler avec aigreur ce que désignent d'abord les humanités : la maîtrise du latin et du grec. Elles sont, au choix, fermement séparées des sciences sociales ou englobées dans les sciences humaines.

Le voisinage avec les sciences dures n'est pas de tout repos. Généralement, les responsables académiques en sont issus, et leur regard sur ce monde qui ne les a que peu formés est multiple, oscillant entre l'amour, la révérence, la gaffe et l'incompréhension. Il arrive même que, dans les évaluations dont notre pays est devenu



friand, le département « Humanités » d'une université serve à remplir la case « innovation »... Au-delà même de l'étude des langues anciennes ou des langues réputées difficiles, les études littéraires sont malmenées depuis plusieurs années, souffrant notamment du contact avec le son et l'image permis par les nouvelles technologies. Leur intégration dans le terme plus large et plus fédérant des « humanités » ne les sauve pas : elle leur donne un répit. Le risque est de voir disparaître des pans entiers de connaissances.

Pourtant, personne ne conteste l'importance d'un fonds commun partageable, alors même que notre histoire est pleine de ruptures : l'apprentissage du latin cicéronien lui-même en découle ! La crise et le nouveau sont, depuis le début de notre culture, des catégories essentielles de notre être au monde, nourrissant souvent les traditions d'interprétation dans lesquelles nous évoluons. Les sciences, dans ce cas, sont totalement intégrées dans le domaine des humanités.

On peut, à travers les humanités, rechercher la générosité, au sens cartésien d'exercice de la liberté, et sartrien de confiance accordée à la liberté d'autrui. Elles excluent l'idée d'un savoir réservé, inaccessible au plus grand nombre ; elles sont un moyen de promotion pour ceux qui ont besoin de s'approprier une langue et une culture. Mémoire vivante, elles sont le bagage idéal, le viatique des exclus, des exilés, des migrants.

Une chose est certaine : quelle qu'en soit la définition, les humanités n'ont de valeur que reliées à l'humanisme. Le relativisme propre aux sciences humaines ne doit pas renier des valeurs humaines fondamentales comme l'aspiration à la liberté et l'indignation devant l'injustice. La technicité des sciences cognitives ne justifie pas le refus d'informer le public qui peut bénéficier de leurs avancées. Si les humanités ont un sens, c'est l'ambition d'amener ceux qu'elles forment à se faire juges dans le respect du savoir des spécialistes, mais sans s'y soumettre aveuglément.

Ce numéro est le fruit d'un comité de rédaction. Il ne prétend pas faire le tour de la question, ni orienter vers des réponses claires. Il aurait pu facilement intégrer deux fois plus de communications et s'est construit progressivement au gré des rencontres et des entretiens. S'il devient une base de discussion, il aura rempli son ambition. Dans ce travail, deux « petites mains » signent ce que l'on pourrait appeler un secrétariat.

Violaine Anger (1983 L) et Jean Hartweg (1966 l)

---

## LA PLACE DES HUMANITÉS DANS LES FORMATIONS

### DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE FRANÇAIS, RENOUVEAU OU DÉCLIN DES DISCIPLINES LITTÉRAIRES ?

*Blanche Lochmann (2001 I)*

Agrégée de Lettres classiques et titulaire d'un master en Droit des affaires, elle est présidente de la Société des agrégés.



Il faut un peu de grec à notre éducation esthétique, un peu plus de latin à notre éducation morale. Les Romains ont été les plus grands des moralistes, parce que leur esprit était plus porté à la pratique qu'à la spéculation ; ce que nous appelons la morale, n'est-ce pas la règle pratique des mœurs ? Avec leur langue précise, concise, frappant des formules comme des médailles, les moralistes et les poètes de Rome ont parlé pour tous les hommes et pour tous les siècles. Ils ont jeté les plis de la toge sur des maximes d'action et d'endurance qu'il faut recevoir d'eux sous ce vêtement. Aucune éducation esthétique ou littéraire ne tient lieu de celle que donne la sagesse romaine. Aussi n'ai-je pas seulement enseigné ici les rudiments d'une langue ; j'ai tenté, en choisissant mes exemples, d'insinuer dans l'âme de la jeunesse studieuse quelque chose de la plus grande école de vertu qui fut jamais.

Salomon Reinach, avant-propos à *Cornélie ou le latin sans pleurs*, 1912.

**A** lors qu'une nouvelle réforme du baccalauréat est en cours, qui vise à supprimer les trois filières générales (économique, littéraire, scientifique) pour laisser la place à des parcours plus singuliers, certains de nos collègues expriment des craintes sur l'évolution à venir de l'enseignement des disciplines scientifiques et dénoncent la part – trop grande à leur avis – prise par les disciplines littéraires dans le nouveau système.

Dans l'intitulé « humanités numériques », récemment apparu dans les maquettes, qui semble avoir pour mission d'incarner la radicale modernité du nouveau dispositif,



faut-il voir le retour des sciences humaines et leur triomphe sur les sciences dites « dures » ? Un retournement de la situation qui vit la fin des thèses dans la langue de Cicéron accompagner l'importance croissante des mathématiques ? Le fait est que le soudain amour pour la rhétorique, qui inspire, depuis quelques mois, films et livres divers, est assez curieux : la réforme du baccalauréat, avec son grand oral, prendrait-elle acte d'un retour à l'art oratoire des anciens ?

Tenter de définir la place des humanités dans l'enseignement secondaire du XXI<sup>e</sup> siècle peut nous éclairer sur la conception actuelle du savoir et de sa transmission, sur ses écueils et sur ses limites.

Devant la déréliction de la filière littéraire dont les jours sont comptés et qui recevait trop souvent des élèves dirigés par dépit, il faut d'abord constater que les sciences humaines ont été progressivement et longtemps définies par défaut dans le système éducatif français. Pourtant, refonder les études littéraires et leur rendre leurs titres de noblesse servirait au système éducatif tout entier dans la mesure où il contraindrait à mettre en pleine lumière ses défauts et à y remédier.

### **Tout le reste n'est que littérature**

Définir un ensemble de disciplines comme les « sciences humaines », c'était reconnaître la supériorité des sciences dites dures et introduire une hiérarchie dans les disciplines, qui transparait fréquemment dans les propos courants. Je suis souvent vexée d'entendre mes camarades juristes ou scientifiques user du terme « littéraire » pour qualifier un raisonnement flou, désordonné ou illogique. Il me semble injuste d'ignorer le soin pris par les littéraires à construire un raisonnement dans leurs exposés ou à peser le sens des mots dans leurs versions de langues anciennes ou modernes. Comment l'art de tourner une phrase, de choisir le mot juste, de relier les arguments entre eux, en un mot le « métier » peut-il être ainsi méprisé ?

Lorsque l'agrégation fut créée, en 1766, sous Louis XV, philosophie et sciences ne faisaient qu'une : cette section comprenait la physique et la métaphysique. Ainsi, les candidats du premier concours eurent-ils à traiter le sujet suivant : « Existe-t-il, outre la certitude métaphysique, une autre certitude qui écarte tout risque d'erreur ? » mais aussi : « La loi de la gravitation est-elle universelle et s'applique-t-elle à tous les corps dans leurs relations mutuelles ? » C'est la spécialisation progressive des disciplines qui a rompu l'harmonie, que l'on peine aujourd'hui à retrouver par des échanges interdisciplinaires qui ne parviennent pas à dépasser l'opposition littéraire/scientifique.

Il faut avouer que nous, professeurs littéraires, avons sans doute une responsabilité dans la perte du lustre des lettres. Au lieu d'être fiers de notre littérature et de son enseignement, nous en avons eu honte. Au lieu de défendre les méthodes permettant de parvenir à une connaissance particulière de l'humanité, nous avons



cessé d'admirer les textes pour les décortiquer par l'analyse comme s'il nous fallait passer tous les mots par le microscope. Et nous avons oublié d'y voir ce qu'ils nous apprennent vraiment. Puis, il nous est arrivé, sans doute un peu par paresse, d'abandonner de plus en plus souvent la rédaction de textes pour la confection de plans, oubliant que la valeur du raisonnement tient dans les liens entre les arguments et non dans l'énumération des idées. Et d'être tentés par les QCM. Lorsque l'on voit l'évolution des manuels d'histoire sur plusieurs années, on est frappé : d'exposés clairs et argumentés, dans les manuels de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, on est passé aux fiches, aux plans, aux mots-clés et à l'omniprésence de l'image. L'objectivité historique y a-t-elle gagné ? Rien n'est moins sûr. Quoi qu'il en soit, les difficultés actuelles et bien réelles de nos élèves pour rédiger des dissertations viennent certainement de là, d'un manque d'entraînement à la lecture et à la rédaction de textes complexes. Dans le même temps, l'apprentissage des langues vivantes est devenu pure communication, sans que l'on s'interroge sur ce que l'étude par la littérature et la version nous permet d'apprendre sur nous-mêmes et sur notre propre langue – et donc sur ce que nous étions en train de perdre. Et l'enseignement des langues anciennes a de plus en plus tendu vers la culture et la civilisation.

Puisque l'enseignement littéraire semblait moins difficile que l'enseignement scientifique, qu'il avait renoncé à certaines exigences, progressivement, la filière scientifique est devenue une filière générale améliorée. Une réforme précédente du baccalauréat avait déjà tenté de rééquilibrer les enseignements, en vain. La dernière réforme prétend donc s'appuyer sur la suppression des filières pour rééquilibrer les enseignements. Mais cela signifie-t-il pour autant un retour en grâce des études littéraires ?

### **Modernes parades et conférences mondaines : l'école du bagout**

Il n'est pas anodin que les dernières réformes du lycée aient successivement été confiées à des responsables passés par la direction d'un institut d'étude politique (Paris ou province). Une vision propre à ces écoles de l'enseignement supérieur se dégage des mesures proposées. Mais si une telle vision peut éventuellement s'appliquer à des étudiants dont la formation initiale est achevée, il n'est pas évident qu'elle convienne à l'enseignement secondaire et à des élèves encore en devenir.

Parmi les spécialités proposées dans le nouveau baccalauréat – en l'état actuel des propositions et modifications des textes réglementaires – il y a, par exemple, « histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques » ou « humanités, littérature et philosophie ». Il est fort curieux que de grands ensembles mêlant plusieurs disciplines soient considérés comme des « spécialités ». Il y a là une contradiction dans les termes. Par ailleurs, ces intitulés donnent l'impression que le réformateur



s'intéresse moins à la rigueur propre à chaque cheminement (une analyse littéraire d'un texte n'est pas une analyse philosophique) qu'aux contenus thématiques. Ce flou conceptuel est à lier avec l'absence de temps laissé à l'appropriation des méthodes propres à chaque discipline. Nous y reviendrons.

La façon dont le grand oral, introduit par la réforme, est défini est aussi symptomatique. Il portera sur une spécialité choisie par le candidat, il aura dû être préparé par l'élève pendant deux ans. Cependant, aucun horaire n'est spécifiquement dédié à l'entraînement propre à développer les capacités requises par cet exercice. Il est défendu par ses concepteurs comme un exercice hérité des anciens, relevant de l'art oratoire mais il n'est en réalité qu'un bref exposé dont on aura beaucoup de mal à vérifier le véritable auteur et qui n'aura pas d'effet sensible sur les performances de l'élève, faute d'entraînement suivi. Lorsque la Société des agrégés a demandé à la mission sur le baccalauréat l'introduction d'une véritable préparation à l'oral sous la forme d'un système de colles adapté aux particularités de l'enseignement secondaire, il lui a été répondu que cela coûterait trop cher.

Voilà pourquoi nos collègues scientifiques se trompent : ce qu'ils croient voir comme un amenuisement de l'enseignement scientifique au profit de l'enseignement littéraire relève bien plutôt d'une transformation des exercices scolaires en conversation mondaine. On confond la réussite d'un exercice grâce à un effort assidu et à un entraînement qui auront permis une réelle transformation de l'élève, avec le succès ponctuel dû à la « tchatche » face à un jury de bonne composition devant lequel il s'agit de vendre son sujet voire soi-même.

On pourra trouver que le propos va loin. Cependant, on constate une tendance récente, à laquelle le grand oral aura du mal à se soustraire, qui est la considération des faits et gestes de l'élève en dehors du temps proprement scolaire. Il a été proposé par la mission baccalauréat de trouver les moyens de prendre en compte l'engagement extrascolaire des élèves. Dans les oraux de certaines grandes écoles, le candidat est déjà amené à évoquer son parcours de bénévole dans telle ou telle association. On constate d'ailleurs une augmentation de la partie « centres d'intérêt et engagements » du curriculum vitae. Il ne s'agit bien entendu pas de nier les bienfaits de l'engagement associatif ou civique. Cependant, on peut regretter à la fois une sorte d'instrumentalisation (je m'engage pour avoir une ligne intéressante sur mon CV) et un contrôle extérieur de l'individu qui n'a rien à voir avec ses capacités intellectuelles.

Toutes ces tendances ne paraissent « littéraires » que dans l'acception basse du mot. On ne peut constater aucun triomphe de la littérature ou de la philosophie dans cette évolution de notre conception de la formation qui s'incarne dans le CV réussi, sur un modèle diffusé par les instituts de sciences politiques, plus anglo-saxon que français.





### **Une éducation littéraire : intellect, esthétique et morale**

Tout est donc à faire pour fonder l'enseignement littéraire, c'est-à-dire trouver un moyen de transmettre à nos élèves ce que l'éducation apporte : une formation à la fois intellectuelle, esthétique et morale qui est le propre de la formation littéraire.

Tocqueville explique dans *De la démocratie en Amérique*, que les démocraties modernes n'ont besoin pour fonctionner que d'enseignement scientifique et commercial, et voit dans l'enseignement des lettres pour tous un danger. Pourtant, il semble que les difficultés rencontrées par notre époque viennent contredire son propos, à un moment où nous avons dépassé l'ère industrielle qu'il a connue.

D'abord, il faut bien constater que la suprématie des sciences dans la formation des cadres dirigeants n'est pas justifiée : combien de leurs connaissances mathématiques vont-ils réellement utiliser dans leur carrière ? La capacité à écrire, à agir avec psychologie, à comprendre les comportements humains ne leur sera-t-elle pas indispensable ?

Ensuite, il faut trouver le moyen d'apporter à nos élèves ce qui leur permettra de vivre dans un monde de plus en plus dur et individualiste pour leur permettre soit de le supporter (vision pessimiste), soit de le changer (vision optimiste) : une culture commune rendant possible les échanges, des exemples de bravoure et de courage qui les sortent d'une culture scolaire souvent un peu niaise et en décalage complet avec le monde dans lequel ils vivent.

Depuis plusieurs années, les différents tests internationaux ont mis l'accent sur les difficultés de nos élèves en français. On s'est beaucoup disputé sur la question des méthodes de lecture en oubliant qu'importe également le contenu de ce qui est donné à lire. Or la consultation des manuels scolaires de l'enseignement secondaire est malheureusement édifiante : conversion de phrases en langage SMS, importance majeure de la littérature pour la jeunesse...

Refonder l'enseignement des lettres, de l'histoire, des langues anciennes et vivantes, c'est retrouver la noblesse des grands récits, qui parlent à tous. Il faut espérer que la conception des nouveaux programmes permette de considérer les élèves comme des adultes en devenir, non comme des êtres destinés à rester prisonniers de leur enfance.

Il faut redire que les humanités ne relèvent pas de l'improvisation, du flou, de l'illogique, qu'elles demandent une discipline aussi sévère que celle qu'exigent les mathématiques. En ce domaine, nous avons, nous les littéraires, un rôle à jouer. Les anciens étudiants formés à la rigueur intellectuelle par leurs années de classes préparatoires doivent défendre une noble conception des humanités. Que les archicubes n'aient pas peur de rédiger des manuels scolaires. Qu'ils soient fiers de notre tradition française de l'exercice et de la dissertation parce qu'ils savent ce qu'ils leur ont apporté. Qu'ils s'interrogent et refusent le déséquilibre des débouchés offerts aux élèves littéraires et scientifiques.



La réforme du baccalauréat est bien loin de consacrer le triomphe des humanités. D'ailleurs, après modification, la nouvelle matière introduite se nomme désormais « humanités scientifiques et numériques ». Comme si le terme « scientifique » devait donner plus de sérieux à l'ensemble...

## LETTRES ET HUMANITÉS À L'ÉCOLE

*Marc Mézard (1976 s)*

Il est directeur de l'École normale supérieure.



« **Q**uel avenir pour les humanités ? Poser cette question, c'est un peu s'interroger sur l'avenir de l'École normale supérieure, voire, plus profondément, sur l'évolution du rapport à la connaissance dans nos sociétés.

Face à une tendance générale qui montre un certain désintérêt des nouvelles générations pour la science, et pour la connaissance acquise par une longue et patiente connivence avec les textes et les articles de recherche, la tentation serait grande d'envisager l'École comme un bastion, le dernier rempart défendant les humanités à l'intérieur de ses murailles, retranchée au cœur de son 5<sup>e</sup> arrondissement.

Or, si l'École, bien évidemment, se doit de porter les humanités dans le monde contemporain, ce n'est pas dans une situation défensive de repli mais, au contraire, dans une dynamique d'ouverture : ouverture à la société, à des disciplines différentes, aux partenariats avec d'autres institutions à PSL, en France et à l'étranger.

« Humanités dans le texte », « Humanités numériques », « Médecine et humanités », autant de projets nouveaux et passionnants évoqués par Frédéric Worms dans ce même numéro. On y voit à l'œuvre cette dynamique qui permet à l'École de prendre pleinement sa place dans la construction, essentielle, d'un avenir pour les humanités.

*Frédéric Worms (1982 l)*

Il est directeur adjoint Lettres de l'École normale supérieure.



**T**out le monde sent à quel besoin peuvent et doivent répondre les humanités aujourd'hui : il faut un retour exigeant aux textes qui ont fondé la culture de l'humanité, pour éclairer ses problèmes les plus nouveaux et contemporains. Tout se passe comme si l'humanité sentait



qu'elle avait besoin, au moment d'un tournant anthropologique inédit, d'un retour sur la façon dont elle a pu se définir, s'étudier, se questionner elle-même au cours des siècles et à travers les disciplines les plus diverses. Voilà ce que pourrait et devrait recouvrir la notion des humanités aujourd'hui comme à chaque tournant de l'histoire. C'est la demande que l'on entend confusément dans son usage qui se généralise, partout, du programme du baccalauréat aux diplômes universitaires, et de manière ouverte sur tous les domaines du savoir contemporain.

Or, on voit aussitôt la confusion ou la déception possible. Rien ne serait pire que de trouver, à la place de ce retour exigeant et de ces réflexions critiques et urgentes, un simple « supplément d'âme » (selon l'expression indûment empruntée à Bergson, qui en faisait un tout autre usage) aggravant encore l'égarement de l'époque.

On comprend donc la responsabilité qui est celle de l'ENS, dans sa partie « humanités » (lettres et sciences sociales) mais de façon plus large encore, et cela non seulement pour elle-même, mais pour la société et en ayant en tête ce besoin plus large auquel elle peut et doit répondre. Plus encore que toute autre, l'École peut et doit relier l'exigence la plus grande dans la formation et la recherche à l'ouverture la plus grande sur la société, le retour aux textes et aux pratiques les plus classiques et l'ouverture sur toutes les disciplines, la confrontation des humanités et des transformations de l'humanité, mais aussi la relecture des humanités en fonction de ces transformations.

Tel est le sens des actions menées dans les différents domaines avec tous les acteurs de la vie de l'établissement, normaliennes et normaliens, enseignants et chercheurs de tous les départements, responsables et soutiens à tous niveaux ainsi qu'avec tous ses partenaires, dans PSL, au niveau local, national et international.

Mentionnons, du côté de la formation, la structuration et la reconnaissance du diplôme avec son master recherche, son interdisciplinarité, son ouverture sur la société (stages), l'actualité (le séminaire d'actualité critique, tous les jeudis, ouvert à toutes et tous, piloté par des élèves), l'Europe et le monde.

Du côté de la recherche, rappelons le rôle du labex TransferS qui exige toujours la collaboration de plusieurs équipes de différentes disciplines, et désormais l'École universitaire de recherche PSL opérée par l'École (Translitterae) centrée sur la traduction, les transferts, la transdisciplinarité.

Soulignons surtout ici que l'École « littéraire », et au-delà, se rassemble de plus en plus fortement autour de projets communs qui l'unissent à la fois sur ses pratiques les plus classiques et sur les champs les plus nouveaux, et qui visent à incarner, pratiquer et partager cette vision deux fois exigeante et ouverte des humanités.



- Mentionnons seulement quelques exemples de projets récents, parmi d'autres :
- Les « Humanités dans le texte », lancées le 1<sup>er</sup> décembre 2017, verront la réalisation de rencontres, puis de documents écrits et numériques autour de la traduction et du commentaire par différentes disciplines de textes latins ou grecs ; le projet a été retenu dans le texte que le rapport Charvet sur la Maison numérique des humanités a remis au Ministre. Il sera une charnière entre la recherche, l'enseignement et la diffusion dans le domaine.
  - La coordination des « Humanités numériques » au sein de l'École confiée à Emmanuelle Sordet, directrice de la bibliothèque Ulm-Jourdan, avec des représentants des départements, des équipes de recherche et du Labex ; elle a lancé un cours pour les élèves et les étudiants de première année ainsi que différentes actions de diffusion.
  - Les bourses « Médecine et humanités », soutenues par la Fondation Bettencourt, qui permettront à des étudiants en médecine sélectionnés de financer trois ans de diplôme et de master en humanités à l'École.
  - Le séminaire d'actualité critique qui confronte les humanités aux divers événements dans tous les domaines et se déploie désormais, en partenariat avec les instituts français, en un réseau d'établissements européens (le site « Actualité critique européenne » va bientôt être lancé).

Ce projet fédère d'ailleurs toute l'École, comme c'est le cas des conférences Legrain « Sciences et société » ou du partenariat avec le Comité consultatif national d'éthique.

Ainsi, l'École met en œuvre sa double spécificité : pouvoir revendiquer une exigence intellectuelle tout en s'ouvrant à la société. Il ne faut céder ni sur l'une ni sur l'autre. Cette spécificité de l'ENS, forte de projets visibles fédérant tous les acteurs, aura un lieu clairement identifiable dans un couloir de l'École dédié aux activités transversales dans les humanités (au-dessus de la salle historique de la Bibliothèque).

PSL joue un rôle très important dans ce domaine, à la fois avec son soutien aux activités citées (à travers l'École universitaire de recherche Translitterae par exemple) mais aussi des projets spécifiques comme celui sur « Humanités et management » ou « Humanités digitales » porté notamment par Emmanuel Basset.

L'École a besoin aussi du soutien de ses anciennes et anciens élèves, de tous ses partenaires, nationaux et internationaux, et de celui de la société elle-même. Mais le pilier reste la formation exigeante et son engagement ouvert dans tous les développements du monde, qui ont toujours été sa double responsabilité.

C'est le double défi de l'ENS, mais c'est celui des humanités, et on osera le dire, de l'humanité, tout court, aujourd'hui.



*Claire Omri*

Elle est responsable des partenariats et de l'insertion professionnelle au sein de l'ENS.



Quelque part à la croisée des chemins entre le *studia humanitatis* latin et la traduction de l'anglais *humanities*, les humanités, des lettres à la sociologie en passant par les langues ou la philosophie, ces sciences qui placent par étymologie l'homme au centre de leurs réflexions, connaissent depuis environ vingt ans un regain d'intérêt dans le milieu de l'enseignement supérieur<sup>1</sup>.

Témoins de ce retour aux humanités, la création d'UFR d'Humanités dans de nombreuses universités françaises, le développement du département « Humanités » de l'École polytechnique depuis 2003, le master « Humanités numériques » et le diplôme universitaire de PSL « Humanités et management » de l'École normale supérieure et de l'Université Paris Dauphine depuis la rentrée 2017. Est-ce une réponse à un besoin de la société ? Est-ce une professionnalisation des filières ? Les questions suscitées par l'insertion professionnelle des étudiants en humanités sont nombreuses. Faut-il transformer leur savoir théorique en savoir-faire utile ? Doit-on les détourner de l'enseignement ou de la recherche ? L'enseignement de ces disciplines doit-il changer pour répondre aux constantes mutations de la société ?

Les médias relayent communément l'idée d'un enseignement statique et rigide en inadéquation avec une société où le temps de l'information et de la communication imprime de nouvelles contraintes sur les débouchés des filières de sciences humaines et sociales. C'est inexact. Mon expérience d'intermédiaire privilégié entre l'École et le monde professionnel me montre la richesse et la diversité des débouchés possibles pour les étudiants de ces filières, souvent à leur propre étonnement. Est-ce alors le contenu de leur enseignement qu'il s'agit de rendre plus « pratique » et moins « théorique » ? Faut-il pousser les élèves à se tourner vers le *consulting*, l'*auditing*, le *marketing* ou, pour moins d'anglicismes, la communication, le conseil et autres études d'« éléments de langage » pour reprendre une expression en vogue ? Et si, justement, ce n'était qu'un effet de mode ? Ce débat pousse les gouvernements successifs et les professeurs à interroger leurs disciplines, leurs enseignements, la place des étudiants dans la société et l'orientation professionnelle<sup>2</sup>. Dans une société en constante mutation, il est difficile de prévoir les besoins du monde de l'entreprise dans cinq ou huit ans (soit le temps d'un master ou d'un doctorat).

Le monde de l'entreprise a su trouver des modes pratiques d'utilisation des sciences humaines, en appliquant ces savoirs aux sciences de la communication pour



les langues, à l'étude des civilisations et des psychologies à des fins de profit ; mais il cherche aussi, au-delà d'une réponse directe aux besoins actuels, une réflexion sur les besoins de la société de demain. Dans une entreprise, l'optimisation des ressources, le management, l'organisation des structures professionnelles pour le bien-être de tous (car *un salarié heureux est un salarié productif*<sup>6</sup>) sont des nécessités de la sphère privée qui demandent une réflexion et une constante remise en question. Pour répondre à tout problème, que ce soit en humanités ou en sciences, il faut en effet être capable de le poser sous une forme telle qu'il puisse trouver réponse ; de plus, tout modèle doit être soumis à l'épreuve de la réalité qu'il décrit, à l'épreuve des concepts qu'il représente et fournir une solution satisfaisante. Or, ce que façonne avant tout l'étude des humanités, sans que l'on ait besoin de définir ou bien de distinguer les disciplines qui la composent de celles qui ne lui appartiennent pas, c'est un esprit critique. Une capacité de questionnement autour de concepts abstraits, concrets, variés, complexes et multiples.

Les humanités, quelles qu'elles soient, développent, par l'apprentissage au sein d'une discipline ayant ses codes et ses objets d'études propres, une capacité à mettre en lumière des questionnements de pensée, à confronter des idées, à concevoir leurs limites ; elles cultivent aussi le fait de proposer des pistes de réflexion nouvelles. Dans un monde où la technique a bouleversé toutes les notions d'échelles par un transport d'idées et de ressources plus rapide que jamais, les enjeux des réflexions sociales, politiques et philosophiques posent des problèmes que les humanités doivent aborder depuis trente ans avec une souplesse d'esprit inégalée et un regard résolument transdisciplinaire. La gestion des crises migratoires et humaines au Moyen-Orient, par exemple, interroge l'histoire et la géopolitique, son écriture et ses enseignements, la narration de l'information au service de la politique ; celle-ci est elle-même au service de la construction d'une société qu'analysera la sociologie, société au centre de laquelle subsistent les problèmes d'éthique et de philosophie posées par ces interrogations politiques. Les ponts avec les sciences de l'information et du numérique ajoutent à ces questionnements ceux, scientifiques, nés notamment de l'essor des mégadonnées. C'est l'une des raisons de la multiplication des parcours pluridisciplinaires dans l'enseignement supérieur, et l'on peut citer l'ouverture récente du master « Mathématiques, apprentissage et sciences humaines » (MASH) co-habilité par l'ENS Ulm avec l'Université Paris Dauphine dans le cadre de PSL.

La forte composante théorique et l'importance donnée au savoir et non à un apprentissage laborieux d'outils applicables dès la fin d'études dans un secteur d'activités précis sont une spécificité française de tradition historique, tout particulièrement dans l'enseignement des humanités. On pourrait croire que c'est un frein à l'insertion professionnelle et vouloir prendre le problème à l'envers. On irait ainsi jusqu'à modifier le fond de l'enseignement sous prétexte de le professionnaliser et



donner au corps enseignant la charge de l'orientation et de l'insertion professionnelle des étudiants. C'est ici un écueil.

Oui, il convient d'accompagner les étudiants dans leurs choix, de confronter ceux-ci aux réalités professionnelles, d'avoir un relais informé et accessible permanent dans les universités et les écoles. Non, ce ne doit pas être une charge supplémentaire pour les enseignants, mais un devoir pour l'institution. C'est ce qui rend cruciaux l'établissement et l'entretien de partenariats avec les entreprises du public et du privé, les campagnes d'information, les forums de présentation, les entretiens individuels avec les étudiants ; et c'est le cœur de ma mission en tant que responsable des partenariats avec les entreprises et de l'insertion professionnelle à l'ENS. Aider les étudiants à concevoir leur parcours généraliste comme une force et à user des outils de conceptualisation et de réflexion appris pour envisager des compléments de formation plus professionnalisants, des stages en entreprise et dans des institutions publiques, mais ne pas substituer ces derniers à un parcours exigeant, parfois très abstrait mais éminemment nécessaire.

Cultiver cette spécificité, c'est aussi redonner à la recherche toute la place qu'elle mérite dans les humanités, qui ont à analyser un monde de plus en plus complexe, et dont les chercheurs d'aujourd'hui pourront nous offrir les clés de compréhension pour demain. Soutenir la recherche en sciences humaines et sociales est inhérent à l'esprit de l'ENS et permet de comprendre les mutations d'une société en constante métamorphose. Il ne faut pas céder au tout-utilitariste. Longtemps (et aujourd'hui encore) décriée comme une institution vieillie « formant des praticiens<sup>4</sup> » aux dires mêmes de sa directrice, l'ENA envisage de se tourner vers la recherche sur l'action publique. Cette réflexion et cette évolution ont vu l'ouverture d'une chaire partenariale ENS/ENA « Savoir-prévoir-pouvoir » afin de permettre de combler, pour les décideurs de demain, le décalage entre la haute administration publique et la recherche en SHS dans le contexte de questionnements nouveaux touchant à la société et à la technologie.

Les humanités n'ont pas à rougir de leur enseignement à dominante théorique qui, loin de les éloigner du monde professionnel, leur offre l'esprit critique nécessaire pour mieux le comprendre et appréhender ses enjeux. Ne pas bouleverser cette culture du savoir dont l'ENS est un emblème, mais la cultiver au contraire par la recherche soutenue en sciences humaines et sociales, et l'accompagner en maintenant une relation pérenne avec les acteurs publics et privés de l'insertion professionnelle, c'est sans doute la voie qu'il faut s'attacher à poursuivre. Il s'agit de donner aux étudiants les clés de la société de demain et, finalement, pour reprendre les fondements de la récente chaire ENS/ENA, d'user de leur *savoir* pour mieux *prévoir* et faire meilleur usage de leur *pouvoir*.



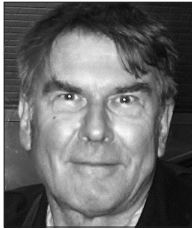
### Notes

1. Nathalie Denizot, *Les Humanités, la culture humaniste et la culture scolaire*, Paris, Tréma, 2015.
2. Échange entre Alain Renaut et Paolo Tortonose (professeurs de philosophie), *Le Monde*, octobre 2009, sur la professionnalisation des filières universitaires en humanités.
3. Voir « The power of small wins », *Harvard Business Review*, 2011.
4. Interview de Nathalie Loiseau, directrice de l'ENA, *Challenges*, mars 2017.

### ON THE MOVE OU SAPERE AUDE : QUELLE DEVISE POUR PSL ?

Mireille Kervern-Gérard (1961 L)

Vice-présidente honoraire de l'a-Ulm



Jean Hartweg (1966 l)

Membre du conseil d'administration de l'a-Ulm



L'Université de recherche Paris Sciences et Lettres (PSL) hésite de manière significative entre ces deux devises. La première, *On the move*, à la vaste polysémie autour de l'idée de mouvement et de changement, est d'un très grand usage dans le monde de la *koiné* moderne anglo-saxonne. Faut-il la traduire par dans le vent, dans le coup, dans le mouvement, voire *En marche* ? Locution sans histoire et clairement publicitaire.

Cependant, après la disparition en septembre 2018 du titre PSL Research University, elle pourrait céder la place à la citation latine de plus ancienne tradition : *Sapere aude*. Querelle des Anciens et des Modernes ? En tout cas, choix lié à la conception de ce que sont les humanités.

*Sapere aude* : Horace formule la devise dans ses *Épîtres*, dans le deuxième texte du premier recueil, vers 40. Comme toujours, la traduction ne va pas de soi. On est tenté de proposer : « Ose la sagesse. » *Sapere*, c'est chercher à savoir, à comprendre, à s'informer et faire travailler son intelligence et sa mémoire pour atteindre la dignité morale, « sagesse » ou « sagesse ». C'est aussi le but de l'encouragement *aude*, renforcé dans le texte d'Horace par l'injonction *incipere* : mets-toi en route sans tarder. Il n'y a pas un instant à perdre.

*Sapere aude* a une histoire : après Gassendi, elle est reprise par Kant pour définir l'esprit des Lumières. Le philosophe d'Iéna lui a donné le sens d'« ose revendiquer la raison, sers-toi de ton entendement ». Le siècle des Lumières combat l'obscurantisme





et cherche à promouvoir des règles universelles qui émanciperont chacun d'entre nous, pourvu qu'il en manifeste la volonté. L'édition Plessis-Lejay des œuvres d'Horace, qui, malgré son grand âge (Hachette, 1911), fait toujours autorité, donne raison à Kant en commentant la formule. *Aude* a son plein sens d'« aie le courage de ». Le commentateur rappelle qu'Horace évoque couramment l'étymologie, comme plus tard Valéry.

Pour *sapere*, il convient donc de se référer au sens originel d'« avoir du goût », d'où dérive notre mot « saveur » et l'adjectif « insipide ». *Sapientia* n'est pas *scientia* : à la science fondée sur l'expérimentation s'oppose le savoir fondé sur le discernement. Si l'on conserve à *aude* son acception volontariste, il faut comprendre : « Aie le courage d'affirmer ton goût, ton discernement. » Dans notre univers encombré de big data et de croyances écologiques mal digérées, le discernement serait-il redevenu une faculté maîtresse ?

*Aude sapere* : dans ce monde confus, les humanités ont pour fonction de séparer l'essentiel de l'accessoire, les modes (y compris intellectuelles) des recherches originales, le sur-mesure du prêt-à-porter, l'universalisme de la mondialisation sauvage.

Espérons que la conversion de l'Université de recherche, d'un anglais *globish* au latin d'Horace, lui permettra de faire preuve de ce discernement. Ce sera à l'honneur de l'humaniste PSL de faire connaître par un mot d'explication l'Antiquité et la permanence, plus que doublement millénaire, du conseil riche et aux multiples résonances : *sapere aude*.

## ENSEIGNER LES HUMANITÉS AU XXI<sup>e</sup> SIÈCLE

*Pascal Charvet*

Helléniste, spécialiste de René Char, il est agrégé de Lettres classiques. Il a été professeur dans le secondaire en réseau prioritaire, puis en classes préparatoires. Nommé inspecteur général en 2003 sur une double mission en lettres et en théâtre, il a été ensuite directeur de l'Onisep de 2008 à 2013, puis, de 2013 à 2015, vice-recteur de la Polynésie française. Il exerce également depuis plus de vingt ans des responsabilités éditoriales dans le cadre de la collection « Bouquins » chez Robert Laffont. Il vient de remettre au ministre de l'Éducation nationale avec David Bauduin, un rapport sur la valorisation des langues et cultures de l'Antiquité.



*Robert Cabane (1972 s)*

Après son agrégation de Mathématiques en 1975, il a choisi de se diriger vers l'enseignement, remettant à plus tard (1980) sa thèse de troisième cycle. Il a passé deux années (1976-1978) au Mexique dans le cadre de la coopération, comme assistant à l'Université autonome métropolitaine de Mexico ; puis a fait une carrière de professeur en classes préparatoires (Versailles, Paris, Neuilly, Bordeaux). Nommé en 2007 inspecteur général de l'Éducation nationale, doyen du groupe des mathématiques en 2013, il est retraité depuis fin 2017.



### Préambule : de l'honnête homme au citoyen

**Robert Cabane :** Le terme « humanités » me semble recouvrir des réalités assez diverses selon la personne qui l'évoque, soit fort restrictive (les Lettres) soit beaucoup plus large. Ne faudrait-il pas dépasser les querelles relatives aux périmètres des « disciplines » pour s'intéresser à ce qui motiva au fil des siècles le succès de ce concept, c'est-à-dire le bagage requis pour former les acteurs de la société ; en d'autres termes, ce que recouvrait jadis l'expression « l'honnête homme ». Que sera donc l'honnête homme (et l'honnête femme, il va de soi) du XXI<sup>e</sup> siècle ?

Dans nos sociétés démocratiques, ce sera d'abord un citoyen (ou une citoyenne), et donc une personne capable de voter en âme et conscience plutôt que de s'abstenir ou de se réfugier dans le vote-sanction. Au-delà du vote, le citoyen doit assumer son autonomie dans une société de liberté où le contrôle social se fait de plus en plus discret, une société économique et de consommation ; c'est le sens des responsabilités qui pèsent (lourd) sur les épaules de l'honnête homme d'aujourd'hui, qu'il soit électeur, consommateur, parent, créateur ou dirigeant d'entreprise ou d'association, syndicaliste, médecin, militant d'un parti ou d'une ONG, etc.

Dans ces diverses positions, l'honnête homme va participer au fonctionnement de la société en faisant vivre à son niveau les formes démocratiques. Pour parvenir à cet état de sujet devenu acteur, le futur citoyen doit passer par un certain nombre d'apprentissages qui vont fonder son comportement, et c'est dans ce cadre que je propose de conceptualiser l'enseignement fondamental (notamment celui des mathématiques et des sciences) en quelques grandes lignes directrices.

**Pascal Charvet :** Je te rejoins sur cette conception qui fait des humanités le bagage de base de l'honnête homme du XXI<sup>e</sup> siècle, j'ajouterai d'un homme doté d'un esprit libre et critique, car c'est en effet cette ouverture d'esprit qui caractérise les humanités et en fait une composante fondamentale dans la construction personnelle. Je soulignerai volontiers deux autres points :

- La nécessaire connexion des sciences avec les humanités, comme tu l'indiques. Dans la conception que nous promouvons, il ne s'agit pas en effet des *Humanities* au sens anglo-saxon du terme qui englobe les lettres et les sciences humaines, mais davantage d'une alliance substantielle entre la formation humaniste gréco-latine qui nous façonne encore malgré nous, et les sciences. « Je m'inquiète de savoir ce que veut dire "être lettré" aujourd'hui... Peut-on être lettré sans comprendre une équation non linéaire », se demandait Georges Steiner<sup>1</sup>. Le propre de l'humanisme est en effet de faire dialoguer les savoirs, non pour promouvoir une interdisciplinarité naïve, mais bien plutôt pour faire émerger et renforcer, à partir de ce qui est constitutif des savoirs, les connaissances et les compétences transversales comme tu les as évoquées à l'instant.



L'enjeu de la formation humaniste va bien au-delà des réalisations propres à son enseignement actuel. Elle permet de donner corps à une formation générale impliquant savoir, savoir-faire et savoir-être. L'argument qui veut que le grec ou le latin comme les mathématiques soient inutiles<sup>2</sup>, parce qu'on ne parle pas « grec ancien » ou que l'enseignement des mathématiques correspond rarement à un usage professionnel ultérieur immédiat, est simpliste. Il méconnaît que la plupart des enseignements de l'école ne sont pas activés dans la vie professionnelle. La pertinence d'un enseignement ne tient pas, en effet, à la seule fréquence de son réinvestissement professionnel ou à son usage visible dans la vie sociale mais bien plus aux compétences transversales qu'il permet de construire.

- Le second point touche au contexte dans lequel nous échangeons aujourd'hui. Sans tomber dans un catastrophisme facile, il nous faut reconnaître que notre enseignement connaît une crise grave : les enquêtes internationales le rappellent depuis une décennie à une France qui a fait trop souvent l'autruche sur ce sujet, et ne commence à répondre en profondeur à ce défi pédagogique que depuis quelques mois en tentant d'instaurer, voire de restaurer une école de la confiance dans notre pays. Les élèves français en effet ne comprennent plus guère ce qu'ils lisent, nous montre l'enquête PIRLS 2017<sup>3</sup>, puisque la France est, dans le classement de PIRLS, l'avant-dernière de l'Europe juste devant Malte. Pour les mathématiques, la situation n'est pas excellente, si l'on en croit le rapport Villani/Thorossian. Or ni les élèves ni les enseignants n'ont démerité. Ce sont bien les méthodes et les contenus qu'il convient de réinterroger. Redonner toute sa place à une formation humaniste renouvelée dans l'enseignement me semble être la seule manière d'être à la hauteur de ces différents défis. Il manque dans notre système éducatif où l'école ne doit plus être un espace élitaire de reproduction, mais un lieu « démocratique » de formation intellectuelle et de qualification sociale, un « foyer » d'apprentissage qui donne un cadre et une cohérence globale à l'éducation, conçue comme une initiation culturelle aux codes, aux savoirs et aux pratiques. Les humanités sont en mesure de combler ce manque et de donner à tous les élèves, pour une intégration réussie, les codes indispensables.

**R. C. :** Le développement d'un esprit libre et critique a justement un rapport avec l'enseignement des sciences, et surtout des sciences expérimentales. En effet, face à un phénomène que l'on ne comprend pas bien, ou face à un doute suscitant une opposition entre deux interprétations opposées, la démarche expérimentale met à distance l'opposition des idées en s'intéressant au contexte et aux paramètres qui peuvent influencer, sans a priori. C'est le sens de la formidable innovation des savants grecs (Aristarque, Ératosthène, Hipparque), reprise par Galilée contre Aristote.



## Former

### Former les esprits

**R. C. :** Le développement des processus de pensée, de raisonnement et d'argumentation me semble éminemment nécessaire pour cet honnête homme face aux organisations complexes que sont les processus électoraux, l'institution judiciaire, les administrations et leurs règlements, mais aussi face aux systèmes techniques complexes mais d'usage universel comme la voiture et sa conduite, ou encore Internet et le web, désormais incontournables pour toutes sortes de démarches administratives.

Les mathématiques participent pleinement à la formation de l'esprit, en mettant en évidence de manière très explicite le processus de raisonnement se mettant en œuvre sur des objets bien définis. L'initiation à la logique formelle, en contexte, participe à cette formation. Un autre aspect essentiel des mathématiques réside dans le discours expositif et argumentatif, fondé sur une maîtrise du langage écrit.

**P. C. :** Oui, sans nul doute les mathématiques concourent dans cette dimension à la maîtrise du langage écrit. Mais c'est également une maîtrise de l'oral, insuffisamment construite aujourd'hui dans l'ensemble des classes, qu'il faut conforter. Le grand oral qui est proposé dans le cadre du nouveau baccalauréat, doit amener à un travail pédagogique en amont, de manière à ce que tous les élèves s'expriment à l'oral efficacement. Il n'est guère acceptable que les élèves n'acquiescent pas, au lycée, ces compétences cardinales, afin de réussir, plus tard, les différents entretiens auxquels ils seront confrontés dans la vie active. Les humanités gréco-latines peuvent contribuer de façon déterminante à une pratique continuée de l'oral, en liant l'étude des textes fondateurs de l'art oratoire à des pratiques et des conseils concrets préparant à une prise de parole argumentée en public, sur le modèle des concours d'éloquence ou des plaidoiries. L'étude de la rhétorique, quand elle reste à un niveau formel, n'a guère d'impact ; en revanche, lorsqu'elle est réinvestie par les élèves dans des exercices ou des pratiques actives, elle trouve sa pleine efficacité. Ces types d'exercices étaient d'ailleurs courants dans la tradition humaniste. Aujourd'hui les élèves s'inspirent, entre autres, d'exemples associant l'Éducation nationale et des tribunaux d'instance, qui leur permettent ainsi de travailler sur des dossiers judiciaires anonymés, analysés puis rejoués en situation.

### Former les futurs citoyens

**R. C. :** Pour que le citoyen puisse exprimer son vote, il lui faut auparavant préciser (autant que possible) ses convictions, et pour cela il doit pouvoir s'informer afin de juger du bien-fondé des propositions et projets des candidats, apprécier les liens entre les informations publiées dans les médias et les programmes électoraux. Tout cela



nécessite une certaine familiarité avec les chiffres et leurs représentations visuelles, dont les médias actuels font grand usage (et parfois mésusage). Les mathématiques contribuent à cette formation, notamment par l'étude de la statistique (descriptive et inférentielle) ainsi que des représentations de données (histogrammes notamment).

La lecture et la compréhension des cartes sont un autre point important, auquel la géométrie contribue en lien avec la géographie.

Le citoyen devrait aussi parvenir à gérer ses biens (qu'ils soient maigres ou non, là n'est pas la question) afin, idéalement, de ne pas être à la charge de la société sauf accident de la vie. Voilà qui nous amène du côté de l'économie sociale et familiale, et nous ramène aux mathématiques par le biais des grandeurs (et de leurs mesures), des pourcentages, etc.

**P. C.** : Notre système mesure l'importance d'une formation qui ne constitue pas seulement une discipline, mais développe des qualités réflexives et critiques. S'agissant des quatre vertus citoyennes que sont la conscience civique, la conscience écologique, la tolérance et l'esprit de laïcité, il est clair que pour un adolescent les données informatives immédiates sont moins importantes et d'accès plus faciles que la pleine compréhension des enjeux qu'elles recouvrent. Les humanités qui ont modelé notre culture et nos valeurs aident tout particulièrement les élèves à s'approprier les outils intellectuels et critiques durant leurs années d'apprentissage, en leur donnant des repères afin de développer leurs facultés individuelles et de se construire une représentation globale du monde et de ses différentes valeurs. Dans l'enseignement scolaire, les humanités peuvent assumer plus largement ce rôle d'initiation aux enjeux de société, par le traitement des conflits, des théories, des interprétations, et des expériences portées par les sociétés anciennes. Elles donnent accès à des modèles, non pas au sens moral mais au sens « expérimental » de modèles de laboratoire, pour comprendre les phénomènes et les mécanismes sociaux ou individuels. Par ces deux langues et ces deux cultures (grec et latin) dans leurs éléments et leurs productions, nous appréhendons mieux l'ensemble du système de conceptualisation et de formalisation du monde et de ses constructions culturelles.

**R. C.** : En toute objectivité, je me dois de faire observer que la limitation de la source des humanités aux textes grecs et latins<sup>4</sup> est un peu « courte » ; en laissant les Babyloniens et les Perses dans l'ombre, ne passons-nous pas à côté de grandes richesses ?

**P. C.** : Oui, les antiquisants ont été longtemps centrés sur ce que l'on a nommé le *miracle grec*. Mais les langues et cultures de l'Antiquité n'excluent pas les autres civilisations, et les intègrent, certes non pas au travers d'un apprentissage linguistique, mais au travers de leur culture, ainsi pour la civilisation égyptienne ou babylonienne, notamment.



N'oublions pas en effet ce que les observations des Babyloniens et des Perses ont apporté à la science. Les tablettes Mul APIN babyloniennes, aboutissement d'une longue tradition d'observations, proposent déjà, dès la Haute Antiquité, une interprétation symbolique et une codification des différents accidents météorologiques et astronomiques avec une liste des constellations, certaines en partie décrites, et toutes assignées à une divinité.

Mais si la dette des premiers savants grecs, d'ailleurs généralement d'origine asiatique, à l'égard des Perses et des Babyloniens, est indubitable, il faut néanmoins la remettre en perspective. Car les savants grecs vont effectuer une véritable rupture épistémologique avec cette tradition babylonienne. Tandis que les Babyloniens décrivaient, les Grecs vont travailler à expliquer ; là où les premiers notaient des positions, les seconds vont formaliser des mouvements. Par la spéculation, et en partant d'hypothèses théoriques, les premiers physiciens grecs vont exploiter, comme un capital d'archives, le savoir mésopotamien, pour découvrir des lois et des structures. Plutôt que d'enregistrer les nombreuses irrégularités apparentes des phénomènes astronomiques, ils firent l'hypothèse que l'ensemble du cosmos devait répondre à des lois immuables d'une parfaite régularité et lancèrent cette hypothèse de la sphère au mouvement parfait, circulaire et uniforme, qui s'est ensuite imposée comme un paradigme façonnant la représentation scientifique du monde et du ciel. Ce tournant de la science me semble passionnant à faire découvrir par les élèves et faire partie des *humanités numériques et scientifiques* du nouveau lycée, surtout si l'on conduit avec les lycéens, de manière convergente, une étude des constellations et de leur mythologie spécifique. Ils découvriraient ainsi que notre ciel est le produit de l'observation astronomique et d'une tradition légendaire : autrement dit l'écriture unifiée de deux langues, celle de la science et celle du mythe.

## Structurer

De la discipline et des disciplines

**R. C. :** À propos des humanités, j'entends fréquemment parler de la « défense des lettres », ou de la « défense des disciplines menacées », et nombreux sont les professeurs (comme les inspecteurs !) prompts à stigmatiser toutes les évolutions pouvant nuire à « ma discipline ». Ces « disciplines » apparaissent ainsi comme des prés carrés solidement défendus par des bataillons bien serrés... si bien qu'aucune évolution ne semble envisageable alors même que la recherche s'avance vers des domaines neufs : au quotidien, le chercheur est bien loin de se demander si son travail relève plus de la physique que des mathématiques, de la sociologie que des sciences politiques, etc. De nouveaux champs d'étude apparaissant sans cesse (comme les sciences cognitives), est-il bien raisonnable de vouloir « congeler » le panorama de l'enseignement secondaire dans le cadre très « comtien » des disciplines ?



L'une des causes de cette « crispation disciplinaire » sévissant au sein de l'enseignement secondaire réside peut-être dans le fait que les enseignants sont recrutés, puis gérés, dans le cadre strict d'une (et d'une seule) discipline, avec quelques exceptions tout de même (histoire-géographie, physique-chimie, lettres-langues anciennes, et les enseignements généraux dans la voie professionnelle). Très concrètement, il est (en France) impossible pour un enseignant d'être simultanément professeur de littérature et professeur de musique (par exemple). Dans les systèmes éducatifs des pays germaniques, les choses prennent une toute autre tournure du fait que les enseignants sont tous « bi-disciplinaires » ; les étudiants se destinant au professorat choisissent les deux disciplines qui leur plaisent, et ils seront embauchés (plus ou moins rapidement) suivant les besoins correspondants. Ce système donne une grande souplesse dans la gestion des ressources humaines, et dissocie la structuration des enseignements secondaires des délimitations des champs disciplinaires propres à l'enseignement supérieur. Dans ce cadre, il devient beaucoup plus aisé de faire évoluer l'offre d'enseignements, ajoutant ou supprimant telle ou telle matière selon les besoins du moment.

En réponse à la rigidité des organisations disciplinaires, des approches interdisciplinaires (pluridisciplinaires ou transdisciplinaires) ont souvent été mises en avant. De fait, les démarches d'interdisciplinarité sont souvent fructueuses, suscitant des échanges conceptuels pouvant inspirer les élèves au plus haut point comme elles le font au niveau de la recherche ; il faut cependant regretter que l'interdisciplinarité devienne (parfois) un discours officiel, aussi millimétré que l'organisation des disciplines, quand ce n'est pas une lourde ratiocination sur la différence ô combien essentielle entre interdisciplinarité, pluridisciplinarité et transdisciplinarité. Avons-nous réellement besoin d'une semblable pédanterie ?

Il n'est évidemment pas dans mon propos d'éliminer la pertinence des enseignements disciplinaires ou matières, d'autant moins que leur organisation a aussi pour fonction de former les futurs utilisateurs des compétences liées à ces domaines ; c'est ainsi que l'enseignement des langues vivantes a d'abord pour visée de former des utilisateurs de ces langues à un niveau permettant un échange aisé avec des interlocuteurs parlant ou écrivant ces langues, et pareillement que l'enseignement des mathématiques cherche à développer des compétences en calcul algébrique et en modélisation, réellement utiles dans tous les métiers scientifiques ainsi que la finance, la médecine, etc. L'aspect utilitaire de ces enseignements ne doit donc jamais être négligé et encore moins méprisé.

Un autre fondement essentiel des enseignements réside dans les besoins de formation des futurs chercheurs, enseignants-chercheurs et enseignants dans les domaines connexes à ces enseignements ; pour les mathématiques notamment



(mais pas seulement), le défi est de parvenir à former un nombre suffisant d'enseignants venant suppléer ceux qui quittent le métier (essentiellement lors de leur départ en retraite).

En fin de compte, l'excessive spécialisation des enseignants (qui a été renforcée par la réforme dite de la mastérisation, 2010-2012) ne me semble pas favorable. Une remise en ordre des « certifications complémentaires » pourrait améliorer la situation à la marge. En attendant une très hypothétique réforme portant sur ces points, je préfère ne parler que de « matières », bonnes à étudier et à développer, et renoncer au terme trop connoté de « discipline » !

**P. C. :** Là aussi, il y a des verrous à faire sauter. L'avenir de l'enseignement ne doit pas être lié à une multiplication des disciplines, mais bien plutôt à l'exploitation de la capacité qu'à chaque discipline à dialoguer avec les autres, car les savoirs ne communiquent guère entre eux à l'école comme à l'université. Notre monde éducatif français s'est rétréci, en s'enfermant dans une appréhension trop tubulaire des savoirs. Au point que dans la réforme du collège, qui affichait pourtant des objectifs inverses, on a commencé par s'en prendre aux professeurs de lettres classiques qui étaient pourtant l'exemple même de la pluridisciplinarité (français, latin et grec), et représentaient donc, de manière constitutive, un carrefour interdisciplinaire.

Dans notre système éducatif, hormis l'histoire, aucune des sciences humaines ne bénéficie d'une reconnaissance disciplinaire et d'un enseignement spécifique. Elles n'ont pas seulement prouvé leur capacité à éclairer le réel et à organiser une conception plus lucide du monde, mais elles se sont également installées au cœur des systèmes socioprofessionnels et de la vie de chaque citoyen, qui doit aujourd'hui être familier avec leurs perspectives et leurs discours pour trouver sa place et se comprendre dans la société. Mais il ne s'agit pas pour autant de donner à chacune d'elles (anthropologie, sociologie, psychologie, linguistique, sciences de la communication...) le statut d'une discipline dans les programmes pédagogiques du lycée. Il importe bien plutôt d'intégrer ces approches nécessaires dans la formation intellectuelle des enseignants et des élèves. Aussi l'enjeu n'est-il pas au lycée de former des anthropologues, mais de faire comprendre aux élèves comment des structures naturelles, sociales et psychologiques s'articulent pour constituer la complexité du réel ; et donc de former les enseignants de lettres à ces savoirs indispensables, si l'on veut éduquer lucidement aujourd'hui.

De la même manière, il serait contre-productif de créer une discipline du numérique ou de l'orientation : deux sujets cependant majeurs au sein de l'École. Mais des certifications complémentaires acquises à l'université et dans la pratique de leur enseignement permettraient à des enseignants de disciplines déjà existantes d'enrichir leur savoir et d'ajouter à leur arc des cordes scientifiques et interprétatives.





Enseigner pour le temps présent dans la profondeur du temps

**R. C.** : Les mathématiques partagent avec les lettres, l'histoire et surtout avec les langues anciennes le fait de travailler sur un matériau extrêmement ancien (plus de trois millénaires) et essentiellement écrit, même si les tablettes babyloniennes ressemblent plus à des pense-bêtes gribouillés sur des *Post-It* qu'à des textes au sens traditionnel du terme. L'accès aux documents anciens est difficile, non seulement à cause d'une langue qui nous est totalement étrangère, mais aussi d'une manière de penser et d'écrire qui n'est pas la nôtre<sup>5</sup> ; de plus, la masse des remarquables contributions accumulées au fil des siècles ne permet pas d'envisager un enseignement des mathématiques complètement fondé sur leur histoire : il faut évidemment imaginer des « raccourcis » pédagogiques, permettant à nos élèves d'accéder à la contemporanéité sans se faire infliger l'intégralité de ce qui a précédé.

On ne saurait cependant éliminer tout à fait l'apport des documents anciens, bien au contraire. Une fois réécrits dans un langage plus accessible, les textes d'Archimède se révèlent extraordinairement pédagogiques (quoiqu'un peu longs, voir l'Arénaire<sup>6</sup> ou les Bœufs d'Helios<sup>7</sup>) ; pareillement, l'histoire rocambolesque de la résolution des équations du troisième degré (avec le fameux duel à coup de trente équations) captive à coup sûr les élèves auxquels on la présente.

Cette démarche d'approche du texte possède évidemment des liens forts avec les lettres.

**P. C.** : Certes, et la science s'est toujours considérée comme une histoire, une enquête et une transmission. Si les modèles ont évolué, les principes, les méthodes et les objets sont en partie identiques et prolongés. On peut en classe de français, de latin ou de grec, mais aussi en classe de mathématiques tirer profit d'un travail sur l'étymologie. Mais pour cette compréhension des langages scientifiques, l'étymologie ne donne pas seulement un sens originel et un nom de famille lexicale : elle fournit les racines d'un concept, dont l'usage sans être absolument figé est toujours déterminé par son origine. Ainsi en témoigna, entre autres, Werner Heisenberg, qui, dans son livre *La Nature dans la physique contemporaine* (1955), expliqua la nouveauté de ses découvertes en les mettant longuement en perspective avec l'atomisme et avec le *Timée* de Platon. « Que nul n'entre ici s'il n'est géomètre », exigeait Platon, à l'entrée de l'Académie, dans un monde qui était alors *philologue* ; « nul n'entre ici s'il n'est philologue » devrait-on souhaiter en retour, dans notre école.

### Élargir le regard

Les questions posées par le « numérique » et l'informatique

**R. C.** : Il est temps de reconnaître que les points de vue développés ci-dessus peuvent s'appliquer, avec très peu de changements, au « numérique » et à l'informatique en



particulier : formation de l'esprit, préparation à l'exercice de la citoyenneté dans tous ses aspects, formation des futurs professionnels et utilisateurs, importance des liens interdisciplinaires... à ceci près que l'informatique n'a guère plus d'un siècle d'âge (au lieu de trois millénaires pour les mathématiques), et qu'elle n'est quasiment pas enseignée aujourd'hui au niveau du lycée.

Si l'on retient la vision des humanités du XXI<sup>e</sup> siècle que j'ai précédemment développée, force est de convenir que l'informatique et la formation au numérique doivent y participer.

**P. C. :** Oui, car le numérique, qu'on le veuille ou non est le foyer où s'invente aujourd'hui la communauté des élèves, des étudiants, des enseignants et des parents. C'est ce qu'ont largement compris notamment les professeurs de langues et cultures de l'Antiquité, souvent pionniers, avec les enseignants de mathématiques, de la maîtrise du numérique : pour répondre aux contraintes multiples qu'ils vivent dans leur enseignement, ils ont en effet développé à son sujet une grande familiarité. Les humanités numériques sont aujourd'hui un champ exceptionnel à explorer et à penser. On a coutume de les définir comme un domaine de recherche, d'enseignement et d'ingénierie, au carrefour de l'informatique et des arts et des lettres, des sciences humaines et des sciences sociales. C'est effectivement un enjeu majeur que d'apprendre aux élèves et aux étudiants à maîtriser ce vaste champ du numérique qui, implique de donner aux enseignants une formation qui fasse appel à la recherche, tant anthropologique que cognitive, épistémologique, sociologique et philosophique.

Les données du web sont dans une vertigineuse et constante expansion qui contribue à leur dispersion et inflation, non discriminée, toutes accessibles sur le même plan. Il est essentiel, à la fois intellectuellement et pédagogiquement, pour les élèves d'opérer une sélection critique des ressources pertinentes ; il importe de leur apprendre à hiérarchiser les ressources en fonction de leur qualité d'information (contenus) et de leur efficacité (format), en sachant sélectionner celles qui répondent à ces critères. En ce sens les humanités numériques forment l'élève à la maîtrise et à la compréhension du web. C'est bien avec justesse qu'on les nomme « humanités numériques », car c'est bien l'ambition originelle des humanités que de rendre cohérents et convergents les apprentissages et de faciliter l'acquisition de nouveaux savoirs, quels que soient les domaines.

### Notes

1. Entretien avec Juliette Cerf, *Télérama*, 11 décembre 2011.
2. Voir les déclarations du philosophe et ancien ministre Luc Ferry, sur LCI, le 15 février 2018.
3. Le rapport issu de l'enquête du Programme international de recherche en lecture scolaire en CM1 (PIRLS), portant sur plus de 319 000 élèves en 2016, montre que les compétences en lecture et en compréhension des élèves français en classe de CM1 sont nettement



en baisse par rapport au début des années 2000. La France y est classée avant-dernière en Europe...

4. C'est notamment l'appellation « langues et cultures de l'antiquité » (LCA) qui me fait réagir... est-ce que tout le monde parlait grec ou latin dans l'Antiquité ?
5. Lire Archimède, en grec comme en traduction, reste un exercice éprouvant, et même Newton est difficile pour les non-spécialistes.
6. <http://enseignement-latin.hypotheses.org/6571>
7. <http://culturemath.ens.fr/content/probl%C3%A8me-des-b%C5%93ufs-du-soleil>

## HUMANITÉS POUR TOUS !

*Nicolas Wanlin (1997 l)*

Agrégé de Lettres modernes, il a soutenu une thèse d'Histoire littéraire à Paris-Sorbonne en 2006. Après avoir été maître de conférences à l'Université d'Artois (Arras) pendant sept ans, il enseigne depuis trois ans la littérature française au département des Humanités et Sciences sociales de l'École polytechnique.



L'École normale supérieure forme des spécialistes. Et elle les recrute d'ailleurs en fonction de leurs spécialités car, dès 20 ans, les élèves sont déjà, en quelque sorte, des spécialistes. Ils ont choisi un parcours au lycée, puis un type de classe préparatoire ou un cursus universitaire et ils se présentent à un concours « littéraire » ou « scientifique » (ou B/L... mais qu'est-ce ? !). C'est du XIX<sup>e</sup> siècle que vient cet esprit de spécialisation précoce, les réformes scolaires ayant décliné à l'école ce qu'instituait le monde académique. Toutefois, des disciplines très diverses sont, depuis l'origine, enseignées au sein de la même École. Le jeune Joseph Fourier fréquenta ainsi tous les cours de l'École de l'an III pour se faire un avis sur tous ses professeurs<sup>1</sup> ! On peut aussi se satisfaire que dans une autre école de l'an III, l'École polytechnique, on ait toujours enseigné les lettres, le dessin ou encore les langues, et non seulement les mathématiques et la physique.

Il est pour nous évident qu'un haut niveau de compétence scientifique suppose la spécialisation. Et c'est ainsi que les humanités sont devenues des spécialités. Ainsi, la culture n'est pas « générale », même quand elle se prétend telle, tant on pousse peu les « littéraires » à savoir des sciences ni les « scientifiques » à avoir des lettres. Encore ne faut-il pas nous désoler. En France, il y a encore des cours de « français-philosophie » dans les classes préparatoires scientifiques et des épreuves correspondantes aux concours des écoles d'ingénieurs. Alors que le Japon vient de supprimer les enseignements de sciences humaines pour les futurs ingénieurs et de fermer des départements entiers, on peut se réjouir que la France entretienne une tradition de dialogue entre les disciplines et que quelques figures éminentes plaident



pour l'ouverture des « scientifiques » sur les humanités : Jean-Claude Ameisen, Étienne Klein, Alain Prochiantz, Cédric Villani...

Mais plutôt que de tendre le dos et de redouter l'avenir, c'est aux spécialistes de se poser des questions et aux enseignants des humanités d'être aux avant-postes plutôt que de se retirer dans les bastions de leurs spécialités. Je veux dire par là que le destin et la mission d'un « littéraire » ne peuvent pas être de se reproduire à l'identique. Les cours les plus gratifiants pour un universitaire sont peut-être ceux qui préparent aux concours de l'enseignement, les séminaires de recherche, ou encore l'encadrement des doctorants, bref, ce qui vise à reproduire l'enseignant lui-même. Mais on sent bien que ce circuit fermé ne peut pas se suffire à lui-même. Aussi chimérique que le mouvement perpétuel serait un enseignement des humanités dédié aux futurs enseignants des humanités ! Contrairement à une logique de spécialisation auto-reproductrice de l'enseignement, la vocation essentielle des universitaires ne peut être de former leurs semblables et leurs successeurs mais doit être de « prêcher les Gentils », pour ainsi dire !

Si l'on remonte aux racines de la tradition humaniste, à la Florence du *quattrocento*, par exemple, les philosophes, théologiens, géomètres et poètes n'enseignaient-ils pas à de futurs banquiers, commerçants, militaires et gouvernants ? N'était-ce que pour l'épate ? Pour les faire briller dans les soirées mondaines ? De fait, c'est toujours le soupçon qui peut être jeté sur les enseignements des « sciences humaines » aux élèves scientifiques : un alibi culturel, un vernis, un supplément d'âme, voire une stratégie de reproduction sociale et de reconnaissance au sein d'un milieu fermé... Il faut donc être convaincu, comme je le suis, qu'enseigner la littérature, la philosophie, les langues anciennes, etc. est effectivement utile à des citoyens de toutes sortes et de futurs professionnels quelle que soit leur vocation.

Je plaide ici *pro domo* puisque j'enseigne depuis quelques années la littérature française à l'École polytechnique, qui offre à ses élèves un large catalogue d'« humanités et sciences sociales ». Je dirais que, au-delà du délassement que peuvent être mes cours pour mes élèves, au même titre que ceux de sport, j'ai l'ambition de leur donner une double utilité, épistémologique et éthique. Utilité épistémologique car, quelle que soit notre discipline de spécialité, il n'est jamais inutile de la confronter à d'autres pratiques, à une autre manière de penser, à d'autres méthodes ; non pour adopter la pensée de l'autre mais du moins pour réaliser que la nôtre est relative et que sa validité n'est pas universelle. Ainsi, l'analyse des faits humains dans la littérature donne à l'élève-ingénieur une autre vision de ce que peut être l'analyse que celle que lui apportent les mathématiques, la chimie ou l'informatique. Utilité éthique, ensuite, parce que c'est bien le propre des humanités que de rappeler la dimension humaine de toutes choses. Et pour ceux qui sont appelés à développer des



innovations techniques et scientifiques, il est crucial de connaître et comprendre les hommes, leurs cultures et leurs valeurs, puisque c'est à leur bénéfice ou à leurs dépens que marche le progrès des sciences et des techniques.

J'ai pris l'exemple de la formation des ingénieurs parce que c'est ce que je connais actuellement mais j'aurais pu prendre celui d'une licence pluridisciplinaire à laquelle j'ai naguère participé et qui entendait enseigner littérature, histoire et droit à de futurs professionnels non destinés à l'enseignement. Je crois que c'est dans ce genre de formations que se situe l'avenir des humanités. Non pas comme solution de repli, devant la désaffection pour les carrières de l'enseignement ou parce que les postes se raréfient, mais parce que les humanités ont des choses à dire à tout le monde et leur place à tenir dans toutes les formations professionnelles.

Le XIX<sup>e</sup> siècle a été agité, tout du long, par les discussions sur la place des humanités à l'école et surtout sur la place qu'elles pouvaient laisser aux sciences. Et il fallut près d'un siècle de débats pour arriver à l'émergence d'une filière scientifique au lycée et même d'un baccalauréat « sans latin ». Un des moments marquants de ce débat au long cours fut l'échange de discours qui eut lieu à la Chambre des députés entre Arago et Lamartine en 1837. Il ne s'agissait pas alors de défendre une ration d'humanités pour les scientifiques mais plutôt un peu de sciences pour tous les élèves. L'argument le plus probant, à terme, fut sans doute celui de l'utilité : les carrières et le développement économique de la France exigeaient que les élèves soient plus tôt initiés aux sciences. Mais un autre argument fut avancé qui n'est pas négligeable surtout si on le replace dans la longue histoire de notre culture : c'est que l'esprit de géométrie, comme le nommait Pascal, loin de rendre les hommes immoraux et matérialistes pouvait leur insuffler une qualité morale fondée sur la rigueur des observations et des raisonnements. Or, de nos jours, si cette vertu logique des sciences n'est plus mise en doute, on pourrait aussi retourner le premier argument, celui de l'utilité. À l'heure où le métier de nombre d'ingénieurs n'est plus tant de concevoir des machines que d'organiser des relations humaines (c'est ainsi que je traduis « manager »), connaître l'humain dont il s'agit peut se révéler utile.

Par ailleurs, l'enseignement des humanités élargi à toutes les formations peut être l'occasion de repenser ce que l'on entend par *culture générale* et de réfléchir aux modalités que peut prendre l'interdisciplinarité tant vantée et promue par les institutions de tutelle des enseignants et des chercheurs.

Il est étrange en effet que, par exemple, dans les classes préparatoires scientifiques ou commerciales, des heures soient consacrées à des cours parfois appelés de « culture générale ». Cela suppose que les autres cours ne participent pas d'une telle culture, ce qui est rien moins qu'inquiétant ! De fait, c'est tout cursus qui doit être pensé globalement comme l'apport d'une culture « générale ». Mais il faut comprendre que c'est



au titre d'une culture non réduite à une spécialité que l'on enseigne aussi, dans les parcours scientifiques, commerciaux ou encore dans certaines formations juridiques, des disciplines relevant des humanités.

Ce trouble dans l'appréciation des relations entre les différentes disciplines est révélateur d'un manque de réflexion sur ce qui est pourtant dans toutes les bouches et sous toutes les plumes : l'interdisciplinarité. Bien plus qu'un mot d'ordre à la mode dans l'enseignement et la recherche, l'interdisciplinarité est un aspect essentiel de la culture depuis toujours. Le fait que des pratiques et des discours se situent au point de jonction de plusieurs disciplines, que des sujets soient traités par plusieurs disciplines conjointement, que des recherches fassent dialoguer différentes méthodes, que l'enseignement s'appuie sur des professeurs de différentes spécialités, tout cela ne nous semble nouveau que parce que notre histoire culturelle et la tendance à la spécialisation depuis (seulement) deux siècles nous a fait perdre de vue ce qui est en fait normal et traditionnel. Ainsi, il n'y a rien d'extraordinaire à ce que les sciences humaines dialoguent entre elles, même si cela demande justement de dépasser les barrières dressées par les disciplines.

Pour ce qui intéresse particulièrement mon propos, je dirais même que les sciences humaines et les sciences de la nature ou celles de l'ingénieur ont des choses à se dire. Il ne s'agit pas de prôner l'analogie sauvage et les emprunts indiscrets naguère dénoncés par Sokal et Bricmont<sup>2</sup>. Ce n'est pas en se parant des plumes du paon que le geai obtient plus d'admiration ou de respect. La Fontaine nous dit même qu'il ne fait ainsi que s'attirer le mépris de tous, y compris de ses semblables. Les humanités peuvent s'ouvrir au dialogue avec toutes les sciences mais doivent conserver fièrement leurs méthodes, cultiver les compétences qui leur sont propres et entretenir les savoirs qu'elles ont constitués.

Je crois que c'est dans cet état d'esprit, ouvert et avisé, que les humanités peuvent s'adresser demain plus que jamais à tous et non à une poignée d'étudiants spécialisés. Pour les « scientifiques » qui ont à développer l'intelligence artificielle, il importe qu'ils sachent aussi ce que fut, depuis des millénaires, l'intelligence humaine. Ce pourrait être le rôle des humanités de rappeler, en dernière analyse, ce qui revient et ce qui est dû à l'humanité.

Dans ce cas, comme dans bien d'autres sans doute, les humanités ont tout à gagner à s'adresser à tous.

### Notes

1. Joseph Fourier (1768-1830), « Notes sur l'École normale et les personnes attachées à cet établissement » [1795], in Jean Dhombres et Jean-Bernard Robert, *Joseph Fourier, créateur de la physique mathématique*, Paris, Belin, 1998, p. 698-699.
2. Alan Sokal et Jean Bricmont, *Impostures intellectuelles* (1997), Paris, Odile Jacob, 3<sup>e</sup> éd. 2013.



## LES HUMANITÉS ET LA FORMATION DE L'ESPRIT

*Michel Zink (1964 l)*

Secrétaire perpétuel de l'Académie des inscriptions et belles-lettres et membre de l'Académie française, il est spécialiste de la littérature du Moyen Âge. Il est également l'auteur d'un roman historique se déroulant à l'époque médiévale et de deux romans policiers historiques : l'un situé à Toulouse en 1956 ; l'autre centré sur une nouvelle aventure d'Arsène Lupin, le célèbre héros de Maurice Leblanc.



*Ce texte est partiellement repris d'une communication à l'Académie des inscriptions et belles-lettres lors de la séance du lundi 1<sup>er</sup> octobre 2001.*

Ce titre, dont je porte seul la responsabilité, présente plusieurs inconvénients. Il semble définir un programme plutôt que proposer un état des lieux contribuant à cette description réfléchie de la France d'aujourd'hui à laquelle vous consacrez cette année vos travaux. Il semble inviter fatalement à la *laudatio temporis acti*. On voit mal en quoi le tableau qu'il invite à brosser refléterait la situation de la France plus que celle d'autres pays. On ne voit guère mieux en quoi il peut aider à comprendre la situation actuelle de la France. Le mot « humanités » paraît désuet jusqu'à la provocation. Est-il encore compris ? La responsable du département « Humanités » d'une école d'ingénieurs observait récemment que ses étudiants « prenaient le mot *humanités* au double sens de *genre humain* (le s final pouvant s'expliquer par le fait que l'humanité est plurielle) et de *bienveillance* »<sup>1</sup>. L'expression « formation de l'esprit » est imprécise : on ne sait si elle désigne un système éducatif, une méthode pédagogique ou un épanouissement de l'intelligence et de la personnalité dont le flou peut paraître plus suranné encore que le terme d'humanités.

### Un paradoxe

Je n'énumère pas ces inconvénients par manière de *captatio benevolentiae*. Ils sont réels et je ne pourrai en éviter aucun. Pourtant ils ne suffisent pas à rendre le sujet proposé indigne d'être traité. Car aucune réflexion sur l'éducation n'échappe à deux constatations d'évidence, qu'il est cependant difficile d'avoir simultanément présentes à l'esprit, si grande est la tentation d'ignorer l'une ou l'autre. La première est la suivante : aussi loin que l'on remonte dans le temps, depuis qu'il existe dans notre civilisation quelque chose qui ressemble à un enseignement et à des écoles, l'éducation a consisté d'abord et essentiellement à lire des auteurs anciens. Ce que l'on jugeait essentiel d'enseigner à la jeunesse, c'était l'exactitude de la langue et ses ressources expressives, le maniement de la pensée, sa profondeur et son élévation, les



leçons de l'histoire et les actions des hommes : tout cela, on l'apprenait en étudiant minutieusement, souvent en retenant par cœur, des œuvres littéraires (le changement de sens de ce mot au cours des siècles nous importe peu, au moins pour l'instant). Ces œuvres littéraires étaient des œuvres du passé : les poèmes homériques quand les tragédies d'Euripide étaient les nouveautés de la saison, les tragédies d'Euripide à l'époque hellénistique, la littérature de la fin de la République et de l'époque augustéenne dans l'empire finissant, les lettres latines dans la France médiévale et moderne, les fables de La Fontaine à l'aube du XX<sup>e</sup> siècle, etc. Cet apprentissage par les lettres, cette formation de l'esprit par les lettres, fondés sur la conviction que l'on devient soi-même et que l'on s'arme pour la vie par une confrontation avec les grands textes du passé, et par une confrontation personnelle, en les lisant, en les traduisant, en les comprenant, en les commentant, en les imitant par soi-même, c'est ce qu'on appelait naguère « faire ses humanités »

Cette conception de l'éducation a été universellement reconnue comme naturelle et légitime presque jusqu'à nos jours. Mais pas jusqu'à nos jours. Car la deuxième constatation est qu'elle n'existe plus. Je ne dis pas qu'elle est en recul ni qu'elle s'est marginalisée. Elle a disparu.

Ce qui me frappe, cependant, n'est pas qu'elle ait disparu. C'est que personne ou presque ne veuille le reconnaître, que tout le monde ou presque se sente obligé de rendre aux humanités un hommage convaincu et s'accorde sur leur rôle irremplaçable, alors que ce rôle, elles ne le jouent plus, qu'elles n'ont plus nulle part leur place, qu'elles ne peuvent plus en avoir aucune, que la formation et le commerce des esprits ne passent plus par elles. On a l'impression que personne ne sait plus à quoi elles servent et que personne pourtant ne veut y renoncer.

Mon propos est de développer ces points et de comprendre ce paradoxe.

### **La place de l'Antiquité**

Le médiéviste que je suis constate que lorsque apparaît, dès la seconde moitié du XVI<sup>e</sup> siècle, l'idée d'une tripartition de l'histoire – Antiquité, Moyen Âge, Temps modernes – le Moyen Âge est très habituellement défini comme la période qui va de la chute de l'Empire romain à « la renaissance des lettres ». Cette renaissance des lettres correspond pour les uns à l'époque que nous appelons la Renaissance, mais pour d'autres à la renaissance du XII<sup>e</sup> siècle, voire pour quelques-uns – et cela jusqu'au début du XIX<sup>e</sup> siècle – à la renaissance carolingienne<sup>2</sup>. L'accord ne se fait donc pas sur les limites chronologiques de la périodisation, mais sur une double conviction : l'intermède qui sépare l'Antiquité des Temps modernes mérite d'être appelé barbare car les lettres y étaient négligées – l'oubli des belles-lettres étant à la fois la source et la définition de toute barbarie – et le pas décisif franchi par notre





civilisation a été dans l'ordre de la culture littéraire. Ce pas est défini comme une renaissance, c'est-à-dire comme un retour, mais un retour fécond et créateur, à une tradition ancienne des lettres. [...]

### **L'âge d'or des humanités a-t-il jamais existé ?**

Mais l'idée d'une continuité suffit-elle à masquer le soupçon que l'enseignement des lettres n'est en réalité peut-être pas tout ? Sans doute. Certains n'ont-ils pas observé que la querelle sur l'enseignement des lettres et sur l'étude des langues anciennes se poursuit avec les mêmes arguments depuis trois siècles ? La Révolution a porté une première atteinte à cet enseignement en supprimant l'enseignement du latin. Tout en le rétablissant, les programmes des lycées napoléoniens ont dû tenir compte de la génération qui n'en avait pas bénéficié. Le débat sur la place de l'enseignement littéraire et sur l'utilité des humanités classiques parcourt tout le XIX<sup>e</sup> et le XX<sup>e</sup> siècles. On peut se demander si l'âge d'or des humanités a jamais existé.

Les a-t-on jamais unanimement jugées nécessaires ? Leur ambition à former le goût et l'esprit n'a-t-elle pas été constamment démentie par ceux-là mêmes qui devraient leur être le plus redevables, les écrivains ? La saynète de Courteline intitulée « Pourquoi mon petit frère redouble sa cinquième en qualité de vétéran » ruinerait à elle seule toute apologie d'un enseignement de la littérature classique s'il n'était trop facile de tirer argument de sa légèreté pour en récuser la pénétration. Pour un Anatole France, peignant avec attendrissement l'enfant qu'il a été comme un humaniste en herbe, pour un Rimbaud même commençant sa carrière de poète par des vers latins, pour un Giraudoux montrant, avec un attendrissement qui frôle l'ironie sans y tomber, son Simon le Pathétique respectueux de ses maîtres et amoureux du thème grec, combien ont préféré la pose du mauvais élève ou de l'élève ennuyé, dégoûté par ce qu'on lui apprend comme par la grossièreté des méthodes et par celle des professeurs, quand ils n'ont pas vu dans l'incapacité à se plier à la discipline des études la marque du génie artistique ou littéraire : Pierre Loti, Mauriac même, sans parler du déchirant calvaire de Hanno Buddenbrook (élève, il est vrai, d'un lycée « moderne ») ! Combien ont laissé entendre que leur génie ne s'était pas développé grâce à l'éducation classique qu'ils avaient reçue, mais malgré elle ! Combien ont confirmé l'assimilation des belles-lettres et des écoles chère à Dom Rivet, mais pour englober les premières dans le même mépris dont ils accablaient les secondes !

### **L'histoire plus que la rhétorique, les sciences humaines plus que les lettres**

Mais laissons ces considérations trop faciles et voyons ce qui, dans le développement même des humanités, a fini par les menacer. On le sait, le développement des sciences philologiques et historiques a eu raison, à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, de la



rhétorique comme matière d'enseignement, comme mode de formation de l'esprit et comme *gradus ad litteras*. Le regard jeté sur les lettres s'est voulu objectif et comme distancié. Plus d'imitation des auteurs, plus de discours latins ou français, en vers ou en prose, mais l'étude de l'histoire littéraire et le commentaire des textes à sa lumière. En un mot, la rhétorique a été victime de l'histoire. La foi dans la méthode historique a marqué un apogée dans l'enseignement des belles-lettres, mais en a ruiné l'apparente nécessité. Un apogée, car il a paru quelque temps aller de soi que les progrès de la philologie, de l'archéologie, de l'histoire devaient servir avant tout à la connaissance de l'Antiquité classique. Un apogée surtout, pour ce qui nous occupe, car, parmi toutes les connaissances qu'apporte l'enquête historique, celles qui touchent à l'histoire littéraire ont paru d'une importance suffisante pour être érigées en discipline indépendante : d'emblée, cette importance est allée de soi, et d'autant plus que l'époque qui voyait naître l'histoire littéraire est aussi celle qui a vu le « sacre du poète ». Mais elle ne pouvait aller de soi longtemps, dès lors que la relativisation qu'implique tout regard historique ne pouvait manquer de saper la valeur presque absolue prêtée depuis si longtemps aux belles lettres.

Ce que j'exprime ici de façon si sommaire et avec une gaucherie si naïve est à la racine de l'antipathie fraternelle, que nous constatons chaque jour, entre les lettres d'une part, les sciences humaines et sociales de l'autre. Les lettres ont bien vu qu'elles ne pouvaient espérer conserver une petite place dans le monde savant qu'en prétendant apporter leur contribution à des sciences dites humaines et sociales, mais elles ont vu tout aussi clairement que ces sciences risquaient de les tuer. Car les humanités sont-elles compatibles avec le regard anthropologique que la prise de conscience d'un monde à la fois divers et égal – voire égalitaire – rend inévitable et nécessaire ? Comment, de nos jours, l'histoire serait-elle autre chose qu'une anthropologie historique ? Et comment un regard comparatif jeté sur les diverses civilisations et les diverses cultures, à travers le monde et à travers les époques, n'interdirait-il pas de privilégier l'une d'entre elles et de l'ériger en canon et en modèle ? Est-il possible de juger du degré de civilisation ou de barbarie des sociétés à l'aune de leur relation aux belles-lettres, d'en revenir à la pierre de touche de notre Antiquité ? Questions triviales, mais qui, par des cours détournés, alimentent tout débat sur le multiculturalisme. Questions qui poursuivent aussi à leur façon celles qui, durant tout l'âge humaniste et classique, sous-tendent la querelle des Anciens et des Modernes<sup>4</sup>. Car la relativisation qu'entraîne la prise en compte de l'histoire entraine dans le débat et fournissait aux Modernes – par exemple à Fontenelle – un argument puissant que les Anciens eux-mêmes ont pris en compte et retourné à leur profit en recourant à la notion du « beau relatif<sup>5</sup> ». Mais les Modernes pas plus que les Anciens n'entendaient leur regard au-delà de la civilisation de l'Occident et les uns comme les autres, ainsi que l'a souligné Hans Robert Jauss<sup>6</sup>, ne prenaient en compte, dans cette civilisation



même, que deux époques, l'Antiquité dans ses périodes d'apogée classique et la leur, si bien que les Modernes eux-mêmes valorisaient extrêmement l'Antiquité.

Ce débat mettant en jeu la relativisation du regard anthropologique jeté sur l'histoire, on en trouve la trace jusque dans les clivages qui opposent aujourd'hui entre eux les défenseurs même de la culture classique. Jacqueline de Romilly et Jean-Pierre Vernant ont publié ensemble il y a quelque temps un article retentissant intitulé « Contre la mort programmée des études classiques<sup>7</sup> ». Mais la première trouve une raison majeure d'étudier le grec dans le modèle que nous offre aujourd'hui encore la démocratie athénienne. Le second, derrière la proximité apparente qui nous paraît être celle de la littérature grecque, et qui est, à ses yeux, le résultat de son appropriation, siècle après siècle, par notre propre culture, désigne l'étrangeté d'une civilisation qui pour une bonne part ne nous serait compréhensible qu'à travers le « regard éloigné » de l'anthropologue.

Indirectement, Marc Fumaroli propose dans ce débat une synthèse, fondée sur des considérations en apparence inactuelles. Présentant, dans l'essai cité plus haut, la querelle des Anciens et des Modernes, il cherche à montrer que les partisans des Anciens n'étaient pas dupes de l'image qu'ils se faisaient des auteurs antiques et qu'ils ne la prétendaient pas conforme en tout point à la vérité historique. Mais, en faisant le choix de chercher des sujets d'admiration dans la grandeur du passé, ils avaient conscience de prendre leurs distances au regard des petites gens, des habiletés, des compromis de la vie comme elle va et de se forger un idéal esthétique et moral capable de les protéger de la servilité aux modes et aux princes. De façon analogue, les humanités classiques bien comprises ne visent pas à enfermer l'esprit dans le passé, à l'abstraire du présent, à le cantonner dans la fadeur désuète et la fausse élégance d'une culture anachronique, mais tout au contraire à l'armer pour le présent en lui permettant, par un retournement audacieux, de jeter sur lui ce fameux « regard éloigné » et en lui évitant d'en être la dupe.

### **Les humanités ont disparu**

Mais voilà que je verse dans l'apologétique, et que j'y verse trop tard, puisque, disais-je en commençant, les humanités ont disparu. Si l'on m'objecte que la formule est excessive, je répondrai qu'elle n'est pas de moi, mais de Georges Steiner, et que *Le Figaro* l'a même reprise en manchette. Si l'on me dit alors que, parmi toutes les admirables qualités de Georges Steiner, la modération et la nuance ne figurent point au premier rang, je m'abriterai d'abord derrière des statistiques ou derrière leur absence. Les humanités classiques sont devenues si peu de chose qu'il est presque impossible d'obtenir des informations sur leur enseignement, même en puisant aux meilleures sources. Ainsi, la commission européenne a publié un très intéressant *Descriptif des*



*structures de l'enseignement supérieur en Europe* concernant les années 1998/1999. Pour la plupart des pays, à l'exception, toute relative, de la France, de l'Allemagne, de la Belgique et de l'Irlande, on cherche en vain le moindre renseignement sur les disciplines qui nous occupent : elles sont noyées sous la rubrique « Autres formations ». J'ajoute que ce document émane du Réseau d'information sur l'éducation en Europe, dont le nom de code est « Eurydice », ce qui confirme que les humanités ont disparu mais que tout le monde s'en réclame.

On persistera pourtant à dire que j'exagère. On me fera observer, par exemple, qu'à l'heure actuelle en France un peu plus de 15 % des élèves des collèges et des lycées font du latin à un moment ou à un autre de leur scolarité, ce qui n'est pas négligeable. Je pourrais répondre que les hellénistes ne sont que 1,3 %<sup>8</sup>. Mais je ne le ferai pas. Mon argument est d'un ordre différent. Faire du latin n'a pas du tout le même sens aujourd'hui qu'il y a quarante ans. À l'époque, les élèves qui étudiaient le latin en faisaient à hautes doses de la 6<sup>e</sup> à la première. En 6<sup>e</sup> et en 5<sup>e</sup> le latin était pratiquement la matière principale. L'enseignement de la langue et de la littérature françaises, l'apprentissage d'une réflexion historique, morale, sociale, tout passait par le latin : les premiers albums d'*Asterix* reflètent encore cette situation. Et surtout, la connaissance du latin était assez vite suffisante pour que les élèves pussent éprouver par eux-mêmes ce que c'est que de comprendre avec exactitude et certitude un texte, dans ses moindres nuances, par la connaissance rigoureuse d'une grammaire complexe et par la familiarité avec les auteurs, leur mode d'expression, leur univers, alors que ces auteurs ne sont plus là, que plus personne n'est là, pour nous aider dans notre déchiffrement. Là était la valeur formatrice unique des langues anciennes : dans le fait qu'elles sont anciennes. Formation intellectuelle, faite de rigueur, mais aussi de souplesse au sein de cette rigueur, puisque ce qu'il fallait atteindre en définitive, à travers l'austérité rigide des lois grammaticales, c'était bien la variété de l'humain et les vibrations de la beauté. Formation morale aussi, oserai-je dire, non seulement parce que l'à-peu-près, le coup de pouce, l'effort pour masquer élégamment le flou d'une construction incertaine, étaient immanquablement sanctionnés par un contresens, mais aussi parce qu'il n'y a peut-être pas de meilleure initiation à la compréhension de ce qui nous est étranger que la compréhension de cet étranger radical, le mort, plus éloigné que tous les rivages.

Aujourd'hui, les horaires de latin sont très légers et les élèves, chargés de travail dans les autres matières, ne font, pour la plupart d'entre eux, à peu près rien en latin. Au demeurant, si nous reprenons nos statistiques, nous constatons qu'au collège, il y a 22 % de latinistes et 5 % au lycée. Autrement dit, la plupart des jeunes latinistes n'apprendront jamais que le rudiment, quand encore ils l'apprennent et quand le cours ne se limite pas à un enseignement de civilisation. Dans ces conditions, la valeur formatrice du latin ne peut être que faible.



### **Multiculturalisme égalitaire et renoncement paresseux**

Qu'on me comprenne bien. Je ne m'indigne pas de cette situation. Je ne préconise pas le retour à un enseignement secondaire où le latin se taillerait la part du lion. J'observe simplement que la statistique des 15 % de latinistes dans l'enseignement secondaire ne signifie rien.

Certes, m'objectera-t-on encore, mais si les humanités ne peuvent plus, comme par le passé, constituer le noyau de la formation scolaire, elles n'en sont pas moins bien vivantes dans les universités, les grands établissements et les grandes institutions de recherche, à l'Académie des inscriptions et belles-lettres, grâce aux travaux spécialisés qui leur sont consacrés. Les statistiques qu'on me lancera alors à la tête concerneront le nombre des colloques et des publications, en croissance exponentielle dans ce domaine comme partout – phénomène, quand on y regarde de près, plus consternant que réjouissant – ou les avancées réelles des connaissances dans ces disciplines. Tout cela est vrai. Mais la formation générale que pouvaient apporter les humanités ne se confond pas avec le développement spécialisé, savant, « pointu », comme on dit, des disciplines qui les constituent. Les humanités peuvent mourir alors même que la grammaire comparée du grec et du tokharien progresse à pas de géants. À l'inverse, qu'il soit désormais admis qu'en Europe occidentale un étudiant peut faire des études supérieures d'histoire, de philosophie, de droit et même, en France tout au moins, de langues romanes sans savoir un mot de latin me paraît un signe clair que le terme d'humanités n'est plus qu'une coquille vide<sup>9</sup>. Une langue ancienne est toujours obligatoire au concours d'entrée proprement littéraire de l'École normale supérieure. Mais la marginalité glorieusement élitiste de cet établissement et l'auto-reproduction croissante des normaliens limitent les effets bénéfiques de ce courage, car c'en est un de la part des candidats comme de la part de l'École : il suffit, pour s'en convaincre, de prêter l'oreille aux ricanements que l'on entend parfois du côté de l'autre ENS, celle de Lyon.

Un dernier argument optimiste touchant les humanités se fonde sur la présence insistante de l'histoire et du passé des lettres dans la vie culturelle de notre époque. On n'a jamais tant joué les tragédies grecques, voire celles de Sénèque. La vulgarisation historique enrichit les éditeurs. Des romans historiques à succès poussent le scrupule jusqu'à pasticher le français classique (Françoise Chandernagor), voire préclassique (Robert Merle), et un roman bourré de citations latines point toujours traduites, comme *Albucius* de Pascal Quignard, trouve un public suffisant pour être réédité en livre de poche. Les découvertes archéologiques, la restauration des salons de Versailles emplissent les pages de magazines illustrés à grande diffusion. Qui s'en plaindrait ? Mais qui ne voit la différence entre cette information variée, chatoyante, fragmentaire, offerte à la consommation et l'effort qui permet



de comprendre à fond par soi-même un texte latin, voire tout texte non exactement contemporain écrit dans une langue quelque peu vieillie ? Là encore, je ne condamne pas la situation actuelle. Les efforts, le temps consacré au travail, à la lecture et à la méditation, l'investissement intellectuel que supposent l'acquisition d'une véritable culture humaniste classique sont probablement incompatibles avec les exigences du monde d'aujourd'hui. Incompatibles non seulement avec l'acquisition de toutes les connaissances plus directement et quotidiennement nécessaires, mais aussi peut-être avec une initiation, même hâtive et superficielle – forcément hâtive et superficielle, avec la variété des cultures et des civilisations. Un certain souci édifiant d'un multiculturalisme égalitaire et un certain renoncement paresseux se conjuguent pour nous faire considérer notre propre culture comme les autres cultures, de loin et en passant.

Du coup, nous n'avons plus de culture commune, sinon minimale et immédiate. Georges Steiner, dans l'entretien accordé au *Figaro* auquel j'ai fait allusion plus haut, disait que, lors du mouvement de 1968, prenant la parole devant des étudiants allemands, il avait commencé par une citation. L'un des auditeurs avait alors crié : « Ici on ne cite plus ! » Il aurait pu aussi bien crier : « Mort aux humanités ! » Les humanités, c'est la citation. Ce n'est peut-être même rien d'autre : une pensée qui se nourrit d'un entretien constant avec les esprits du passé et qui peut rencontrer celle de ses contemporains dans la communauté et dans la communion de ce dialogue avec le passé et par le truchement du passé. La citation, c'est la stimulation de reconnaître dans un auteur lointain, ancien, « mon semblable, mon frère », mais avec un décalage qui arrache à la complaisance à soi-même et à l'enfermement dans la pauvreté de sa propre pensée ou, pire, dans la pauvreté de la vulgate du jour que l'on confond avec sa pensée. La citation, c'est l'hommage de l'admiration, qui est la première vertu d'une éducation bien comprise. La citation, c'est la beauté qui emplit l'esprit, les vers que l'on sait et que l'on se récite.

Mais il faut entre contemporains un minimum de citations communes pour que celles-ci fécondent la vie intellectuelle d'une époque et autorisent un dialogue cohérent entre les individus et les groupes. L'éparpillement, autant que l'appauvrissement du fonds commun, sont à cet égard fatals. Ils laissent le champ ouvert au consensus vide ou à l'affrontement clanique. Chacun le soupçonne vaguement. Et c'est peut-être pourquoi, si mortes que soient les humanités, si mortes qu'on les veuille, on répugne à le reconnaître, on feint de les croire vivantes, on feint de les honorer. Après tout, c'est déjà quelque chose.

Il y a quelques années, j'ai déjà eu l'honneur de parler devant votre académie d'un sujet au fond assez proche de celui que je traite aujourd'hui. Je me souviens avoir dit que le devoir d'un professeur de français est d'être conservateur. La langue évolue, il le sait, il sait qu'il n'est ni possible ni même souhaitable d'empêcher son évolution.



Mais son rôle de professeur n'est pas de la précipiter, ni même de l'accompagner, mais de la retarder autant qu'il est possible, pour éviter que s'amincisse trop vite ou que se brise le lien de la compréhension entre les générations et même entre les contemporains. Il livre ainsi un combat perdu d'avance, un combat qu'il ne souhaite même pas gagner, mais un combat absolument nécessaire.

### **Pour la lecture difficile des modèles passés**

Ma position, s'agissant des humanités, est à la fois analogue et différente. L'idée que la périodisation de l'histoire se fait sur le critère de la décadence et de la renaissance des lettres, assortie de la conviction que la pierre de touche de la valeur des lettres est l'Antiquité classique, cette idée, qui fondait depuis toujours dans notre civilisation l'enseignement dit des humanités, est morte, bien qu'on n'ait pas fait disparaître encore tous ses lambeaux. Il n'y a même plus là un combat d'arrière-garde à mener. Le mot barbarie a pris pour nous un autre sens que celui d'inculture. En revanche, il est une autre idée : dans la formation d'un jeune esprit, comme pour l'entretien d'un esprit moins jeune, rien ne remplace ce que j'appellerais volontiers la lecture difficile, l'appropriation directe, personnelle, laborieuse de grands auteurs éloignés. Il est nécessaire de lui faire une place. Je ne sais si ce combat peut être gagné. Mais je sais que c'est un combat d'avant-garde. Reste enfin une troisième composante des humanités : une formation intellectuelle et morale fondée sur l'admiration de modèles délibérément projetés dans le passé afin de se soustraire aux compromissions du présent. D'où cet éloge constant du passé, dont la récurrence à toutes les époques prête si aisément à sourire, alors qu'il n'est rien d'autre que l'affirmation de la liberté de l'esprit. Je défendrais volontiers cette attitude si cette défense ne me paraissait, de toutes, la plus désespérée.

### **Notes**

1. Hélène Parenty, « Sur quelques ambiguïtés du mot *humanités*. les *Studia Humanitatis* au XVI<sup>e</sup> siècle », Petit séminaire 1999-2000, École d'ingénieurs de Lyon (INSA), Département des Humanités.
2. Jürgen Voss, *Das Mittelalter im historischen Denken Frankreichs*. Munich, Wilhelm Fink Verlag, 1972.
3. Pour un commentaire de ce passage, voir Richard Trachsler, « L'histoire littéraire de la France. Des Bénédictins à l'Institut de France (1773-1850) », *Vox Romanica*, n° 56, 1997, p. 86-87.
4. Marc Fumaroli, dans « Les abeilles et les araignées », essai préliminaire à l'anthologie *La Querelle des Anciens et des Modernes*, Paris, Gallimard, « Folio », 2001, p. 7-218, a récemment dégagé dans une perspective originale les enjeux de cette querelle.
5. Voir Hans Robert Jauss, *Ästhetische Normen und geschichtliche Reflexion in der « Querelle des Anciens et des Modernes »*. *Einleitung zur Neuauflage von Perraults Parallèle des Anciens et des Modernes*, Munich, 1964, p. 60.



6. *Ästhetische Normen*, *ibid.*, p. 27.
7. *Le Monde*, 20 février 1999.
8. Ministère de l'Éducation nationale/Ministère de la Recherche, *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, « L'étude du latin et du grec ancien dans le second degré », 2000, p. 14-115.
9. Sur la difficulté d'enseigner l'histoire à des étudiants qui ignorent le latin, voir, par exemple, la « Table ronde sur l'enseignement du latin médiéval » du colloque « Le latin médiéval », 9-11 septembre 1999.



---

## UNE APPROCHE HISTORIQUE

### UNE NOTION À L'HISTOIRE COMPLEXE

*Cécile Conduché (2001 I)*

Agrégée de Grammaire et docteur en Langue et Littérature latines, elle travaille actuellement comme chercheuse à la Fondation Thiers et au Laboratoire d'histoire des théories linguistiques.



*Sophie Roesch (1990 I)*

Agrégée de Grammaire et docteur en Linguistique latine, elle est maître de conférences de Latin à l'Université de Tours. Ses recherches portent sur la langue latine (sémantique, pragmatique, étude des interactions verbales) ; elle travaille aussi sur le *Commentaire* de Servius sur l'*Énéide* de Virgile.

**L**e terme « humanité » est apparu dans la langue française au XII<sup>e</sup> siècle ; ce mot est emprunté par l'Église au latin *humanitas* pour définir l'« ensemble des caractères qui constituent la nature humaine », par opposition à la nature divine<sup>1</sup> ; à la même époque, le terme s'emploie aussi au sens de « sentiment de bienveillance, de compassion ». Puis, au XV<sup>e</sup> siècle ce mot acquiert un sens nouveau en français et sert à renvoyer à l'« ensemble des hommes », au « genre humain ». Enfin, au XVI<sup>e</sup> siècle – d'abord au singulier, puis au pluriel –, le mot est utilisé pour renvoyer à la langue et la littérature grecques et latines, ainsi qu'à leur étude (d'après le sens du latin *humanitas* dans l'expression cicéronienne *studia humanitatis* : « études littéraires »).

#### **L'humanité pour les Latins**

Pour comprendre la valeur du mot « humanité » en français, il nous faut donc remonter à sa source : le terme latin *humanitas*.



*Humanitas* est le nom de qualité abstrait, dérivé de l'adjectif *humanus* (« propre à l'être humain, cultivé, bienveillant »), dont l'étymologie même est discutée. Contrairement à ce que l'on pourrait croire, cet adjectif à l'origine obscure ne se rattache pas au mot *homo* (« homme »), dont il est cependant extrêmement proche par les acceptions. Les Anciens faisaient d'ailleurs le rapprochement entre les deux termes et Térence écrivait, au II<sup>e</sup> siècle avant J.-C., la célèbre formule : *Homo sum : nil humani a me alienum puto* [« Je suis homme : j'estime que rien de ce qui est humain ne m'est étranger. »]<sup>2</sup> Ce terme, *homo*, est lui-même apparenté au nom de la terre *humus*, ce qui revient à faire de l'homme « le terrestre », au sens propre, en opposition implicite aux dieux, célestes.

Cela dit, dans l'Antiquité classique, avant même d'être opposée à la notion de divinité, le terme *humanitas* est, dans ses premières attestations, associé à l'idée de sociabilité et de sympathie – par contraste avec la sauvagerie des animaux ou celle de l'homme qui se refuse à la communauté de ses frères humains –, reprenant ainsi la valeur de l'adjectif *humanus* que nous avons relevée chez Térence. Tel est le sens que l'on retrouve pour *humanitas* au début du I<sup>er</sup> siècle avant J.-C., dans la *Rhétorique à Hérennius*, quand l'auteur évoque les traîtres qui livrent leur propre patrie à l'ennemi : « Ô esprits sauvages ! [...] Ô hommes privés de toute forme d'humanité ! », où le terme recouvre à la fois le sens de « qualité d'être humain » et de « compassion<sup>3</sup> ».

Chez Cicéron le sens de « nature humaine » se colore d'universalisme stoïcien. Le philosophe développe notamment la notion de communauté du genre humain ; il explique dans le *De finibus* (3, 63), en se réappropriant la formule de Térence, que la nature a fait en sorte que l'homme aime ses enfants, « si bien que l'attention mutuelle portée par les hommes à leurs semblables est naturelle, à tel point qu'un homme ne doit pas paraître étranger à un autre homme, du fait même précisément qu'il est homme ».

Mais pour Cicéron, ce qui fait notre humanité, au-delà de la compassion que nous devons à nos frères humains – et qui est issue de cette conscience que nous avons de notre nature commune –, c'est la maîtrise de la parole, qui nous distingue des animaux et par laquelle nous pouvons parfaitement incarner notre humanité :

Quoi de plus agréable, pendant notre temps libre, ou de plus digne de la nature humaine (*magis proprium humanitati*) qu'un discours plein d'esprit et qui touche à tous les sujets ? En effet, c'est essentiellement par le fait que nous parlons entre nous et pouvons exprimer par la parole ce que nous ressentons, que nous l'emportons nettement sur les animaux<sup>4</sup>.

C'est ainsi que cette communauté humaine, distincte à la fois de la perfection divine et de la sauvagerie animale, appartient à la culture ; le caractère proprement humain de chacun se développe et se perfectionne par l'étude des *artes liberales*, les



« disciplines dignes des hommes libres ». Cicéron forge alors, pour désigner cette formation qui passe majoritairement par l'étude de la langue, des lettres et de la philosophie, le syntagme *studia humanitatis*, littéralement « études d'humanité ».

Un lien étroit est donc établi par les Anciens entre qualités humaines et éducation, en particulier dans ce que nous appellerions aujourd'hui les sciences humaines – comme si ces dernières étaient nécessaires pour former un être humain de valeur, caractérisé à la fois par sa culture et son attention aux autres.

Aulu Gelle, érudit et grammairien du II<sup>e</sup> siècle de notre ère met bien en lumière cette ambivalence du mot latin *humanitas*, qui fait la synthèse de deux notions grecques : l'*humanitas* romaine, c'est à la fois la « bienveillance d'un homme à l'égard des autres êtres humains » (sens apparenté au grec φιλανθρωπία), et « l'éducation » (à rapprocher du terme grec παιδεία), qui se fait par l'étude des arts libéraux.

À l'époque chrétienne, le terme *humanitas*, dont nous avons montré la richesse, se colore d'une nuance supplémentaire, liée au dogme, puisque le mot sert notamment à opposer le genre humain à la divinité de Dieu le Père. Saint Jérôme précise ainsi clairement, dans sa *Lettre 55* (3, 4), dans quel sens il emploie ici *humanitas* : « [...] afin que l'humanité soit soumise à la divinité. Ce que nous appelons ici « humanité », ce n'est pas la douceur (*mansuetudo*) et la clémence (*clementia*) que les Grecs nomment « philanthropie » (φιλανθρωπία), mais le genre humain tout entier. » Le terme *humanitas* est aussi utilisé spécifiquement pour renvoyer à l'humanité revêtue par le Fils lors de son incarnation ; saint Augustin commente ainsi le passage de l'Évangile de Jean « le Verbe s'est fait chair, et il a habité parmi nous » (I, 1-14) : « Le Verbe s'est fait chair en prenant chair, mais il ne s'est pas transformé en chair. Il a pris notre humanité ; il n'a pas perdu sa divinité. »

Dans ce cadre chrétien enfin, l'étymologie d'*homo* par *humus* retrouve un nouveau souffle : l'humanité, c'est le propre de celui qui a été créé de la terre par Dieu. Tertullien écrit ainsi (*Apologétique*, 18, 2) : « [Dieu] [...] qui a formé l'homme à partir de la terre ». Cette étymologie est recueillie et transmise, au tout début du Moyen Âge, par Isidore de Séville : « L'homme (*homo*) est nommé ainsi parce qu'il a été fait de terre (*humus*), comme il est dit dans la Genèse : « et Dieu créa l'homme avec la terre du sol ».

Sur le plan culturel, cette mise au premier plan de l'opposition entre humanité et divinité se traduit par l'opposition entre « lettres divines » ou « sacrées », c'est-à-dire la culture religieuse et les « lettres humaines » : la culture profane, héritière de la culture classique. C'est ainsi qu'à la fin du VI<sup>e</sup> siècle Cassiodore écrit dans les *Institutions* (1, 27, 2) « vouloir en deux livres embrasser les très abondantes sources des lettres divines et humaines ». Ces deux livres, dont le second est consacré aux arts libéraux, ont guidé la constitution de bien des bibliothèques médiévales.



### De l'humanité aux humanités

C'est à la Renaissance qu'apparaît le pluriel « humanités », pour désigner les *studia humanitatis* (littéralement « études d'humanité »), qui regroupaient un ensemble organique de disciplines comprenant la grammaire, la rhétorique, la poésie, l'histoire et la philosophie morale, dont l'étude était fondée sur la lecture d'auteurs anciens grecs et latins et dont la maîtrise visait à rendre l'homme « plus humain ». Pour reprendre les termes de Jean-Claude Margolin :

C'est en effet une idée constante chez tous nos grands humanistes de l'époque [...] que la fréquentation des bons auteurs, tels que Platon, Aristote, ou Homère, Cicéron, Virgile ou Sénèque, nous rend à la fois plus savants et meilleurs, plus humains. Cette humanité améliorée, cette humanité dans son expression la plus haute, seule une culture désintéressée peut la faire acquérir<sup>5</sup>.

On retrouve donc en droite ligne, dans ces « humanités » renaissantes, toutes les facettes du concept latin d'*humanitas*.

Un glissement se fait ensuite des matières étudiées, à la classe dans laquelle elles sont enseignées. Dans les collèges jésuites, les « humanités » désignent aussi une classe intermédiaire entre les trois classes de grammaire et la classe de rhétorique.

Nous n'avons malheureusement pas le temps ici de retracer l'évolution dans le système scolaire de ces classes d'humanités, du XVII<sup>e</sup> siècle à nos jours. Qu'il nous suffise de dire que les humanités vont progressivement perdre leur prédominance dans le système éducatif français, au profit de l'enseignement des disciplines scientifiques, des langues vivantes, ainsi que de la langue et la littérature françaises. Il n'est hélas point besoin de rappeler la situation fragile de l'enseignement des langues anciennes dans l'enseignement secondaire actuel.

Un espoir cependant se fait jour : depuis une dizaine d'années, plusieurs universités proposent à leurs étudiants des licences « Humanités ». Le parti pris de ces formations est la pluridisciplinarité, qui, dans la logique des classes d'humanité de la Renaissance, vise à ouvrir l'esprit des étudiants en leur donnant l'esprit critique et la culture nécessaire pour se construire dans une société de plus en plus déshumanisée. Ainsi, ces licences associent généralement des enseignements de littérature, de philosophie, d'histoire et d'histoire de l'art.

Paradoxalement, littératures et langues anciennes n'occupent qu'une portion congrue dans la plupart de ces formations, où elles sont souvent optionnelles. Nous le regrettons car leur connaissance ouvre grand les portes de l'histoire de notre langue, de notre culture et permet un accès direct à notre passé, sans la connaissance duquel il est bien difficile de penser librement le présent.



### Notes

1. Cf. A. Rey, *Dictionnaire étymologique de la langue française*, Paris, Le Robert, 2016 ; et *Trésor de la langue française informatisé*, consultable sur le site <http://atilf.atilf.fr/>.
2. *Héautontimorouménos*, 77.
3. *Rhétorique à Hérennius* (4, 8, 12) : *o derelictos homines ab humanitate !*
4. *De oratore*, 1, 32.
5. C. Margolin, « Érasme, pionnier de l'Europe de la culture », in M. Perrin (dir.), *L'Idée de l'Europe au fil de deux millénaires*, Paris, Beauchesne, 1994, p. 97.

## HUMANITÉS ET PASSÉ ANTIQUE : RÉSURGENCE, RECONSTITUTION, MODÈLE ?

*François Hartog (1968 l)*

Historien, il a d'abord enseigné l'Histoire grecque aux universités de Strasbourg, puis de Metz, avant de rejoindre, en 1987, l'École des hautes études en sciences sociales sur une chaire d'Historiographie ancienne et moderne. Il préside actuellement le conseil d'administration de l'ENS. Il a publié récemment *Partir pour la Grèce* (Flammarion, 2015) et *La Nation, la religion, l'avenir, sur les traces d'Ernest Renan* (Gallimard, 2017).



© Emmanuelle Colas

### Est-ce que l'on peut encore former l'imagination et la sensibilité des élèves et des étudiants en lisant le grec et le latin ?

Votre question est d'autant moins facile qu'elle est double. Sur l'aspect formation, je ne vois nulle raison de ne pas répondre oui, à ceci près que je n'ai aucune expérience directe de l'enseignement des lettres classiques dans le secondaire ou le supérieur, et que je me garderai bien d'y aller de mes conseils. Alors même que tout est dans le comment, comment faire ? Puisque nous savons bien que le monde des Anciens a depuis longtemps disparu et que celui des humanités, qui s'en voulait encore l'écho, a perdu l'évidence qui, naguère encore, lui servait de défense, voire de mol oreiller. Aujourd'hui, la charge de la preuve s'est inversée. C'est aux professeurs de lettres classiques qu'il est demandé de prouver qu'ils ont encore une actualité ! Alors même que le grec et le latin sont entrés, dans les nomenclatures ministérielles, dans la catégorie des « langues rares ».

Quant aux humanités, prétendre avoir une définition serait présomptueux ou naïf ou les deux ! Il y a un sens restreint et étroit, celui que résumait l'expression « faire ses humanités », c'est-à-dire passer par la classe de rhétorique, après avoir fait du latin, qui était tenu pour la « colonne centrale » de l'enseignement. Mais, au XX<sup>e</sup> siècle, la montée en puissance du bac moderne et de la filière scientifique a grignoté l'espace du classique, le renvoyant du côté de la culture générale et des belles-lettres. On se



raccrocha alors au « miracle grec », celui de la pure beauté, célébré par Renan dans sa *Prière sur l'Acropole*.

### Quel rapport aux « humanistes » de la Renaissance ?

Remontons quelques siècles en arrière vers le geste accompli par les humanistes italiens. Car c'est de là qu'il faut partir. Moment fondateur pour la culture occidentale, leur geste est complexe, polémique, transgressif, et de longue portée. Le choix qu'ils font des Anciens (les Romains avant tout) est fortement polémique, puisqu'il s'agit de rompre avec ces siècles obscurs qu'ils baptisent justement *Media Aetas* (Temps intermédiaire), pour retrouver le temps glorieux d'avant. Mais on ne vise pas le passé pour lui-même, pas du tout. Ce que l'on veut, c'est, en s'inspirant des grands exemples, hausser le présent à la hauteur de ce passé glorieux. Leur ferveur est, comme le disait Alphonse Dupront, « une ferveur d'espérance tournée vers le passé ». On remet ainsi en marche le grand modèle de l'*historia magistra vitae*, fondé sur l'imitation. Polémique encore, car c'est aussi une façon pour eux de contester la *translatio studii* (au nord, depuis Charlemagne) et de prétendre restaurer, refonder (*restituere*) Rome au moyen du latin de Cicéron, ravivant la vieille question des rapports entre langue et *imperium*. Geste transgressif enfin, dans la mesure où ils mobilisent un autre schéma puissant, chrétien celui-là, pour le faire servir à leur dessein : celui de la *renovatio* (renaissance). Nommer, en effet, « temps intermédiaire » ces siècles obscurs où a régné la scolastique est certainement injuste, mais pas anodin du tout. Injuste, car sans le travail accompli dans les *scriptoria* des monastères, rien n'aurait été possible pour eux. Pas anodin, car le « temps intermédiaire », c'était communément le temps menant de l'Incarnation à la Parousie, soit une sorte de présent continué. Transposer l'appellation pour nommer la période allant de la fin de l'Antiquité à leur propre présent ne manque pas de culot. Avec eux, annoncent-ils, vient la *renovatio* promise : ils sont en quelque sorte la Parousie (ou son équivalent). En faisant renaître Rome, on abandonne le vieil homme médiéval et on renaît à l'Antiquité.

Cette présentation schématique a au moins l'avantage de faire ressortir qu'on a bien affaire à un geste complexe et fort et, surtout, que les *studia humanitatis* étaient d'emblée un projet intellectuel, culturel et politique. Le but des humanistes, qui étaient souvent (aussi) des hommes d'action dans leur cité, était bien d'agir sur leur présent. Cet homme des humanités, on l'invitait à agir et on lui reconnaissait la capacité de le faire. De plus en plus, se vouloir moderne, ce sera revendiquer une autonomie créatrice (jusqu'à vouloir rompre avec l'Ancien). La leçon, s'il y en a une, est là : à nous d'inventer le geste qui convient à notre propre temps, comme ont su le faire les siècles antérieurs. Que voulons-nous encore faire de cet héritage, en sachant qu'en proclamer l'excellence ne saurait suffire, et, en réalité, n'a jamais suffi.



Voulons-nous encore le tenir pour nôtre ou non, tout découle de ce choix initial. Hier comme aujourd'hui.

### **Était-ce une refondation ou une renaissance ?**

En fait, ce sont les deux. On pourrait suivre l'histoire du rapport aux Anciens à la lumière de ces deux concepts, *restitutio* et *renovatio*, qui font couple. L'entreprise de la *restitutio* est une notion latine : refaire, refonder, restaurer. Auguste se présente comme *restitutor* de Rome, c'est-à-dire son fondateur. À la *restitutio* se rattachent toutes les pratiques savantes, érudites, cumulatives qui vont constituer le savoir antique, mais aussi l'archéologie et la philologie, celle qui, en Allemagne un temps, s'est conçue comme la science totale de l'Antiquité. Il y a certainement, avec Auguste, cette dimension d'un retour proclamé de l'âge d'or.

Pour la *renovatio*, elle ne prend son sens plein de renaissance que dans l'univers chrétien. Rome est mise à sac en 1527, et Montaigne, au XVI<sup>e</sup> siècle, a devant les ruines romaines une impression de mort bien plus forte que celle de Pétrarque au XIV<sup>e</sup> siècle. Montaigne parle de ce « sépulcre » qu'est Rome, alors que Pétrarque se promenant dans Rome avec Tite-Live a l'impression de déambuler dans la Rome antique. Entre les deux visites, deux siècles et demi ont passé. Avec Pétrarque, on est dans l'ordre de la *renovatio* : dans l'évidence de la présence et d'une fulgurante jubilation. Cela dit, Pétrarque avait chez lui des manuscrits qu'il annotait : la *restitutio* ne lui était pas étrangère. Quand Montaigne visite Rome, il est impressionné par l'état ruiné des ruines (comme si on s'était acharné sur le cadavre de la Ville), mais le travail antiquaire de la *restitutio* a bel et bien commencé. Si l'on sait mieux identifier les édifices, est devenue plus sensible la distance qui nous en sépare. Se codifieront, progressivement, les procédures d'édition des textes. On sera alors en plein dans la *restitutio*, dans ce qu'elle a de plus exigeant mais aussi d'interminable (quête de l'état original d'un texte).

### **Est-ce une recherche asymptotique de l'absence ?**

Viennent plus tard, en effet, les beaux jours de la *Quellenforschung*, la recherche des sources, jusqu'à risquer de faire disparaître un texte comme tel. Parler d'asymptote est une façon moderne, géométrique, de le dire ! On a aussi parlé de désir, de nostalgie, de mélancolie. Nul, au XVIII<sup>e</sup> siècle, plus que Winckelmann, rêvant de la Grèce absente depuis Rome qu'il n'a jamais réussi à quitter, n'a incarné ce désir de l'objet irrémédiablement absent.

### **Quel est le rapport des Anciens au passé et au « nouveau » ?**

Pour la question de la nouveauté et de la rupture, il faut rappeler qu'en règle générale, le monde antique a privilégié le principe d'ancienneté. Tout le monde se souvient du



« Vieux Nestor » ou du *mos majorum* romain, l'attachement aux mœurs ancestrales et à leur système de valeur, face à la décadence des temps présents. Du nouveau, il convenait de se méfier, en le conjurant. Le rapport au passé relève de l'*historia magistra* : on évalue la situation présente à l'aune des exemples du passé. Cela ne veut pas dire pour autant qu'on se meut dans la pure et simple répétition. Mais le temps n'étant pas progrès, ni le présent ni le futur n'excède le passé. Ainsi, la nature humaine demeurant la même, une crise comme la guerre du Péloponnèse a toutes chances de se reproduire dans l'avenir.

C'est là qu'intervient « l'acquis pour toujours » de Thucydide. Grâce à lui, vous pourrez voir clair dans votre propre présent et agir en conséquence. Tout à fait intelligente, cette première version des leçons de l'Histoire suppose un univers stable (même temps, même nature humaine). Le nouveau ne l'est donc jamais vraiment pour qui sait voir.

Mais avec le christianisme s'introduit un rapport inédit entre l'ancien et le nouveau. Le passé ne disparaît pas, mais il perd sa préséance de principe. Le moment clé de ce basculement intervient avec le partage opéré entre l'ancien (*vetus*) et le nouveau (*novum*) Testament. L'ancien est constitué à partir du nouveau et, surtout, c'est le nouveau qui donne son sens véritable à l'ancien. Tout est vu à partir du point de vue du présent, celui inauguré par l'Incarnation, qui est, selon les mots de Paul, « plénitude du temps ». Du passé, il n'est donc pas question de faire table rase, mais de le lire comme préfiguration de ce qui allait advenir. Les chrétiens des premiers siècles se sont montrés des virtuoses de la lecture typologique ou allégorique de la Bible, et les humanistes leur ont emboîté le pas. Il suffit de nommer Platon, le philosophe chrétien ou quasi chrétien depuis Augustin au moins et redécouvert à Florence. Retenons, en tout cas, cette faille introduite dans le rapport entre l'ancien et le nouveau au bénéfice du nouveau. Les humanistes sauront la faire servir à leurs desseins. La Querelle des Anciens et des Modernes peut s'interpréter comme une façon de la faire rejouer une fois encore : au bénéfice des Modernes et de la nouveauté. Et, à certains égards, il en va de même avec la Révolution française.

**Que penser de la Révolution française, très anticléricale et même antichrétienne, et de sa volonté de revivre la liberté antique, sous une forme que Fustel de Coulanges dénonce encore comme erronée, en 1864, au début de *La Cité antique* ?**

Fustel vient après bien d'autres, après Benjamin Constant, après les Thermidoriens. C'est la thèse des Libéraux. Les Jacobins se sont trompés d'époque, ils ont voulu faire revivre Sparte et n'ont réussi qu'à instaurer le despotisme. En somme, ils ont eu peur du nouveau et sont allés chercher des exemples à imiter, non pas par-delà le Moyen Âge comme les humanistes, mais par-delà les siècles de l'oppression monarchique et





de la domination de l'Église. Se croyant Modernes, ils étaient, paradoxalement, des Anciens attardés, prisonniers de l'*historia magistra*, d'une histoire qui est modèle et enseignement. Ils ont cru qu'ils pouvaient appliquer à une république moderne ce qui convenait aux petites républiques de l'Antiquité. Trop simple, sinon simpliste, l'accusation porta et eut des effets importants politiquement mais aussi culturellement, en redéfinissant les rapports à l'Antiquité.

Après l'expérience de la Révolution, les Anciens ne pourront plus être convoqués comme des modèles politiques. On peut voir la Révolution comme la dernière querelle des Anciens et des Modernes : querelle politique cette fois. Pour être vraiment Modernes, disent les Libéraux, « ne convoquons plus les Anciens, faire appel à eux est dangereux ».

Si je reprends le couple *renovatio/restitutio* comme un fil conducteur de mon propos, il s'ensuit que la voie de la *renovatio* se trouve condamnée, ne reste alors plus que celle de la *restitutio*. *La Cité antique* est une proposition en faveur d'une *restitutio* qui prend comme principe l'altérité des Anciens, soit justement la distance des temps qui nous en sépare radicalement : leur liberté ne peut plus être la nôtre.

Peut-être peut-on se permettre, si j'ose dire, un zeste de *renovatio* en la réservant à l'expérience esthétique ? Nous retrouvons alors Renan saisi par la beauté du Parthénon : le miracle grec. Dans l'idéal, les humanités devaient pouvoir préparer les jeunes gens à la première et rendre possible la seconde : la maîtrise de l'expression, des références partagées, la formation du goût. Ce que Jacqueline de Romilly a encore voulu porter au plus haut.

### **Le modèle de l'histoire, l'*historia magistra*, n'a-t-il pas encore de beaux jours devant lui ?**

En effet, nombre de lycéens de notre génération, née peu après la Seconde Guerre mondiale, ont été exaltés par la résistance des Grecs à la machine de guerre perse. De même, la confrontation entre la puissance maritime d'Athènes et la puissance terrestre de Sparte pouvait apparaître comme préfigurant la lutte entre Carthage et Rome puis, bien plus tard, la confrontation entre l'ex-URSS et les États-Unis. Troisième analogie, on peut se souvenir du rôle éminent du grand historien Jean-Pierre Vernant dans la Résistance, et l'on peut alors songer à Démosthène exhortant les Athéniens à résister à Philippe et s'opposant à Eschine, probablement acheté par Philippe. On peut aussi penser au discours de Louis Gernet prononcé en 1939, à l'occasion du congrès de l'Association Guillaume Budé, dans lequel traitant « De la modernité des Anciens », il réaffirme que « ce n'est pas l'État qui est la fin de l'homme, mais l'homme qui est la fin de l'État » et qu'il ne saurait être question de « diviniser l'irrationnel ».



Pour ce qui est de l'*historia magistra*, elle ne marche que si on est convaincu que se tourner vers le passé permet d'éclairer le présent. Aujourd'hui, on veut des exemples du présent pour le présent, et le *turn-over* est nécessairement ultrarapide. Au-delà de la seule Antiquité, je doute de l'effet d'entraînement de nos grandes commémorations publiques, dont le rythme n'a fait que s'accélérer au cours des dernières décennies et qui prétendent remettre en marche ou à l'honneur le thème des leçons de l'histoire.

À la fin des années 1960, le grand historien de l'Antiquité, Arnaldo Momigliano, se demandait de quelle « signification utile » les études anciennes pouvaient être porteuses ? Dans *Partir pour la Grèce*, j'évoque les réponses apportées par Arendt, Vernant, Castoriadis, Finley qui privilégiaient un rapport politique aux Anciens : la démocratie ancienne et moderne. Aujourd'hui, cette même question nous est posée, et elle va bien au-delà du nombre d'heures d'enseignement du latin et du grec. Sommes-nous capables et avons-nous la volonté ou non d'inventer un rapport aux Anciens qui sache combiner dans un XXI<sup>e</sup> siècle, où la catégorie du présent est devenue prépondérante, la *restitutio* et la *renovatio* ?

Non pas celles des humanistes : il ne s'agit pas de répétition, mais d'une inspiration et d'une réitération. Si la culture de l'Europe a quelque chose de singulier, c'est dans la manière dont les rapports aux passés juif, grec et romain se sont noués et n'ont cessé d'être travaillés, repris, ruminés, trahis aussi. Ce fut là un des ressorts de ce qui s'est finalement appelé l'Europe. Déclarer aujourd'hui que tout cela décemment ne nous concerne plus ou, pire, qu'il faudrait l'abandonner (trop de crimes ayant été commis en son nom), ce serait à tous égards une formidable régression.

Dans l'élaboration d'une réponse, l'École normale supérieure a, selon moi, un rôle majeur à jouer. Et elle le fait, comme en témoignent plusieurs initiatives récentes. Le projet « Les humanités dans le texte », qui vient d'être lancé, en est un bon exemple. De quoi s'agit-il ? D'un projet alliant recherche et enseignement et partant des textes eux-mêmes (donc mettant l'accent sur la maîtrise des langues). L'École a été et doit rester un lieu d'apprentissage et de transmission d'une pratique rigoureuse de la *restitutio*, enrichie par tous les apports du numérique. Un tel projet devrait, en outre, promouvoir une conception large de l'Antiquité, bien au-delà des textes classiques (depuis la Septante jusqu'à la patristique, pour ne prendre qu'un exemple). Ainsi une *restitutio* renouvelée et enrichie, une Antiquité ouverte, ce sont des conditions qui, au moins, rendent possible une proposition de *renovatio*. La responsabilité de l'École est d'y contribuer le plus possible.

*Propos recueillis par Jean Hartweg (1966 l)*



## LE PROGRÈS SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE : L’AFFIRMATION D’UNE IDÉOLOGIE EN EUROPE (XVII<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> SIÈCLES)

*Odile Wattel*

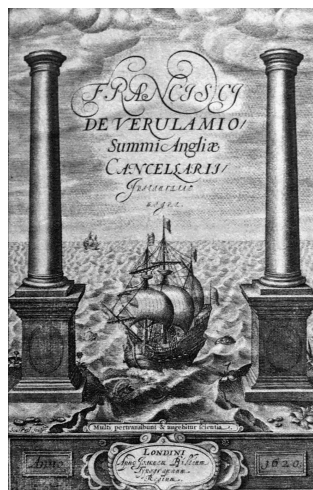
Agrégée d’Histoire, docteur ès-Lettres et Sciences humaines, professeur de chaire supérieure honoraire en Histoire (Fénelon-Paris), elle a travaillé sur « Europe et l’Europe » de l’Antiquité au xx<sup>e</sup> siècle (mythe et symboles à l’époque gréco-romaine ; dimension politique et religieuse du Moyen Âge au XIX<sup>e</sup> siècle ; identité européenne à l’époque moderne et contemporaine...).



Sur le frontispice de l’*Instauratio Magna*, de Francis Bacon, paru en deux volumes entre 1605 et 1620, les Colonnes d’Hercule marquent les limites du territoire parcouru par deux navires lourdement chargés, venant de l’Atlantique. Elles s’inspirent de l’emblème de Charles Quint dont la devise, *Plus ultra*, est encadrée par deux flambeaux. Pour Francis Bacon, la symbolique de cette image signifie que « l’esprit humain est sorti de ses limites par la science ».

Dépasser les frontières du savoir scientifique par l’approche empirique inductive et la collaboration avec la *technè* sont les clés du progrès, de la puissance d’un État et du bien public. À la fin du XVII<sup>e</sup> et au XVIII<sup>e</sup> siècle, avec la révolution newtonienne et le siècle des Lumières, le concept de progrès est devenu une idéologie, qui ne concerne plus seulement le monde des sciences et des techniques, mais l’ensemble des sociétés européennes dans leur vie quotidienne.

Pourtant si les progrès des sciences et des techniques ont conquis les souverains de la plupart des États de l’Europe moderne, ils ne font pas l’unanimité : en 1774, Voltaire dénonce « l’envie et l’ignorance, ces deux sœurs immortelles, avec leurs cabales, leurs persécutions » (*Sur l’Encyclopédie*). Ces résistances émanent encore du monde de l’Église, des milieux populaires, voire de certains intellectuels.



### Du salut au progrès

Au début de l’époque moderne, la nostalgie de la science gréco-romaine fut un facteur de stagnation. Au niveau individuel, ce regard tourné vers le passé, plutôt que l’avenir, expliquerait cette tendance à considérer le progrès comme « hors du temps » car associé à l’idée du « salut ». Au niveau collectif, il s’appuie sur des discours escha-



tologiques de type millénariste. La société médiévale « a horreur des nouveautés », selon Jacques Le Goff, et préfère des solutions techniques éprouvées, même si elle n'est pas complètement fermée aux innovations.

À la Renaissance, le modèle antique conserve son aura auprès des humanistes, même s'ils manifestent un certain optimisme concernant la perfectibilité de l'homme par l'éducation. Les érudits prétendent sortir des âges obscurs en revenant à la sagesse des Anciens, à travers les sources gréco-latines. C'est ainsi que le botaniste Pierre Belon du Mans (1517-1564) compare la floraison des sciences et des arts à celle de la nature au printemps. Cette métaphore de la botanique est partagée par des hommes de science de la Renaissance et contribue à l'émergence de l'idée de progrès.

Le projet baconien, au début du XVII<sup>e</sup> siècle, contribue à cette évolution. Juriste et chancelier, « bien en cour » sous Élisabeth et Jacques I<sup>er</sup>, promu vicomte de St Albans, puis baron de Verulam (dit *Verulamius*), Francis Bacon fut disgracié en 1621 pour corruption. Il se retira de la vie politique pour se consacrer à des projets éditoriaux sur l'évolution des sciences et des techniques. Le premier volume de *Instauratio Magna*, publié en 1605, dresse un tableau descriptif des différents domaines du savoir ; le suivant édité en 1620, *Novum Organum*, a pour ambition de remplacer l'*Organon* d'Aristote. La finalité de cette œuvre est de proposer une nouvelle démarche scientifique destinée à se substituer au savoir scolastique des Anciens. Dans ses différents traités, Bacon propose une approche empirique et inductive qui valorise le savoir manuel et fait sortir les « arts manuels » de la relégation servile héritée de l'Antiquité. Dans son traité, *De l'avancement des sciences*, il démontre que la maîtrise des arts et métiers est indispensable pour connaître la nature et conclut dans le *Novum Organum* : « Ni la main, ni l'entendement seuls ne peuvent accompagner grand-chose. »

### La société de progrès

Si les Colonnes d'Hercule du frontispice de *Instauratio Magna* sont, pour Bacon, le symbole de « l'esprit humain, qui est sorti de ses limites par la science », pour les souverains espagnols des XVI<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> siècles, elles évoquent l'expansion coloniale. Cette image relie l'entreprise coloniale aux progrès de la science, que ce soit la collaboration des mathématiciens, des astronomes et des cartographes ou celle des botanistes montés à bord des navires. Par l'entreprise coloniale, la science se met au service des États, permet des progrès utiles et contribue indirectement au renforcement de leur puissance : « savoir c'est pouvoir », selon Bacon.

Dans *La Nouvelle Atlantide*, en 1627, il donne sa vision utopique d'une société de progrès : un voyageur européen égaré dans l'océan Atlantique, débarque sur l'île de Bensalem et y découvre une société secrète très évoluée intellectuellement. Au centre



de cet îlot se situe la « Maison de Salomon », une confrérie, dont les membres ont pour objectif « l'élargissement des frontières de l'empire humain ». Elle est équipée d'un matériel scientifique performant : fours, grottes frigorifiques, tours d'observation pour l'astronomie, maisons de mathématiques, laboratoires de dissection, ménagerie et galerie d'inventions.

Cette société est administrée par des « serviteurs » : les « marchands de lumière », chargés du recueil des connaissances et de la conservation des secrets des autres nations ; les « mineurs », comparables au *Bermannus, sive de re metallica* de Georgius Agricola (1530), qui se livrent à des expériences ; des « donateurs » affectés aux applications pratiques ; des « interprètes de la nature » qui tentent de déduire de ces expérimentations des théories générales. La mission de cette « société utopique » est de proposer une nouvelle organisation du travail scientifique, fondée sur l'empirisme et la collaboration entre science et technique.

Le succès éditorial de l'*Instauratio Magna* au XVII<sup>e</sup> siècle témoigne du ralliement européen à l'optimisme baconien. C'est ainsi que le titre initialement prévu pour le « *Discours de la méthode* » de Descartes (1637) était *Projet d'une science universelle qui puisse élever la nature à son plus haut degré de perfection*.

Cette idée de progrès cumulatif des connaissances s'affirme, dès 1600, dans le *De magnete* du médecin de la reine Élisabeth d'Angleterre, William Gilbert, auquel va faire écho la circulation sanguine de William Harvey en 1628 et s'impose en 1687 avec les *Principia* de Newton. Gilbert reprend la formule de Bernard de Chartres au milieu du XII<sup>e</sup> siècle, en se définissant comme l'un de « ces nains juchés sur des épaules de géants ». La science est devenue une « science nouvelle. » Il ne faut pas oublier toutefois qu'entre ces deux dates s'intercalent la construction galiléenne et l'a priori cartésien, sans lesquels rien n'eût été possible.

Les observations, les expériences s'organisent désormais autour de « définitions », dont les contours rigides et nets témoignent de l'apport d'Aldrovandi et des traités de John Ray. Les sciences concrètes, encouragées et guidées par les progrès de la physique, se mettent à parler un langage mathématique. Pour devenir universelle, la science du XVII<sup>e</sup> siècle doit utiliser l'outil mathématique : si tout peut être quantifié, tout doit pouvoir être mesuré.

Pourtant ce n'est pas avant la fin du XVII<sup>e</sup> siècle que le savant ouvre la voie à la modernité : à côté de grands noms, comme Kepler, Galilée, Descartes, Pascal, apparaissent des « touche-à tout » de type baconien, tel Robert Hooke, assistant de laboratoire de Robert Boyle, qui ouvre la voie à l'exploration de l'infiniment petit avec le microscope, que perfectionne Antonie Van Leeuwenhoek, un drapier flamand, précurseur de la microbiologie. Christiaan Huygens, le « nouvel Archimède »



néerlandais, mathématicien, astronome, physicien, propose ses services à Colbert, pour fonder une Académie et y « travailler à l'histoire naturelle à peu près suivant le dessein de Verulamus » (c'est-à-dire de Bacon). Il devient le premier secrétaire perpétuel de l'Académie royale des sciences à Paris en 1666, à ce moment décisif de l'histoire des sciences, qui jette le pont entre Galilée et Newton.

### Progrès et politique

Le progrès baconien s'approfondit de la fin du XVII<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècle. L'optimisme et la confiance dans le progrès scientifique sont énoncés par le mathématicien Bernard de Fontenelle, qui, avant de devenir secrétaire perpétuel de l'Académie royale des sciences, développe en 1688, dans la *Digression sur les Anciens et les Modernes*, une théorie moderne du progrès, fondée sur la linéarité et la rupture avec la conception cyclique du temps, chère aux Anciens. Mais l'élargissement de cette notion de progrès aux valeurs de la morale et des belles-lettres ne fait pas l'unanimité. Voltaire, favorable aux progrès de l'esprit humain, s'élève contre les préjugés et l'intolérance, mais se lamente du déclin des lettres au profit exclusif de la science. De même, l'historien et philosophe napolitain, Giambattista Vico entend fonder en 1725 une *science nouvelle*, dont il est l'auteur, comme Dieu est l'auteur de la Nature. Vico entend donner les principes de cette science et défend l'idée qu'il existe une nature commune à toutes les nations, c'est-à-dire des lois qui régissent leur naissance, leur développement, leur disparition et leur renaissance. Il reste fidèle à la conception cyclique des éternels recommencements et critique le développement du rationalisme moderne.

La confiance absolue dans le progrès et l'avenir est théorisée par Condorcet dans *Esquisse d'un tableau historique du progrès*, en 1793 et publiée à titre posthume. *L'Esquisse* se divise en neuf « époques », représentant des étapes successives dans les conquêtes de l'esprit humain : la cinquième époque, intitulée « Progrès des sciences depuis leur division jusqu'à leur décadence », considère que l'invention de l'imprimerie, les œuvres de Descartes et surtout de Newton en sont les moments les plus marquants. La dixième époque, celle des « progrès futurs », insiste notamment sur la « perfectibilité indéfinie » de l'homme et s'oppose à l'idée rousseauiste d'une nature corrompte par l'homme et la science.

Cet optimisme est partagé par l'*Encyclopédie*, destinée à des lecteurs cultivés, sans distinction de qualités ou de compétences. Les sciences cessent d'être l'affaire exclusive des savants et de leurs puissants protecteurs. Elles deviennent en principe accessibles à un public élargi. L'objectif de Diderot et d'Alembert est de « former un tableau général des efforts de l'esprit humain dans tous les genres et dans tous les siècles ». Les auteurs se recrutent parmi les membres de l'Académie royale des



sciences (Duhamel, l'astronome Lalande), mais aussi dans le milieu des artisans, tel André Roubo, menuisier-charpentier parisien.

L'ambition baconienne trouve un accomplissement en 1754, au sein d'une société d'encouragement des arts, des manufactures et du commerce, la Society of Arts. Loin d'entrer en conflit avec la Royal Society, elle bénéficie d'un partage des champs du savoir scientifique et technique, tempéré par de solides réseaux. Sans être étroitement liée à la monarchie, ni aux hommes d'affaires, elle tisse des liens avec les gouvernants, les industriels, les banquiers, mais aussi les artistes, les inventeurs et les autres sociétés anglaises ou étrangères. Elle évite habilement le conflit avec la Royal Society, en se réservant l'étude des phénomènes et de leur utilité, alors que sa concurrente se tourne vers les causalités et l'abstraction, conservant ainsi la première place dans l'ordre des connaissances.

Au milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle, les académiciens européens partagent tous cette foi dans le progrès et, selon d'Argenson, « travaillent tous avec la même ardeur, et ne font marcher la gloire particulière de leur nation, ou d'eux-mêmes, que bien après l'utilité générale ». Pourtant si la notion de progrès voit son champ d'action s'étendre à d'autres valeurs que la science et la technique, elle ne fait pas l'unanimité et suscite de nombreuses résistances.

### **Progrès technique et tensions sociales**

Les contestations se manifestent contre les aménagements de la nature et les machines. Ce refus d'une modernisation technique en milieu paysan n'est pas un phénomène nouveau et remonte au Moyen Âge. Au XVII<sup>e</sup> siècle, la contestation gagne en intensité avec l'introduction du métier à tisser (tisserands de Londres en 1675) et conduit en 1760 aux premiers cas de luddisme (conflit industriel violent) dans le Lancashire et l'incendie volontaire des « *water frame* » dans la filature de Richard Arkwright en 1779. Le même phénomène s'observe dans la région de Rouen, le 14 juillet 1789, avec la destruction d'une trentaine de machines par 300 à 400 ouvriers.

Mais si, au XVII<sup>e</sup> siècle, les autorités écoutent encore les revendications populaires, à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle elles sont du côté des entrepreneurs et répriment les manifestations populaires. Cédric Grimoult témoigne du fossé entre les superstitions de la société et les proclamations académiques « souvent triomphales ». Il suffit de rappeler les résistances face à l'installation des paratonnerres de Benjamin Franklin ou la violence avec laquelle les paysans de Gonesse détruisirent l'enveloppe de la montgolfière gonflée à l'hydrogène le 27 août 1783, tant ils étaient terrifiés par cette apparition céleste. Le petit peuple se méfie du progrès scientifique et technique, mais témoigne de son intérêt pour les charlatans, les astrologues, qui prédisent le « retour du merveilleux ».



### L'idéologie du progrès

Mais le plus vindicatif de tous les opposants fut sans doute Jean-Jacques Rousseau. Selon lui, « l'homme est libre par nature » mais « la société le corrompt ». En 1750, dans le *Discours sur les sciences et les arts*, il émet l'idée que les « sciences, comme indice de la civilisation, indiquent une corruption des mœurs par rapport à un état de nature » considéré comme idéal et vertueux. Une thèse qu'il reprend en 1762 dans son *Émile ou de l'éducation* et surtout dans *Du contrat social*. Il écrit par exemple que « l'astronomie est née de la superstition... ; la géométrie de l'avarice... ; la physique d'une vaine curiosité ; toutes de l'orgueil humain. Les sciences et les arts doivent donc leur naissance à nos vices ». Dans cet inventaire, Rousseau évite les domaines où l'utilité de la science se révèle la plus évidente, comme la botanique et la chimie pour leurs conséquences sur la médecine et l'alimentation. En 1758, Buffon, dans « Les animaux carnassiers », au tome VII de son *Histoire naturelle*, répondit nominativement à Rousseau : « Car nous ne supposons pas avec un philosophe, l'un des plus fiers censeurs de notre humanité, qu'il y a une plus grande distance de l'homme en pure nature au sauvage, que du sauvage à nous... » À un état de nature supposé, construit de manière théorique, Buffon oppose une définition empirique, fondée sur des faits : est naturel « ce qui est nécessaire ». Buffon parvient à renverser la thèse de Rousseau en montrant que, chez l'homme, l'état de nature implique une socialité au moins minimale, contrairement à l'animal sauvage. Il rejoint ainsi Aristote pour qui l'homme est un « animal social ».

### Le succès des disciplines scientifiques

On peut conclure qu'à la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle l'Europe est entrée en « modernité » : les sciences n'ont plus besoin de justifier leur existence. Le projet baconien trouve progressivement son accomplissement, selon B. Belhoste, dans la « République des lettres », de la *Nouvelle Atlantide* : une communauté constituée de « lettrés européens », polyglottes, aux statuts variés, de confessions différentes, mais tous unis au service de l'humanité. Ce processus de sécularisation de la sphère intellectuelle et savante, qui s'est forgé dans les salons, les académies et la presse, trouve son accomplissement, au XIX<sup>e</sup> siècle, dans la révolution industrielle anglaise et le positivisme français.

L'alliance des sciences nouvelles et de la philosophie est l'un des objectifs de la révolution pédagogique du siècle des Lumières : le succès des collèges jésuites, des cours privés ou des formations extra-académiques (cours du Jardin des Plantes, de la Monnaie de Paris, écoles d'ingénieurs) se fonde désormais sur les disciplines scientifiques (mathématiques, physique et chimie). Les projets de réforme éducative suscitent des débats passionnés entre philosophes et penseurs dans les années 1760, même si la société des Lumières reste plus en retrait que la société dévote du XVII<sup>e</sup> siècle sur les bienfaits qu'elle pourrait tirer de filles « éclairées ».





## LE RETOUR DES HUMANITÉS ?

*Nathalie Denizot*

Maitre de conférences à l'Université de Cergy-Pontoise (Espé de Versailles), Laboratoire ÉMA (ÉA 4507), elle est didacticienne du français, spécialiste de l'enseignement de la littérature et de la culture scolaire, notamment dans une perspective épistémologique et historique.



**L**ongtemps suspectes et tenues à distance, les humanités semblent refaire un retour en force depuis une ou deux décennies : les universités réinventent des cursus d'humanités, l'école redécouvre la « culture humaniste », et plusieurs ouvrages récents ont également contribué à les revivifier, sans verser dans la nostalgie. Ce retour, porté sans doute également par l'anglicisme *humanities*, s'accompagne de réflexions – souvent pessimistes – sur l'avenir de nos sociétés et de nos cultures. Plus modestement, je voudrais ici interroger le retour de la notion à l'école et dans l'enseignement supérieur, pour comprendre ce qu'elle emprunte réellement au passé et comment elle s'articule – ou non – avec la culture universitaire et scolaire<sup>1</sup>.

### **Les humanités : un système d'éducation et d'organisation de la forme scolaire**

Mon propos n'est pas ici de revenir précisément sur ce que furent les *humanités*, dont l'histoire a fait l'objet de travaux importants. Je me contenterai de rappeler brièvement quelques-unes des caractéristiques essentielles de ces humanités que l'on n'appela « classiques » que lorsqu'elles commencèrent à être ébranlées, pour essayer ensuite de mieux cerner ce qu'elles sont devenues dans l'institution scolaire et/ou universitaire actuelle.

Dans son sens le plus répandu, on désigne par humanités, depuis l'Ancien Régime, ce que l'on enseigne dans les collèges autour du latin et des auteurs latins essentiellement (le grec est en réalité relativement peu présent, et quand il l'est, c'est plus à travers des textes qu'à travers sa langue). Comme le rappellent M.-M. Compère et A. Chervel, « dans l'enseignement français traditionnel, les humanités classiques se définissent d'abord et surtout par une "éducation", une éducation esthétique, rhétorique, mais également morale et civique<sup>2</sup> ».

C'est donc une formation complète et « gratuite », qui vise une éducation libérale (former des hommes libres) et morale. Le latin signe symboliquement l'appartenance à une élite et l'exercice roi est le discours latin, qui vient parachever l'enseignement rhétorique. Plus qu'une « discipline », les humanités forment un système éducatif, caractérisé par le colinguisme, associant plusieurs langues écrites (le latin et le français et, à la marge, le grec). C'est le mode des relations des langues entre elles qui fait



tenir l'édifice des humanités classiques. Et si les auteurs français y sont présents, ils le sont en réalité comme traducteurs et imitateurs des auteurs antiques.

La contestation des humanités, qui commence dès le milieu du XVIII<sup>e</sup> siècle, n'a eu de cesse tout au long du XIX<sup>e</sup> siècle. Tout d'abord parce que la langue et la littérature françaises prennent de plus en plus d'importance : en 1840 est instaurée l'explication d'auteur français au bac, et la seconde moitié du siècle voit la montée en puissance de l'historicisation de la littérature et de l'enseignement de l'histoire de la littérature française, installé dès 1863 dans l'enseignement secondaire spécial. La diversification de l'enseignement secondaire (plan Fortoul en 1852, création par Victor Duruy de l'enseignement secondaire spécial en 1863) joue d'ailleurs un rôle essentiel dans la remise en question des humanités. M. Jey a bien montré en effet combien les filières dominées (secondaire spécial, enseignement féminin) ont fonctionné comme des laboratoires de réformes et d'évolutions<sup>3</sup>. La part de la langue et de la littérature française y était plus importante que dans l'enseignement secondaire classique (exclusivement masculin jusqu'en 1924, année de fusion des programmes des deux enseignements), puisque ces filières étaient des filières sans latin, et qu'il avait fallu inventer une nouvelle discipline et un nouveau rapport à la langue et aux textes. C'est aussi dans l'enseignement spécial que la part des sciences est la plus importante dans la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, avant la réforme de 1902 qui consacre un enseignement « moderne » – c'est-à-dire sans latin et avec une part importante pour les enseignements scientifiques – face à l'enseignement « classique » héritier des anciennes humanités.

Ce sont donc les réformes de 1902 qui sonnent le glas des humanités classiques, en instituant quatre filières<sup>4</sup>, dont une sans latin. Après un siècle de polémiques, c'est une réforme de *structure*, et non pas simplement de programme, qui donne le coup de grâce aux humanités classiques et laisse place à d'autres « humanités », scientifiques ou modernes. Comme le soulignent M.-M. Compère et A. Chervel<sup>5</sup>, ce remplacement n'est pas « simple changement de gravité disciplinaire », puisque de nombreuses matières (histoire, poétique, rhétorique mais aussi géographie ancienne, mythologie, etc.) concourraient à la formation humaniste et que toutes relevaient de la compétence du même maître. Et l'une des conséquences concrètes et marquantes de ce remplacement concerne l'organisation des journées : on passe de la « classe » de deux heures qui occupait chaque demi-journée à des classes d'une heure, réparties entre les diverses disciplines. La fin des humanités est ainsi liée à des modifications importantes dans la forme scolaire elle-même.

### De nouvelles humanités

Cela dit, il y a là une forme de paradoxe : si les humanités classiques sont fortement marginalisées par la diversification des filières, et vidées en grande partie de leur substance par la disparition du discours latin, elles ne disparaissent pas



complètement, et la contestation des humanités vise davantage à tenter de les refonder qu'à les supprimer. C'était déjà le cas dans l'enseignement spécial, dont l'effort, écrit C. Falcucci « a consisté, en définitive, à dégager de nouvelles "humanités"<sup>6</sup> ».

Ainsi, si les expressions « humanités scientifiques » ou « humanités modernes » coexistent aux côtés des humanités rebaptisés « classiques », il faut noter que cette extension de l'expression marque des changements importants dans le paradigme des humanités : ajouter une expansion modifie le sens et les connotations du mot. On le voit bien en ce qui concerne ce que l'on a parfois appelé les humanités *primaires*, puisque la différence entre primaire et secondaire au XIX<sup>e</sup> siècle tient justement au rôle d'outil intellectuel joué par le latin dans l'enseignement secondaire. Quant aux humanités *scientifiques*, c'est une nouvelle « conception du monde fondée sur la connaissance des lois de la matière<sup>7</sup> » qu'elles instaurent et, en réalité, un nouveau rapport aux textes, à la langue, à la morale. Enfin, les humanités *modernes*, à visée de culture générale, remplacent certes les langues anciennes par les langues vivantes, mais sans réinstaurer de colinguisme, et inventent une nouvelle discipline, le français, organisé autour de la littérature française, et autour de nouveaux exercices et de nouvelles pratiques de lecture et d'écriture.

De nouvelles humanités ont encore vu le jour au cours du XX<sup>e</sup> siècle : des humanités techniques ou professionnelles (voir le système scolaire belge et ses quatre catégories d'humanités : générales, technologiques, techniques, professionnelles) ; et surtout des humanités *numériques* (de l'anglais *digital humanities*) qui ne se contentent plus de désigner la numérisation de contenus, mais qui peuvent aller jusqu'à se revendiquer d'un « humanisme numérique »<sup>8</sup>.

Ce qui ressort de ces nouvelles acceptions du terme, c'est en premier lieu la mise à mal de la prétention des humanités à l'universalisme : si ces nouvelles humanités contribuent à rajeunir la notion, elles poursuivent en même temps l'entreprise de relativisation amorcée dès l'ajout de l'adjectif « classiques » à ce qui était jusqu'alors conçu comme une entité quasi absolue. S'agit-il d'une dilution de la notion, ou au contraire d'une extension de la notion ? Il est souvent difficile de trancher, d'autant qu'il n'est pas toujours clair non plus de savoir si ces nouveaux emplois sont simplement métaphoriques ou s'ils reconstruisent véritablement la notion. En tout cas, ce n'est qu'en déplaçant leur champ de légitimité que les humanités survivent.

### **Vers l'autonomisation des humanités à l'université ?**

Dans le champ de l'école, le terme « humanités » semble réapparaître depuis quelques années, mais avec des acceptions qui, en réalité, ne sont pas complètement stabilisées. Il est présent dans l'enseignement supérieur pour désigner (à la manière des *humanities* anglo-saxonnes) un pôle pluridisciplinaire ou une formation comprenant un ensemble de disciplines : lettres classiques et modernes, sciences du langage,



langues, arts, philosophie. L'université de Lille a ainsi réorganisé certaines UFR et créé une UFR baptisée « Humanités », qui regroupe ces cinq domaines. Mais l'empan disciplinaire des humanités n'est pas véritablement défini et le terme est parfois utilisé plus largement encore : l'université Paris Ouest Nanterre a, par exemple, créé une licence Humanités dont le tronc commun comprend également l'histoire, et qui se décline en différents parcours, dont certains intègrent les arts du spectacle voire le droit, la science politique et l'économie.

Cette autonomisation des humanités est intéressante à plus d'un titre, par les questions qu'elle soulève : sont-elles un champ de recombinaison de disciplines non « scientifiques », et qui permettrait d'effacer ou de subsumer les tensions ou les distinctions entre linguistique et littérature, histoire et économie, littérature et philosophie, etc. ? S'agit-il d'intégrer les arts – au risque d'une disciplinarisation des arts dans la forme scripturo-scolaire des savoirs, et aux dépens des pratiques artistiques (ces dernières restant par exemple du côté des écoles d'art) ? Et, enfin, quelle articulation de ce champ avec les sciences humaines, qui regroupent des disciplines (comme l'histoire) parfois annexées par les humanités ? Autant de questions auxquelles les recombinaisons actuelles ne permettent pas toujours de répondre.

### **Culture humaniste et culture scolaire**

Au XIX<sup>e</sup> siècle, la culture humaniste correspond à la culture « classique », exprimée de manière exemplaire par les auteurs de l'Antiquité, avec cette idée d'une unicité de la culture et d'un homme éternel. Elle est alors liée à l'enseignement secondaire, et particulièrement aux classes de lettres. Or l'expression de « culture humaniste » a fait sa réapparition entre 2006 et 2015 pour désigner le cinquième pilier du « socle commun », mais avec des différences importantes avec la précédente acception. Tout d'abord, elle ne se cantonne plus aux humanités classiques, l'ancrage sur les langues anciennes ayant quasiment disparu, mais elle désigne un ensemble élargi de connaissances qui font appel à la littérature, aux arts (y compris le cinéma, l'architecture, la musique, etc.), à l'histoire, à la géographie, mais aussi à des phénomènes socio-culturels comme le « fait religieux » ou les droits de l'homme. Mais surtout, elle est articulée à l'idée de la pluralité des cultures et à une forme de relativisme quant à un homme éternel.

Ce retour de la culture humaniste s'est donc fait autour de la notion de « culture », et non autour des humanités, plutôt cantonnées dans le supérieur. Le choix des termes n'est pas anodin et il s'agit sans doute ici d'une manière d'évacuer la question de la rhétorique, qui n'est pas une référence scolaire habituelle pour les petites classes, mais aussi de signaler qu'il s'agit bien de *culture*, au sens anthropologique du terme, et non pas seulement de textes. C'est au prix de ce double déplacement que la culture humaniste a pu pendant une dizaine d'années retrouver une forme



de légitimité scolaire. Mais c'est aussi en renonçant aux « humanités scientifiques » : dans le socle commun de 2006, la culture humaniste est clairement opposée à la culture scientifique, et l'on retrouve finalement ici la vieille partition entre sciences et lettres, revisitée pour ne pas laisser les lettres seules face aux sciences. Ce retour en grâce de l'humanisme comme valeur positive est ainsi à double tranchant : en effet, comme le souligne C. Lelièvre<sup>9</sup>, l'humanisme est aussi une conception qui a favorisé une « division hiérarchisée » entre les formations intellectuelles et les formations manuelles ou techniques, conception sur laquelle repose tout notre système scolaire : il n'est pas étonnant que la culture humaniste ait pu si facilement retrouver une place de choix à l'école, tant elle reste compatible avec la culture scolaire.

### En guise de conclusion

Humanités, culture humaniste : que disent ces mots lourds d'une histoire ancienne et complexe ? Que signalent ces références à une tradition scolaire (les humanités) qu'il ne semble pas souhaitable – ni possible – de faire revivre ? Les mots sont à prendre avec prudence, mais ils ne sont pas anodins : les humanités telles qu'elles sont actuellement reconstruites dans l'enseignement supérieur n'ont que peu à voir avec les humanités, classiques, modernes voire techniques, qu'a connues l'enseignement secondaire, mais sont sans doute davantage héritière des *humanities* anglo-saxonnes. Elles permettent de penser une recomposition de disciplines universitaires dominées voire assiégées (lettres classiques ou modernes, philosophie, etc.) qui cherchent à retrouver un second souffle. En revanche, la culture humaniste telle qu'elle était définie par le socle commun de 2006 relevait davantage d'une version scolaire mythique, instrumentalisant l'humanisme et témoignant d'une forme de nostalgie plutôt réactionnaire.

### Notes

1. Cet article est une version abrégée et actualisée d'un article précédemment paru en 2015 dans *Trema*, n° 43, intitulé « Les humanités, la culture humaniste et la culture scolaire ».
2. Voir M.-M. Compère et A. Chervel, « Les humanités dans l'histoire de l'enseignement français », *Histoire de l'éducation* n° 74, p. 6.
3. M. Jey, *La Littérature au lycée. Invention d'une discipline (1880-1925)*, Metz, Université de Metz, 1998.
4. A : latin-grec ; B : latin-langues vivantes ; C : latin-sciences ; D : langues vivantes-sciences.
5. M.-M. Compère et A. Chervel, *ibid.*, p. 34.
6. Voir C. Falculcci, *L'Humanisme dans l'enseignement secondaire*, Toulouse-Paris, Privat-Didier, 1939, p. 294.
7. Voir M.-M. Compère et A. Chervel, *ibid.*, p. 308.
8. M. Doueïhi, *Pour un humanisme numérique*, Paris, Le Seuil, 2011.
9. Voir C. Lelièvre, « Culture humaniste et « socle » de l'école obligatoire », *Le Français aujourd'hui*, n° 167, 2009, p. 11.



## LE GREC AU XXI<sup>e</sup> SIÈCLE

*Emmanuèle Blanc (1969 L)*

Professeur de chaire supérieure à la retraite, elle a enseigné les Lettres classiques en khâgne (français, latin, grec) pendant plus de dix ans au lycée Victor-Duruy et cinq ans au lycée Louis-le-Grand. Elle a publié un manuel de versions grecques, un manuel de commentaire littéraire et une anthologie intitulée *Les Plus belles pages de la littérature grecque et de la littérature latine* (Gallimard, 2016). Elle travaille, avec Luigi Sanchi et Odile Mortier-Waldschmidt, à l'édition d'une anthologie de la littérature grecque à paraître aux Belles Lettres.



### Les humanités aujourd'hui

J'ai enseigné pendant plus de trente ans le français, le latin et le grec. Quel bilan tirer de cet enseignement et que sont pour moi les humanités d'aujourd'hui ? Il faut d'abord souligner le lien indéfectible entre le français, le latin et le grec. On tend à vouloir rendre indépendantes ces disciplines les unes des autres, or elles sont liées, par un lien d'engendrement évident, et l'enseignement des humanités consiste à souligner aussi souvent qu'il est nécessaire ce lien qui reste la clé de nos littératures classiques. Les « classes » sont faites précisément pour que l'on y apprenne d'abord les classiques, c'est-à-dire tout ce qui reste toujours d'actualité parce que c'est ce qui fonde l'identité de chaque Européen que nous sommes. C'est pourquoi j'ai tellement tenu à enseigner conjointement ces trois langues et ces trois littératures.

Au cours de ma carrière, et c'est ma seconde constatation, il me semble que la connaissance du français n'a cessé de se dégrader, peut-être en raison de ce cloisonnement des trois disciplines : un vocabulaire approximatif, une syntaxe réduite à sa plus simple expression, une langue pauvre et désincarnée. L'exercice de traduction du latin et du grec n'est plus l'écriture d'une belle page de français mais se réduit à un simple déchiffrement du texte (quand il est compris !) Devrait-on se remettre à composer des vers latins pour apprendre à écrire... ?

Mais tout n'est pas perdu ! J'ai toujours été émerveillée de la rapidité avec laquelle les élèves peuvent assimiler une langue ancienne. Dans les bonnes hypokhâgnes, en deux ans, des élèves qui découvraient (souvent avec effarement !) ce qu'était un véritable apprentissage du latin ou du grec, ou qui suivaient les cours d'initiation, arrivaient à posséder un vocabulaire étendu, des compétences sûres en grammaire et une bonne connaissance de la littérature grecque ou latine.

Et si nous publions une anthologie, c'est que nous sommes convaincus que nos jeunes gens y trouveront de quoi satisfaire une curiosité qui les incitera à la lecture et à l'étude des textes antiques.



### **L'anthologie de la littérature grecque, un projet de longue haleine**

Ce projet de publication d'une anthologie de la littérature grecque n'est pas récent. Sur le marché du livre français, on ne trouve aucune grande anthologie en grec, contrairement à d'autres pays, notamment l'Italie où nous avons l'exemple d'une anthologie bilingue en trois volumes publiée par Luciano Canfora. Il y a une dizaine d'années, j'ai rencontré Luigi Sanchi par l'intermédiaire d'associations de défense des langues anciennes. Il me fit connaître cette anthologie et nous eûmes aussitôt l'idée d'en donner une sorte de traduction française, celui-ci se proposant de traduire les commentaires italiens de Canfora, et Les Belles Lettres puisant les textes grecs comme leurs traductions dans les ouvrages de la collection Budé dont ils sont les éditeurs. Mais Les Belles Lettres ne souhaitèrent pas poursuivre l'entreprise.

Nous avons continué cependant à songer à ce projet ; dans le cadre de l'Association des professeurs de langues anciennes des classes préparatoires littéraires (APFLA-CPL), dont j'étais la présidente, j'ai proposé à tous mes collègues de produire une œuvre commune (choix de textes grecs et latins, avec introductions et explications) mais cette idée est demeurée lettre morte ; et Luigi Sanchi devenu depuis vice-président de l'Association Le latin dans les littératures européennes (ALLE) a proposé en novembre 2016, à Antiquité-Avenir, réseau d'associations liées à l'Antiquité, de sceller l'existence et la force de cette grande entreprise par la publication d'une anthologie de la littérature grecque.

Le projet a évolué entre-temps. Voyant que les Français disposaient déjà d'une bonne anthologie latine (les *Lettres latines* de Morisset-Thévenot), Luigi Sanchi a été d'avis de s'en inspirer pour composer une anthologie des lettres grecques, avec de petites introductions et des notes destinées à éclairer les difficultés éventuelles des textes choisis. Antiquité-Avenir a fait un accueil enthousiaste à cette initiative et la mise en route a suivi rapidement dès décembre 2016. Nous devrions avoir terminé à la fin de cette année.

Cette anthologie aura pour titre *Les Lettres grecques* en hommage aux *Lettres latines*, mais si nous avons suivi leurs auteurs pour la façon de concevoir les présentations, les introductions et les notes des textes, nous nous en sommes éloignés en ne choisissant pas seulement des textes « littéraires », mais en donnant des aperçus de tout ce qui a été écrit en grec.

### **Des aperçus de tout ce qui a été écrit en grec**

Nous nous sommes inspiré des Italiens : répondre aux exigences scolaires avec les grands classiques et aux exigences universitaires avec une approche encyclopédique qui entend montrer toute la richesse intellectuelle de cette « production », quels que soient les genres dans lesquels elle s'exprime, et son importance dans l'histoire



mondiale. Nous avons donc fait le choix le plus vaste possible (il y figure même des auteurs sans extraits, seulement mentionnés dans les introductions), afin de fournir l'information la plus large sur l'ensemble de la production grecque, et de mieux faire connaître les tenants et les aboutissants qui forment l'horizon des grands auteurs.

C'est pour cette raison que l'on trouvera dans cette anthologie des extraits d'Hippocrate qui, précisément, outre l'intérêt qu'il présente en lui-même, permet d'appréhender le contexte culturel dans lequel les auteurs tragiques ou les historiens ont décrit certaines maladies ; les extraits d'Euclide ou d'Archimède donneront l'idée de ce qu'étaient la science de l'Antiquité et la rigueur des raisonnements qui s'y manifestent : les lecteurs prendront ainsi conscience de la richesse d'une civilisation que l'on ne peut uniquement apprécier par ses chefs-d'œuvre littéraires, même si nous avons évidemment consacré les pages les plus nombreuses à la « littérature » et aux auteurs les plus célèbres.

Dans les genres plus spécifiquement littéraires, comme la poésie, on trouvera notamment des extraits des deux poètes épiques de l'Antiquité tardive, Quintus de Smyrne et Nonnos de Panopolis. Nous avons donc adopté un parti pris résolument éclectique et sinon exhaustif du moins encyclopédique.

Ce choix évidemment n'exclut pas, et pour les mêmes raisons, la littérature juive et chrétienne écrite en grec, d'autant que la langue grecque (comme les auteurs grecs) a longtemps été le terreau commun du paganisme et des religions révélées, judaïsme et christianisme. Figurent donc dans notre anthologie des extraits de la Septante, des œuvres de Philon ou des Pères de l'Église, Clément d'Alexandrie ou Jean Chrysostome, mais aussi d'auteurs moins connus comme Aristide d'Athènes ou Tatien.

Toutefois je voudrais préciser l'usage qu'il faudrait faire de cette abondance d'auteurs en tout genre. Notre principe est d'« ouvrir des portes » en quelque sorte : si le lecteur est intéressé, alors, à la suite des quelques lignes d'un auteur peu connu, ou même d'extraits d'auteurs plus connus, il ira rechercher une édition complète ou un ouvrage de critique.

### **Le tournant de Constantin à Justinien**

Arrêter la narration de l'histoire de la littérature grecque avec Justinien est l'une des possibilités canoniques, notamment dans les manuels italiens, compte tenu du fait que cet empereur, dans sa constitution de 529, a entre autres décisions ordonné la fermeture de l'École néoplatonicienne d'Athènes, considérée comme le dernier foyer de l'hellénisme païen encore vivant à l'orée du VI<sup>e</sup> siècle. Mais le grand empereur conquérant et visionnaire que fut Justinien a également marqué l'ouverture d'une nouvelle époque avec ses *Digestes*, un corpus juridique bilingue latin-grec, qui





constitue la base de l'étude du droit au Moyen Âge, tant en Occident qu'à Byzance. Ainsi la dernière section de notre anthologie, celle de l'Antiquité tardive qui va de Constantin à Justinien, représente une époque-charnière où, dans l'empire christianisé puis chrétien tout court, fleurissent encore des écoles de poésie et d'éloquence faisant revivre les fastes du passé, bien qu'on la considère aussi comme le premier âge de l'histoire et de la littérature byzantines. En tout état de cause, la fondation de Constantinople comme l'action que Justinien a déployée dans tous les domaines marquent des césures ; et nous avons choisi de retenir cet âge comme un prolongement de l'Antiquité proprement dite et un pont vers les évolutions ultérieures. Mais nous appelons de nos vœux un autre volume sur la littérature byzantine, que nous avons à peine effleurée.

### **Un travail de grande ampleur**

Nous avons modulé l'importance des auteurs en quatre catégories, auteurs quatre étoiles, trois étoiles, deux étoiles, une étoile et aucune étoile : ceux-là n'ont droit qu'à un nom dans une introduction ! Mais ce furent de longues discussions pour savoir le nombre d'étoiles à attribuer à tel ou tel auteur... Toujours est-il que plus un auteur est « étoilé » plus on lui consacre de pages. Et les vingt auteurs les plus célèbres (de l'*Illiade* à Plutarque) ont bénéficié d'un espace plus généreux.

Quant aux « extraits », ils sont plus ou moins longs, selon la nécessité du sens, très longs quand nous avons voulu préserver l'intégrité d'un ensemble, ou plus réduits s'ils figurent en témoignage d'une écriture ou d'un genre. En tout cas, les « raretés » sont proscrites.

L'anthologie est dirigée par un comité de pilotage constitué de trois personnes, Luigi Sanchi, Odile Mortier-Waldschmidt et moi-même : nous devons unifier cet ensemble sur lequel travaillent près de soixante personnes.

Cette anthologie s'adresse aux bons élèves de lycées classiques (ces lieux sont rares mais ils existent), aux élèves des prépas littéraires, étudiants en lettres, en philosophie, en histoire, en droit, professeurs du secondaire, professeurs de prépas, enseignants-chercheurs et public cultivé.

---

## LA QUESTION DES CONTENUS

### MÉLANGES D'HISTOIRE DE LA PENSÉE

*Antoine Danchin*

Il est professeur extraordinaire à l'Institut de cardiométabolisme et nutrition à l'hôpital de la Pitié-Salpêtrière. Longtemps chercheur à l'institut Pasteur, il a fondé le HKU-Pasteur Research Center Ltd à Hong Kong et il est aujourd'hui professeur honoraire à la School of Biomedical Sciences de l'Université de Hong Kong.



*Stat rosa pristina nomine, nomina nuda tenemus*  
Umberto Eco, *Le Nom de la rose*.

**P**ar bien des aspects l'homme est un animal comme les autres. Nous l'oublions souvent parce que nous oublions l'importance de l'histoire dans notre genèse. Nos sociétés, récemment, ont complètement occulté le fait que nous sommes des organismes vivants d'un type passablement commun, que nous avons un sexe, pas un genre, et que nous faisons des bébés qui doivent naître très jeunes (et certainement pas d'ovules vieilliss au froid) ! Tout le monde oublie que Dolly est morte à la moitié de l'espérance de vie de ses congénères, et que ses enfants aussi. Et pourtant nous glosons sur l'immortalité, qui serait à notre portée... Nous voulons corriger l'hérédité sans savoir ce dont il s'agit en termes concrets, et nous inondons le monde d'une chimie dont les effets n'ont jamais été explorés en profondeur. En bref nous agissons sans savoir. La dimension historique est d'une importance cruciale, parce qu'elle fait comprendre non pas l'avenir, par définition imprévisible, mais bien les mécanismes qui le produiront. Comprendre le vieillissement suppose savoir comment vieillissent les autres espèces, et quels sont les moyens d'en atténuer les effets délétères. Il existe bien une méduse « immortelle » et qui fait rêver certains, *Turritopsis dohrnii* : quand les choses vont mal elle déclenche une métamorphose inverse et revient à l'état de quelques cellules embryonnaires ! Mais souhaitons-



nous redevenir l'œuf que naguère nous fûmes ? Personne ne peut le penser, sinon les ignares. Quant à oublier le fait que les bébés doivent naître très jeunes, les pratiques actuelles donnent froid dans le dos, non seulement pour la descendance immédiate, mais pour ce qu'il adviendra de sa descendance future.

Ces quelques mots ont trait au monde contemporain. En occultant ce qui y est négatif, par cynisme ou par ignorance, on ne le sait pas, certains y voient une originalité particulière, prélude à l'homme nouveau. Il n'en est rien. Nous ne cessons, en réalité, de redécouvrir la roue, tout en créant de faux problèmes et de fausses solutions, simplement parce que nous oublions ceux qui nous ont faits. Notre langue ne vient pas du néant, pas plus que notre pensée. Devant le déferlement d'innovations techniques, nous méconnaissions ce qui les a permises et nous ouvrons ainsi le chemin de leur disparition. Prenons quelques exemples au sein de la science qui, après tout, est à l'origine de nos plus grandes innovations. Nous sommes naturellement nominalistes. Cela implique que dire son nom suffit, et se confond pour chacun d'entre nous, bien souvent, avec la chose nommée. Mais nous ignorons, désormais, le sens des mots. Or – mais qui le sait encore à la fin des études secondaires aujourd'hui ? – la science et la technologie sont littéralement fondées sur des méthodes et des idées proposées et décrites, souvent en grec, au cours de l'âge d'or de la révolution scientifique, durant la période hellénistique il y a deux mille cinq cents ans. Et le grec fournit toujours – ou devrait toujours fournir, mais l'ignorance généralisée conduit de plus en plus à d'horribles oxymores mêlant anglais et grec, et devenus tout à fait incompréhensibles : que veut dire l'horrible « spliceosome » ? – les fondements de la plupart des termes techniques, scientifiques, médicaux ou philosophiques. C'est que les racines choisies font référence à une longue histoire qui rappelle des controverses, des ajustements au temps qui passe, et la progression de la pensée au cœur même de la langue. De même, si nous sommes intéressés par l'idée de l'Europe, il semble vraiment crucial – et naturel – d'en connaître l'histoire, et bien évidemment l'origine, avec certainement un usage minimal de ses langues.

L'un de mes collègues, Grec, aime à rappeler l'exemple du mot « analyse ». Tout le monde l'utilise, peu le comprennent vraiment. « Lyse » signifie « diviser », « ana- », « de bas en haut » mais aussi « de nouveau/de façon répétée » : le sens subtil mais ingénieux du terme implique que si vous divisez quelque chose une seule fois, vous pourriez ne pas savoir comment ça marche ; si vous le divisez deux fois, cela signifie que vous l'avez implicitement reconstruit pour commencer à comprendre le fonctionnement interne du système. On a là certainement bien plus que le « réductionnisme » vomé par les penseurs superficiels friands de mots en -isme. Procéder à une analyse n'est nullement produire le catalogue des composants du système. Que de débats inutiles et proprement imbéciles seraient évités si l'on savait le sens des mots ! « Système », lui-même, dérive de  $\sigma\upsilon\upsilon\text{-}$  et  $\text{-}\sigma\tau\eta\mu\alpha$  : « -stema » signifie « base »,



« composante arrangée, montée » ; « syn- » signifie « ensemble », « en conjonction avec », et « syn-stema », « systema », signifie alors « groupe d'éléments arrangés de concert ». On y trouve l'idée essentielle de relations entre objets, l'une des dix catégories d'Aristote qui réapparaît aujourd'hui. En effet, une nouvelle catégorie du réel s'ajoute désormais à matière, énergie, espace et temps : « information », et elle a une réalité physique. L'étymologie du terme « étymologie » fait référence à « étymos » signifiant « réel », « authentique ». Nous avons une infinité de termes de ce genre. Ceux qui en ont conscience comprendront probablement mieux leurs propres processus de pensée et leur propre cheminement intellectuel. Cela va aussi de pair, bien sûr, avec la connaissance des nombres, de leur genèse et de la combinatoire riche de l'arithmétique et de la logique, qui permettent à chacun d'organiser sa pensée de façon rationnelle. Savoir compter, de façon quasi-automatique, définit aussi l'humanité de l'homme. Nos prédécesseurs de l'Antiquité ne spécialisaient pas, bien sûr, les différents domaines de la pensée, qui devaient s'apprendre ensemble. Les humanités représentaient le minimum qu'il fallait que chacun maîtrise pour devenir un homme libre. Cela reste vrai aujourd'hui.

Connaître les chemins qui ont conduit jusqu'à nous nous permet de comprendre que nous ne pouvons que créer des modèles du monde, sans jamais atteindre à la vérité ultime de ce qu'il est peut-être. Cela nous fait comprendre ce qu'est la science, discipline de l'esprit qui construit des modèles progressivement de mieux en mieux adéquats, tout en sachant qu'il restera toujours un chemin infini pour parvenir au sens profond de ce qu'est notre univers. L'histoire de ce cheminement est une partie essentielle de notre connaissance du monde. L'évolution du savoir se fait d'abord par ajustement des paramètres (et des définitions) qui fondent nos modèles du réel que nous habitons, et que nous sommes (précision du vocabulaire à utiliser – nominalisme oblige !), ce qui permet d'identifier avec toujours plus de précision ses *inadéquations* avec le monde réel. Le progrès vient de la découverte de différences entre le modèle et la réalité. Dans de nombreux cas cela impose d'introduire un objet nouveau, absent du modèle initial (par exemple illustré par la découverte de la planète Uranus au XIX<sup>e</sup> siècle, et en ce moment, par le remplacement de Pluton, qui n'est plus une planète, par une ou plusieurs autres). Mais, le plus souvent, cela nous force d'abord, avant de mettre en cause le modèle, à reconsidérer la façon dont nous avons associé les mots aux choses. Ensuite, il nous faut reprendre les postulats sur lesquels ont été fondés nos modèles, pour recommencer à les construire – en utilisant bien sûr le savoir antérieur, et la façon dont notre vocabulaire a gagné en précision – en un processus qui nous rappelle notre sort de Sisyphe.

Pour finir, j'aimerais donner un exemple de ce à quoi l'oubli du passé peut conduire. Que l'on me pardonne l'aspect pédant de l'usage du grec ici (mais après



tout, ce texte cherche à encourager l'enseignement à revenir à ce qui faisait les humanités, grec et mathématiques comprises). Cherchant à étayer sa pensée avec l'autorité de plus de deux millénaires, Jacques Monod, confiant dans sa mémoire, écrit en épigraphe de son célèbre livre, *Le Hasard et la Nécessité*, une phrase qu'il attribuait – comme d'autres certainement – à Démocrite : *Tout ce qui existe dans l'univers est le fruit du hasard et de la nécessité*. Cette phrase, pourtant, semblait mal adaptée à la nature de l'origine de la science, moment où, précisément, la pensée cherchait à écarter le hasard, inconnaissable absolu, alors que la conjonction de séries causales indépendantes, purement contingente (αυτόματων, disait-on alors) pouvait parfaitement survenir sans rompre la nécessité de la causalité. Il était donc utile de vérifier l'origine de cette citation. Ce qui nous reste des philosophes présocratiques est très réduit, de sorte qu'il est plutôt facile de découvrir tout ce qui reste de Démocrite. Or, en parcourant les quelques centaines de pensées laissées par cet auteur, on ne trouve nulle part la phrase correspondante. D'où vient la réminiscence de Monod ? Il s'agit peut-être d'une de ces pensées qui se trouvaient, naguère, dans les pages roses du dictionnaire Larousse. Mais elle doit alors dériver d'une pensée présocratique, sans doute altérée après avoir été souvent utilisée. En regardant dans la collection de restes philosophiques présocratiques, on peut alors découvrir une phrase voisine, attribuée à Leucippe (on n'en a gardé que deux), qui a été selon la légende un maître de Démocrite. Cette phrase ressemble beaucoup à celle attribuée à Démocrite, mais son sens lui est absolument contraire :

Οὐδὲν χρῆμα μάτην γίνεται ἄλλα πάντα ἐκλόγου τε καὶ ὑπ᾽ ἀνάγκης

Rien ne survient au hasard, mais tout pour une raison (Logos) et sous la contrainte de la nécessité.

Logos (raison d'être, cohérence) ne peut certainement pas être interprété comme le hasard ! Et cette phrase, au contraire, reflète une pensée typiquement grecque, un archétype de la pensée scientifique. Il s'agit en vérité d'un programme de recherche : la science avance en explorant l'enchaînement des causes, même si, bien souvent, elles se croisent de façon contingente, simplement parce qu'elles se croisent au même lieu au même moment. Si l'on analyse l'ouvrage de Monod, d'ailleurs, on se rend compte que le hasard qu'il invoque n'est pas l'inconnaissable absolu, mais, pour des raisons conceptuelles intéressantes, le refus de toute forme de caractère instructif en biologie. En effet, on pouvait craindre qu'invoquer la nécessité aurait facilement conduit à l'idée de finalité, ce que, bien sûr, il fallait écarter de la pensée rationnelle en biologie. D'où l'appel au hasard, fondamentalement étranger à tout dessein, alors que pour la pensée atomiste l'idée que des séries causales puissent se rencontrer par accident (ce qui ne met pas en question le déterminisme de chacune) était naturelle, et bien source infinie d'inventions sans dessein.



Il est très probable que des penseurs érudits s'étaient fait la remarque, et qu'ils savaient que Monod n'avait pas cité Démocrite. À ma connaissance, ils n'ont pas mis cette question sur le devant de la scène. C'est dommage parce que son livre, célèbre à l'époque et – je l'ai hélas constaté en interrogeant mes étudiants au cours des ans – oublié aujourd'hui, aurait pu être le prétexte à une exploration profonde des concepts de la biologie, si mal compris de nos jours. Il est remarquable de voir que, dans les réformes de l'enseignement discutées le plus souvent, désormais nous avons oublié ce qui devrait être la connaissance la plus fondamentale. Pour assurer l'avenir des jeunes gens, connaître l'histoire de la nature intime de la construction du savoir, ce qui forme les sciences de la vie et la logique du raisonnement, avec l'histoire de la pensée et de la langue – ce qui constituait les humanités – reste pourtant un préalable indispensable.

## QUELLES HUMANITÉS POUR LES GESTIONNAIRES DE LA RÉPUBLIQUE ?

*Marianne Laigneau (1984 L)*

Après une agrégation de Lettres classiques, elle est passée par l'IEP et l'ENA, a ensuite travaillé comme haut fonctionnaire au Conseil d'État puis au Quai d'Orsay. Elle mène depuis quinze ans une carrière dans le secteur de l'énergie et est aujourd'hui membre du comité exécutif d'EDF en charge de l'international.



*Florence Méaux (1986 S)*

Agrégée de Physique et diplômée de Télécom Paris, elle a alterné des fonctions dans les secteurs public et privé : responsable commerciale chez France Télécom, magistrat à la Cour des comptes dans le secteur de la défense, directrice générale d'une filiale du groupe Afnor et actuellement déléguée aux cadres dirigeants de l'État dans les services du Premier ministre.

### Qu'entendre par « humanités » ?

**Marianne Laigneau :** On pense évidemment au sens premier du terme : la littérature latine, grecque, et le sentiment qu'il faut commencer une formation par là, en raison de la fonction éducative des langues anciennes. Mais on pense aussi à l'expression : « faire ses humanités », c'est-à-dire, d'une façon plus large, à la nécessité de se confronter à de grands textes, qu'ils soient de nature littéraire, philosophique ou artistique, pour y construire sa personnalité et la forger au contact de la Bibliothèque de l'humanité. Ce terme comporte aussi un sens élargi et désigne l'ensemble des disciplines enseignées sous ce vocable dans les universités. Il comprend l'histoire, les sciences sociales, l'économie... C'est pourquoi le mot « humanités » n'est pas facile



à définir. Mais je voudrais insister sur la seconde définition, celle qui pense que le contact avec les grands esprits du passé est le point d'ancrage nécessaire pour bien envisager le futur.

**Florence Méaux :** Pour moi il faut étendre ces notions aux humanités scientifiques. L'étude des lois fondamentales du monde physique est indispensable à la compréhension et à la conduite du monde d'aujourd'hui. J'observe qu'elles sont souvent plus difficilement appréhendées par un « pur littéraire » que ne peut l'être la culture littéraire par un « pur scientifique », qui se cultive souvent en autodidacte après un bac S, car hélas, les classes préparatoires scientifiques font peu de place aux humanités classiques. Depuis 1987, le concours B/L ouvre une voie aux bons élèves en mathématiques et en littérature, voie qui n'existait pas lorsque je suis entrée à l'École, mais qui est la bienvenue. Si nous voulons continuer d'avoir des médailles Fields et des prix Nobel de physique, il faut certes maintenir des formations scientifiques d'excellence, mais ne pas entraver pour autant la perception des émotions, le développement de l'imagination, le sens de la beauté. La manière dont le monde est ordonné à quelque chose de profondément esthétique, de la rigueur de la mécanique newtonnienne à la valse effrénée des atomes dans la matière. Les liens à faire entre les mondes scientifiques et littéraires sont nombreux.

#### **Comment sont formés les « gestionnaires de la République » ?**

**F. M. :** Pour les directeurs d'administrations centrales, c'est-à-dire environ 200 personnes, les statistiques sont les suivantes : 40 % sont passés par l'ENA, 40 % par Polytechnique, les autres ont des formations très diverses. Les domaines d'études supérieures avant l'entrée à l'ENA des dernières promotions se décomposent comme suit : 30 élèves (37 %) ont étudié l'économie, la gestion, la comptabilité, le management ; 18 élèves (22 %) les sciences sociales et humaines ; 17 élèves (21 %) le droit ; 6 élèves (7,4 %) ont fait tout ou partie de leurs études supérieures en sciences exactes (mathématiques, sciences physiques, électronique, génie urbain, génie industriel, ingénieurs généralistes), et 2 sont titulaires d'un doctorat (histoire, sociologie).

Le management étant entendu comme un art pratique de diriger et non comme un ensemble de savoirs théoriques incluant les sciences humaines et sociales, il s'acquiert dans le cadre d'heures de cours dispensées pendant la scolarité et pendant les stages. Il fait de plus en plus l'objet, tout au long de la carrière, de formation continue et d'accompagnement individuel de type « coaching », accompagnement de projet, une fois que le cadre s'est confronté à l'expérience du terrain et est capable de questionner sa pratique.

#### **L'idéal de l'honnête homme et de la culture des humanités classiques dominant jusque dans les années 1970 reste-t-il d'actualité ?**

**F. M. :** C'est important, mais cela ne suffit plus. Vous nous demandiez s'il valait



mieux aujourd'hui savoir « coder » ou avoir lu Homère, je pense que les deux sont aussi importants ! Il est tout aussi important de dispenser une formation scientifique aux élites littéraires que l'inverse. L'honnête homme ou femme d'aujourd'hui doit être capable d'intervenir sur tous les fronts. On constate trop souvent une « technophobie » des élites administratives, notamment une appréhension devant le maniement des outils numériques. Or le numérique, l'intelligence artificielle vont changer le monde à une vitesse jamais égalée par le passé. Il faut aussi former aux questions relatives aux sciences du vivant. Celui qui s'enferme avec Homère ne voit pas que la terre d'Homère est en train de disparaître. La diminution de la biodiversité est quelque chose de dramatique, à quoi nombre de dirigeants sont peu sensibles. Comme disait Mauriac : « Il ne sert de rien à l'homme de gagner la Lune s'il vient à perdre la Terre. » Vivre dans le monde des idées, c'est aussi prendre le risque de se déconnecter du réel. Il faut que ceux qui sont pétris d'humanités se rappellent qu'ils sont aussi des personnes de chair et d'os – comme Ulysse lui-même.

**M. L.** : L'idéal de « l'honnête homme » est difficile à conserver et promouvoir, car les sciences du management sont passées au premier plan aussi bien dans la sphère privée que dans l'univers public. Formation initiale et formation continue privilégient le métier et sa technicité, en y ajoutant la capacité à diriger une équipe, les compétences managériales. Cet univers est très spécialisé et très rationnel. Les techniques de management, souvent venues des États-Unis, évoluent tous les cinq ans environ. Elles sont fondées sur des outils qui incluent l'appréhension de l'humain sous tous ses aspects : rationnel, culturel, aspect émotionnel... Dans la formation initiale des dirigeants, les humanités ont été peu à peu remplacées par de l'économie, du droit, des sciences de gestion, l'apprentissage de la fonction de direction. On ne fait plus guère d'histoire politique, de sociologie, d'histoire des idées.

Un grand nombre d'universités américaines, Harvard en particulier, donnent le *la* en matière de formation des dirigeants. Ces techniques de management anglo-saxonnes s'imposent à tous parce que dans une économie mondialisée, il existe des classements internationaux. On compare les MBA entre eux ; une école comme l'Insead de Fontainebleau est en concurrence avec des instituts situés à Singapour ou à Shanghai. Tout tend à une certaine uniformisation déconnectée des cultures locales. Le risque est celui d'une pensée unique, donc sans pertinence.

**Puisque les modes changent tous les cinq ans, le passage d'une mode à l'autre donne-t-il l'occasion d'exercer une intelligence critique ?**

**F. M.** : C'est possible en théorie, mais difficile car ces modes exercent une forte influence. Il en va ainsi du modèle de « l'entreprise libérée », qui a été récemment vanté comme le modèle idéal, alors qu'il n'y a pas de modèle idéal. Toutefois, le monde évolue très vite et les « modes » correspondent à de vrais besoins du moment.





J'observe que les collaborateurs sont de plus en plus difficiles à manager et que la notion d'autorité se délite, que l'individualisme se développe et que l'on ne gère plus les grandes organisations comme un gros bloc monolithique. On tend à valoriser de plus en plus l'épanouissement personnel, d'où les notions répandues autour du bonheur au travail. La dernière mode, la création du *chief happiness officer*, directeur général du bien-être, traduit une réalité sociale dans les organisations. Les personnes qui sont au quotidien les héros de leur Facebook ou de leur Instagram veulent être aussi ceux de leur entreprise. Cela oblige les dirigeants à traiter les gens différemment, à développer leurs capacités relationnelles.

Il existe un « référentiel de compétences managériales des cadres dirigeants de l'État », accessible sur le site du gouvernement. Quel lien établir entre ce document et la culture ? L'accent est mis sur l'intelligence liée à la compréhension des situations et des personnes. On peut faire preuve d'ouverture d'esprit quand on a été formé par l'esprit critique, quand on a le sens du relativisme. C'est une qualité que l'on acquiert dans les humanités, mais aussi dans la pratique des sciences dures, qui n'existe pas sans le doute critique. Le lien avec l'enseignement des humanités apparaît surtout dans les qualités d'écoute. Le lien à l'autre consiste à accepter la complexité d'autrui. Où mieux que dans l'étude des humanités peut-on trouver ce lien complexe, l'appréciation de personnalités diverses ?

#### **Y a-t-il une place spécifique du normalien dans ce monde ?**

**M. L. :** Dans le référentiel qui vient d'être évoqué : écoute, ouverture d'esprit, maîtrise émotionnelle, on peut voir un retour vers des compétences, qui ne sont pas simplement des outils loin d'un prêt à porter qui serait le même pour tous. Cela nous ramène en effet à ce qu'a apporté l'École à ses élèves : la liberté, l'ouverture d'esprit, l'esprit critique, l'aptitude à la recherche, le goût de l'interdisciplinarité.

**F. M. :** J'ai constaté que les normaliens, scientifiques comme littéraires, étaient très libres dans leurs jugements, jusqu'à apparaître comme des « esprits forts » ; très créatifs, au point d'être parfois surcréatifs. Par ailleurs, l'interdisciplinarité est essentielle, mais il faut aussi garder une assise disciplinaire. J'ai le souvenir de camarades grands mathématiciens ou physiciens qui sont parvenus à ce niveau parce qu'ils ont consacré 90 % de leur temps à l'étude de ces matières. Il faut se méfier du maelström généraliste et bien-pensant.

#### **Compétences relationnelles, capacité à synthétiser et reformuler rapidement diverses opinions... quelle formation pour quelles qualités ?**

**F. M. :** La clarté, l'éloquence, la précision ne sont pas l'apanage d'une formation. C'est la qualité et la rigueur de l'expression, souvent acquise en famille, qui peut développer ces aptitudes et chacun, heureusement, peut les acquérir à sa façon. En



revanche, j'ai tendance à penser que la fréquentation des humanités – que ce soit par la formation ou en autodidacte – développe l'imagination et le sens de la beauté qui sont des qualités essentielles dans les organisations d'aujourd'hui. La première permet de penser « *out of the box* », en dehors du cadre. La seconde de faire du « bel ouvrage », d'accorder de l'importance à la façon de faire les choses et à l'environnement de travail. Il y a des tests de compétences managériales qui prennent en compte ces qualités. Le test Hogan mesure le sens de ces valeurs, parmi lesquelles figure l'esthétique. Certains n'y attachent pas d'importance, mais ceux qui ont le sens de l'esthétique améliorent les conditions de travail de l'ensemble de l'équipe.

**M. L. :** Le but est d'éviter l'uniformité de personnes issues du même moule. La diversité est source de richesse ; diversité culturelle, mais aussi professionnelle. Il faut combattre l'uniformité suscitée par la formation d'origine ou la formation continue.

**F. M. :** Il faut vraiment insister sur cette nécessité de la diversité : scientifiques, littéraires, diversité au sein de chaque filière. Ceux qui sont dans des « silos » de formation doivent s'ouvrir à d'autres réalités. Les équipes doivent mélanger ces profils et l'expérience qui libère l'imagination d'une équipe est particulièrement intéressante. On peut voir surgir des références aux humanités jusque dans le choix du nom d'un projet d'entreprise, ce qui va donner des couleurs à des sujets un peu austères !

**M. L. :** Il ne s'agit pas de passéisme mais d'un fonds commun qui différencie et donc crée de la ressource et de la valeur par rapport à l'uniformisation des critères internationaux. D'autant que l'humanité ne se réduit pas à la culture du monde occidental ; et il faut éviter l'ethnocentrisme.

**Les humanités sont alors définies à la fois comme un lieu d'ancrage et une capacité à s'ouvrir à l'international. N'est-ce pas un paradoxe ?**

**M. L. :** À se limiter à notre culture, on risque de se couper des réalités du monde. Mais ce n'est pas paradoxal : pour comprendre l'Inde, quelle meilleure porte d'entrée que la littérature indienne d'hier et d'aujourd'hui ? Il ne s'agit pas de se diluer dans un « prêt à porter » international mais d'être ouvert aux autres composantes de la culture du monde. Les meilleures formations supérieures l'ont bien compris et envoient aujourd'hui leurs étudiants à l'étranger, ce qui est un progrès par rapport aux cursus des années 1980 et 1990. Mais il faut que le socle soit suffisamment solide pour leur permettre de s'ouvrir.

**Les concours d'entrée à l'ENA sont-ils suffisamment bien organisés pour tester ces compétences ?**

**M. L. :** Pas encore mais ils évoluent. L'essentiel est constitué d'épreuves techniques où l'on attend de vous un produit fini. C'est ce que déplorent d'ailleurs les jurys d'entrée.



Ils veulent plus de curiosité et d'esprit critique. Le dernier rapport du concours a relevé une réponse-type à certaines questions. Mais il faut aussi tenir compte de la formation initiale et de l'expérience professionnelle, qui diversifie le public : on peut penser que le concours de l'ENA n'est qu'une grille mesurant certaines compétences, les autres, plus académiques ou disciplinaires, ayant été acquises avant. Il faut ménager de multiples parcours avec des passerelles entre le public et le privé, les instances internationales, les services déconcentrés de l'État, les collectivités locales... Cela existe déjà mais gagnerait à être amplifié.

### **Cela nous mène alors à interroger tout le système d'enseignement français...**

**F. M. :** Il faut ménager plus d'interactions entre filières, tout en prenant garde à ne pas diluer certains talents spécifiques, scientifiques comme littéraires. Il faut des spécialistes sur des matières très pointues. Le danger d'une remise en cause de la constitution du vivier permettant de créer l'élite scientifique de ce pays est la première chose à laquelle j'ai pensé quand on a parlé de la réforme du bac.

**M. L. :** Pour ce qui est des cadres dirigeants, on peut faire observer que le nouveau directeur de l'ENA, Patrick Gérard, a prévu de recruter directement trois docteurs scientifiques, afin de rééquilibrer la formation. Il organise aussi des conférences scientifiques données par des professeurs au Collège de France sur les neurosciences, les nanotechnologies. Dans les écoles d'ingénieurs, à l'inverse, il faudrait faire intervenir des spécialistes de l'histoire sociale et de l'histoire syndicale, c'est essentiel si l'on a à diriger une grande entreprise.

Les novateurs insistent aussi sur la psychologie, l'intelligence émotionnelle, la finesse dans la perception de l'autre. On réfléchit également sur l'introduction de la recherche à l'ENA. Il y aurait à créer des liens avec l'École d'économie de Paris et avec PSL en général.

### **Vers une définition des humanités**

**M. L. :** On retourne à notre point d'entrée sur ce que sont les humanités : un lieu disciplinaire mouvant, situé dans une culture, et donc pas forcément lié aux classements internationaux, mais intégrant une culture littéraire comme scientifique, qui doit mener aussi bien à la formation de très grands spécialistes qu'à la capacité à s'ouvrir à d'autres cultures, et d'une façon générale, à l'autre et au beau.



## HUMANISER LE NUMÉRIQUE : DU KIT DE SURVIE ACADÉMIQUE AUX ENJEUX SOCIÉTAUX

*Béatrice Joyeux-Prunel (1996 l)*

Maitre de conférences à l'ENS au département d'Histoire et Théorie des arts, habilitée à diriger les recherches, elle y enseigne l'histoire transnationale de l'art et de la culture et les humanités numériques. Ses publications portent essentiellement sur la mondialisation artistique dans ses aspects sociaux, marchands, géopolitiques et esthétiques. Elle a publié dernièrement *Les Avants-gardes artistiques. Une histoire transnationale, 1848-1968* (3 vol., Gallimard, 2016-2018), ainsi que plusieurs articles sur les méthodes de l'histoire mondiale des arts.



L'expression « humanités numériques » n'est pas claire pour tous. J'ai entendu des collègues la remettre en question comme un oxymore : « l'humain ne se mesure pas » ; « on ne met pas l'art en boîtes » ; « ce ne sont pas les ordinateurs qui nous aideront à mieux comprendre la culture et les arts ». Ces remarques sous-entendent les humanités comme un engagement spirituel et affectif envers les créations de l'humanité et que le numérique empêcherait cet engagement. Elles n'ont pas tort, au sens où le discours ambiant sur les humanités numériques n'aborde jamais la culture en termes de goût ou de commerce personnel avec une œuvre, mais s'intéresse plutôt à des éléments très identifiables, mesurables, que seraient des objets culturels descriptibles (en base de données) et quantifiables, et que l'objectif est de comprendre, non d'aimer. Mon point de vue est que les humanités numériques peuvent au contraire faire aimer les humanités, outre qu'elles aident effectivement à comprendre d'une nouvelle manière l'histoire de la culture, des lettres, des arts. Mais il faut aussi accepter les limites d'une approche qui ne retiendrait des humanités numériques que le numérique, une attitude dont les quinze dernières années incitent à faire un bilan critique. Partant de ma propre expérience de gestion d'un projet numérique, le projet ARTL@S que je dirige à l'ENS depuis 2009 ([www.artlas.ens.fr](http://www.artlas.ens.fr)), et de ma participation à la formation des élèves de l'ENS aux outils numériques, j'esquisserai un court panorama des apports du numérique dans les humanités – en particulier l'histoire de l'art et de la littérature. Il en va de la survie des programmes de recherche, et des humanités elles-mêmes, que de prendre un tournant numérique, et de le faire bien pour ne pas se faire broyer par la logique computationnelle qui gouverne le système académique contemporain.

### Plus d'efficacité d'une échelle à l'autre

L'expression « humanités numériques » ne désigne pas une discipline, même si les spécialistes en humanités numériques gagnent à se rencontrer, échanger sur leurs bonnes pratiques, partager des contacts, des outils et des idées pour un montage et



une gestion optimisée de projets numériques. Les humanités numériques désignent surtout les travaux de chercheurs insérés dans leurs disciplines, qui choisissent, en plus ou à la place des méthodes et des points de vue disciplinaires traditionnels, des protocoles utilisant l'informatique. Que ce soit pour constituer des corpus, analyser des quantités importantes de données historiques, textes ou images, ou pour restituer des résultats de recherche, les technologies numériques apportent des solutions efficaces – pour peu qu'elles soient bien choisies, maîtrisées et pensées sur le long terme.

En quoi les sciences humaines ont-elles été modifiées par le numérique ? En aval, de plus en plus de publications sont numériques ; les revues en ligne se sont multipliées ; les chercheurs promeuvent également leurs travaux sur des plateformes de mise en ligne – HAL, archives ouvertes en ligne – ou par le biais de réseaux sociaux académiques (*Academia*, *Research Gate* ou *Google Scholar*). En amont, il est devenu facile de faire des recherches bibliographiques, d'accéder à des sources d'archives, surtout pour les institutions les mieux dotées qui mettent à disposition de tous des masses de documents anciens et des archives numérisés. C'est au niveau médian que l'apport des humanités numériques est moins connu. La génération de mon directeur de thèse travaillait avec des cartes à trous et faisait tourner ses programmes toute la nuit ; j'ai fait mon mémoire de maîtrise avec un ordinateur à disquettes ; j'ai pu terminer plus vite ma thèse avec l'ADSL et les CD-Rom, tout en constituant pour mon doctorat une base de données dont je me sers encore. Mais je travaille désormais en ligne presque en permanence, utilisant des documents historiques, archives, images, revues et ouvrages scientifiques en ligne – et ma propre base de données s'est élargie pour appartenir à un projet en ligne lui aussi, collaboratif, international et ouvert à tous, le projet ARTL@S. C'est ici que le numérique est révolutionnaire : non seulement il a élargi les sources disponibles ; mais il nous a aussi mis depuis une dizaine d'années face à l'exigence de rendre compte de ces masses de données mondiales, sur une longue période, et tellement nombreuses qu'il devient difficile de les hiérarchiser. Beaucoup de chercheurs ont pris un double tournant épistémologique, mondial et quantitatif, pour rendre compte de ces données massives ; sans abandonner pour autant les sondages monographiques.

L'histoire sociale, l'histoire économique et l'histoire comparée donnaient l'exemple depuis longtemps, et l'École des Annales n'avait pas attendu les ordinateurs pour compter, comparer, cartographier. Mais jusqu'aux années 2000, en histoire de l'art et en études littéraires, le numérique restait un outil marginal. Il intéressa d'abord les institutions dépositaires de grandes quantités de données qu'une gestion et une consultation en ligne rendaient plus accessibles. L'usage du numérique était souvent limité, cependant, à des requêtes monographiques comparables à une recherche sur catalogue de bibliothèque. Les technologies numériques intéressaient quelques



chercheurs familiers des problématiques quantitativistes et sociologiques, que l'on ne considérait pas comme des historiens de l'art ou des spécialistes de littérature. Avec le développement d'outils ergonomiques pour la statistique, la cartographie, l'analyse lexicale et l'analyse de réseau, les choses ont changé. Il n'est plus rare de rencontrer des projets en littérature, en histoire de l'art ou en histoire culturelle qui analysent de grosses quantités de données. Ces approches sont d'autant plus intéressantes que certains corpus nous sont fournis presque en « ready made » par les générations anciennes et contemporaines : catalogues de ventes, de musées, d'expositions, répertoires d'éditeurs, catalogues de bibliothèques, annuaires, dictionnaires, inventaires après décès, répertoires de collections, et même les textes littéraires que l'on peut aborder comme des gisements de données exhaustifs. D'autres corpus sont constitués par les chercheurs selon leurs projets – répertoires biographiques et prosopographiques, corpus iconographiques, bases de données thématiques, etc.

Les nouvelles technologies ont permis d'analyser tous ces gisements de données de manière efficace, plus rapide. Si l'héritage des Annales est si vigoureux à ce jour, c'est bien grâce à la facilité d'utilisation de logiciels de calcul comme Excel, Calc, R ou QGIS et ArcGIS pour ceux qui cartographient leurs données. Certains projets investis dans les technologies web ont pu réaliser des cartographies animées, suivre la circulation d'artéfacts, d'artistes, de groupes, d'expositions, de livres, de traductions, de voyageurs..., voire de lexiques et de problématiques esthétiques<sup>1</sup>. Vers l'an 2000, il fallait entre trois et six mois à un néophyte pour cartographier les informations de catalogues d'expositions : collecte et traitement des données, encodage et géoréférencement des adresses, réalisation d'un fond de carte adapté, projection cartographique, reprise du fichier final, etc. Aujourd'hui, des outils numériques permettent de réaliser ce travail en une semaine. Le projet Artl@s, où des catalogues d'expositions du monde entier sont réunis de manière collaborative, permet de réaliser une carte le temps d'une requête.

En histoire, en histoire de l'art et des lettres, et plus généralement de la culture, les outils numériques ont aidé à mondialiser les approches, et à leur donner un tour plus sociologique et économique. Toute une mouvance à l'ENS a nourri ces questionnements, du côté de l'Institut d'histoire moderne et contemporaine – études sur la circulation des textes et des traductions, des œuvres d'art et des artistes, la circulation des migrants, la circulation des savoirs... Les technologies numériques ont permis également de reprendre à nouveaux frais l'analyse des œuvres, de la langue, des textes, de la lexicographie à l'étude des manuscrits et la génétique des textes (laboratoires Lattice et Item). Les méthodes numériques ont nourri l'intérêt des chercheurs pour l'analyse des réseaux sociaux – d'autant plus faciles à repérer qu'il est possible de les visualiser<sup>2</sup>. Le numérique incite à considérer des phénomènes historiques, artistiques, littéraires, culturels moins comme une affaire d'individualités exceptionnelles



que comme une histoire de groupements, de milieux sociaux et d'affinités, voire de trajectoires sociales, donc de stratégies conscientes ou inconscientes. Elles mettent en évidence des répartitions, des circulations et des non-circulations que l'on appréhendait jusqu'ici de manière partielle et peu satisfaisante. Elles permettent de visualiser des tendances, donc de raisonner sur le long terme et de penser « structure » autant qu'« individu », « économie » autant qu'« esthétique ». D'où un décloisonnement disciplinaire nécessaire, qui a encouragé les chercheurs au travail collaboratif.

### Une remise en question des récits dominants

Les méthodes numériques, une fois maîtrisées, font gagner du temps et permettent d'en investir plus dans d'autres démarches – recherche d'archives, extension des corpus et des périodes d'étude... et de partir des questions posées par les visualisations statistiques pour des recherches plus approfondies. Bien des récits dominants en sont ébranlés. Devenues plus accessibles aux historiens de l'art, les considérations spatiales et sociologiques se sont diffusées : dis-moi où tu habites, où tu exposes, où tu vends, etc., et je te dirai quelle est ta position probable dans le marché de l'art, sur l'échelle des dominations artistiques, je comprendrai aussi mieux pourquoi tu peins ou sculptes tels sujets et de tel style<sup>3</sup>... C'est aller, souvent, contre l'idéologie du génie isolé. Avec des séries lourdes d'objets commensurables, le probable s'impose sur l'exception<sup>4</sup>. Par l'approche sérielle, enfin, il est possible de faire place au grand nombre et aux tendances sous-jacentes : les hapax d'une période sont noyés dans la masse – ils ne sont plus représentatifs. La visualisation permet aussi de retrouver les exceptions dans la masse ou d'en identifier de nouvelles. En un sens, l'approche quantitative ne contredit pas les questionnements qualitatifs, ni l'étude de l'exception.

Les outils numériques fournissent aussi une solution de taille à la problématique dite décoloniale<sup>5</sup>. De même que l'histoire de la littérature s'est longtemps préoccupée d'une minuscule minorité d'écrivains et d'œuvres<sup>6</sup> : l'histoire canonique de l'art, surtout pour l'art moderne et les avant-gardes se limite à une centaine d'artistes et quelques centres de production sans s'intéresser au reste : focalisation sur Paris et New York ; absence des femmes et des cultures étrangères, sauf idéalisées et décontextualisées ; conception linéaire de l'histoire comme succession de négations victorieuses du passé dévalorisé ; consécration de quatre ou cinq artistes par génération ; déni des logiques socioéconomiques et coloniales... Les régions qui ont connu des régimes politiques totalitaires ou réactionnaires sont éradiquées : rien à l'est du Rideau de Fer, en Espagne, ni dans la plupart des pays d'Amérique latine. Quant aux colonies, on ne s'interroge pas davantage sur ce qui s'y est passé – pour ne pas parler du *no man's land* asiatique et austral... Comment « décoloniser » ce canon ? Certains invitent à tenter une géographie horizontale plus qu'un récit vertical<sup>7</sup>. Dans cette perspective, la cartographie numérique est un atout. Pister les circulations des artistes et des œuvres



y contribue également<sup>8</sup>. Faire une place à des sources issues des « périphéries » devient essentiel. Mettre en série des catalogues sous forme de base de données facilite le croisement de sources éparses. Démarche d'autant plus utile que d'autres sources sont rares, ainsi pour les pays arabes. Certains « blancs » du travail d'archive sont remplacés par de nouvelles informations produites par la connexion de séries.

Les pratiques numériques enfin – on le vit au sein du projet ARTL@S – poussent à chercher autrement, de manière plus collective et partageuse. Le numérique oblige à partager, collaborer, apprendre des autres et se former sans cesse, publier à plusieurs, citer ceux qui codent, ceux qui recopient des données, et pas seulement ceux qui « pensent » à partir de richesses créées par d'autres.

### **Des progrès nécessaires**

Les humanités numériques peuvent être aussi une perte de temps, d'énergie et d'argent si elles sont abordées comme une fin plus que comme un outil. Elles sont devenues plus difficiles d'accès qu'il y a une dizaine d'années, époque où l'on pouvait avec quelques outils simples réaliser un projet intéressant. Cette difficulté d'accès n'est pas regrettable, dans la mesure où trop de projets numériques financés dans les années 2000 n'ont abouti à rien – bases de données perdues ou incomplètes donc inutilisables, corpus mal analysés, bases mal valorisées à cause d'une mauvaise conception de leurs interfaces... – ou à si peu par rapport à l'investissement qui y fut consacré. Penser des interfaces, chercher des financements pour réaliser ces développements informatiques que ne prennent pas en charge les bourses de recherche même *digital humanities*, réaliser et tester les interfaces, puis enfin produire de la donnée pour les autres, ces étapes complexes impliquent une organisation et des compétences auxquelles il faut former les nouvelles générations, alors que les précédentes ont dû souvent les acquérir sur le tas. Comment délimiter la faisabilité d'un projet numérique, si l'on n'a pas déjà fait une base de données ? Comment choisir un bon *database manager*, un organisateur de données, un bon *web designer*, un graphiste numérique, ou un bon géomaticien, si on n'a pas soi-même déjà codé ? Quels logiciels seront les moins chers et les plus durables ? À quel moment faut-il penser ergonomie ? Où doivent intervenir les questions juridiques ? Les projets numériques impliquent une interdisciplinarité qui n'a rien à voir avec l'interdisciplinarité que l'on pense faire lorsqu'on mélange un peu de philosophie et de sociologie à l'histoire de l'art. La question collaborative devient aussi essentielle. Comment motiver les contributeurs et comment les responsabiliser ? Comment aborder les différences culturelles et linguistiques des contributeurs – ainsi les contributeurs d'ARTL@S travaillent depuis le Brésil, l'Europe, le Japon, les États-Unis et les pays arabes. Quel design, quel habillage faudra-t-il privilégier pour que le projet plaise et soit utilisé ; qu'il corresponde aux habitudes des jeunes générations familières du





jeu vidéo et des sites web marchands, ou à celles de générations plus portées vers les catalogues de bibliothèque ? Comment former les contributeurs ? Comment les guider et faciliter la saisie ? Comment automatiser le maximum d'étapes – jusqu'à la géolocalisation d'adresses contenues dans les sources ? Quelles solutions inventer pour que les chercheurs citent le projet (il est si facile de faire une carte en trois clics sans citer ceux qui ont passé des mois à encoder des données) ? Comment convaincre des enjeux soulevés par le projet ?

La motivation des chercheurs à s'investir dans la collecte de données restera toujours une difficulté. C'est souvent un facteur d'échec pour de nombreux projets. Certains recourent aux contributions du grand public – la mode du wiki est passée cependant. D'autres ont travaillé, pour la description sémantique d'informations, au développement de solutions ludiques (ainsi le projet Artigo<sup>9</sup> qui permet à des joueurs – essentiellement des étudiants en histoire de l'art – de se défier mutuellement en décrivant des images proposées par leur écran). D'autres encore délocalisent la tâche de la collecte (ce fut le cas pour la base de Salons du musée d'Orsay, où les catalogues des Salons parisiens ont été recopiés à Madagascar plutôt que par des chercheurs). Une automatisation intelligente pourrait économiser l'étape de la copie manuelle pour confier à des chercheurs, dont l'expertise sera mise à profit, la relecture des données retranscrites automatiquement à partir de numérisations, et décrites sémantiquement par des algorithmes d'intelligence artificielle. Nous y travaillons pour ARTL@S. À ce niveau, les humanités numériques posent de nouveaux défis aux chercheurs et aux ingénieurs en intelligence artificielle, en vision automatique et en reconnaissance sémantique.

Un des défis actuels est de former des honnêtes hommes et femmes numériques. Le concept de *digital native*, qui présuppose que les jeunes générations, nées dans l'ère du numérique, s'en emparent et s'y orientent de façon innée, est un leurre. Être né dans une civilisation du livre ne rend pas la lecture plus évidente. Pour embrasser l'ensemble des champs du numérique, l'enjeu est de taille : épistémologique, anthropologique, cognitif, sociologique, philosophique. Plusieurs étapes sont aujourd'hui indispensables, et nous les proposons à l'ENS d'abord dans un parcours introductif aux humanités numériques, puis au sein du master en Humanités numériques organisé en partenariat avec l'École nationale des chartes au sein de PSL : le texte et l'image (édition de texte et TEI, bases de données, formats d'images et métadonnées) ; le traitement et la visualisation de données (visualisation 3D, cartographie, approches quantitatives, réseaux) ; la diffusion et l'archivage (droits d'auteur, systèmes de gestion de contenu, réseaux sociaux, archives) ; enfin la gestion de projet, qui implique une réflexion en amont sur les financements, la durée de vie du projet, sur la motivation des contributeurs, sur le design de ses interfaces et sur sa communication, identité visuelle incluse.



*Last, but not least*, de grands progrès doivent être faits pour associer l'activité en humanités numériques à une reconnaissance scientifique qui ne vient pas – notamment dans les algorithmes imbéciles de mesure de la productivité des chercheurs. *Produire des sources et des outils numériques pour les autres* est un exercice difficile et chronophage. La reconnaissance des pairs n'est pas à la hauteur de l'investissement de ceux qui s'y consacrent. Les financements sont souvent mal fléchés : trop de moyens sont accordés à des postdoctorants et à des voyages ; trop peu à du développement informatique ! Les décideurs ne sont probablement pas au fait de ce qu'est exactement un projet en humanités numériques, malgré leur désir de favoriser ces approches. Il est urgent de permettre aux chercheurs qui les pratiquent de réellement valoriser leurs contributions selon les critères de l'évaluation académique, et de réfléchir collectivement aux manières de mesurer la qualité scientifique d'une contribution numérique – édition de sources, mise en ligne de bases de données, réalisation d'expositions ou de livres numériques... – et plus encore aux manières de vraiment créditer ceux qui publient en ligne des sources vite utilisées par d'autres qui n'y ont pas contribué, un problème qui dissuade beaucoup le partage et la collaboration des chercheurs disposant de gisements numériques qui pourraient servir à d'autres.

Humaniser le numérique, c'est penser aux personnes qui le constituent : créditer celles qui travaillent quelles que soient leurs expertises, du codeur au spécialiste de linguistique ; réfléchir aux utilisateurs et leur fournir des données fiables, bien organisées, accessibles et réutilisables. C'est aussi penser à l'avenir, notamment par l'intégration des nouvelles générations dans des projets qui peuvent leur apporter, en plus des humanités, des compétences recyclables dans de nombreux domaines – manière intelligente de les accompagner, et de ne pas oublier qu'un étudiant de master, ce n'est pas qu'un potentiel contributeur à une base de données qu'il oubliera par la suite, mais aussi un jeune qui va bientôt chercher du travail et que l'université n'a pas le droit de décevoir. Humaniser le numérique c'est aussi aider à mettre en place des contre-pouvoirs à une conception du monde économique et utilitariste, à laquelle les jeunes générations ne pourront résister si les humanités ne viennent pas à eux sous une forme un peu attrayante. Pour mieux déconstruire la belle apparence de la culture et des idéologies « intelligentes » du monde contemporain, à nous d'avoir un peu d'imagination, humaniste et numérique.

### Notes

1. Quelques exemples : *Mapping the Republic of Letters*, <http://republicofletters.stanford.edu> ; *Artl@s*, [www.artlas.ens.fr](http://www.artlas.ens.fr) ; *Geomap* – Géographie du marché de l'art parisien, <https://paris-art-market.huma-num.fr> etc.
2. Voir par exemple Miriam Kinele (dir.), *Visualizing Networks. Approaches to Network Analysis in Art History*, *Artlas Bulletin*, vol. 6, n° 3, hiver 2017, <https://docs.lib.purdue.edu/artlas/vol6/iss3/>



3. Approche proposée dans Béatrice Joyeux-Prunel, *Les Avant-gardes artistiques. Une histoire transnationale. 1848-1968*, 3 vol., Paris, Gallimard, 2016-2018.
4. Béatrice Joyeux-Prunel et Olivier Marcel, « Exhibition catalogues in the globalization of art. A source for social and spatial art history », *ARTL@S Bulletin*, vol. 4, n° 2, p. 80-104.
5. Boaventura de Sousa Santos, « Beyond abyssal thinking. From global lines to ecologies of knowledges », *www.eurozine.com* ; et en français, le numéro spécial des *Cahiers des Amériques latines*, vol. 62, n° 3, 2009, dossier « Philosophie de la libération et tournant décolonial », Paris, IHEAL Éditions, 2009.
6. Franco Moretti, *Atlas du roman européen (1800-1900)*, trad. Jérôme Nicolas, Paris, Le Seuil, 2000.
7. Piotr Piotrowski, *In the Shadow of Yalta. Art and the Avant-garde in Eastern Europe, 1945-1989*, Londres, Reaktion Books, 2009. Une traduction française doit paraître aux Presses du Réel.
8. Thomas DaCosta Kaufmann, Catherine Dossin et Béatrice Joyeux-Prunel (éd.), « Reintroducing circulations : Historiography and the project of global art history », in *Circulations in the Global History of Art*, Farnham, UK, Ashgate, 2015, p. 1-22.
9. <https://citizensciencegames.com/games/artigo/>

## LA COORDINATION DES HUMANITÉS NUMÉRIQUES À L'ENS

*Emmanuelle Sordet (1991 l)*

Elle a enseigné la littérature au collège et au lycée avant de rejoindre le corps des conservateurs des bibliothèques en 2003. Elle a exercé ses fonctions à la sous-direction des bibliothèques et de la documentation au ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche puis est devenue successivement responsable des ressources documentaires, directrice-adjointe et directrice de la bibliothèque interuniversitaire Sainte-Barbe (Paris). Elle est aujourd'hui directrice des bibliothèques et responsable de la Mission de coordination des humanités numériques de l'ENS.



Qu'appelle-t-on humanités numériques ? Un ensemble d'outils, de méthodes et de protocoles utilisant l'informatique, que l'on peut appliquer à l'enseignement et à la recherche en lettres et sciences humaines et sociales, et qui permet d'enrichir les objets d'étude, d'en faciliter la diffusion et l'analyse et d'ouvrir de nouveaux champs.

Les chercheurs, les enseignants, les étudiants ont toujours collecté des données, les décrivant, les analysant, les diffusant avec des technologies diverses. Les bibliothèques, les musées, les centres d'archives ont eux-mêmes à cœur de conserver, d'archiver et de préserver les savoirs issus de ces travaux.

En quoi ces pratiques anciennes sont-elles modifiées par le numérique ? Qu'apporte-t-il ? Quel doit être aujourd'hui le bagage de l'honnête homme numérique ? Pourquoi est-on plus efficace si l'on maîtrise ces technologies ?



Personne n'est assez naïf pour croire que se débrouiller avec un traitement de texte ou maîtriser Snapchat ou Twitter nous rend maître du numérique. Il ne faut pas s'imaginer que les jeunes générations, prétendument nées avec le numérique, savent immédiatement se servir de cet instrument. Il ne suffit pas de savoir lire pour être capable d'évoluer dans le monde ainsi créé.

L'enjeu des humanités numériques est de taille : épistémologique, anthropologique, cognitif, sociologique, philosophique. Elles sont devenues incontournables dans la recherche, dans la formation, dans la construction des carrières, dans notre rapport quotidien à l'information et à sa diffusion. Dans cet univers, les bibliothèques sont des vigies : conscientes que le numérique ne remplacera pas le papier mais qu'il convient de permettre et d'accompagner la biblio-diversité, plus que jamais, leur action consiste à garantir le libre accès et la neutralité, à promouvoir et maintenir des outils pérennes.

Tel est le sens que l'École a souhaité donner à sa Mission de coordination des humanités numériques, constituée début 2017 : faire connaître et dynamiser les initiatives d'humanités numériques de l'ENS, tant du point de vue de la recherche, que de la pédagogie et de la documentation, tant il vrai qu'à l'École, sans doute plus qu'ailleurs dans l'enseignement supérieur, les trois aspects sont intrinsèquement liés et se nourrissent. Conçue d'entrée comme collégiale, cette mission fédère l'ensemble des acteurs en humanités numériques de l'établissement : enseignants-chercheurs, responsables d'unités, bibliothécaires, ingénieurs.

La mise en place, à la rentrée 2017, d'une formation transversale aux humanités numériques a été l'une de ses premières réalisations. Les élèves et les étudiants de l'ENS ont besoin d'une sensibilisation très précoce aux enjeux du tournant numérique des sciences humaines. Ils ont en effet peu d'informations sur les questions de droit, de conservation des données et de données ouvertes (*open data*) qu'ils rencontreront nécessairement dans leur apprentissage de la recherche et de l'enseignement. Ils ne sont pas davantage au fait des possibilités très variées offertes par les humanités numériques (de l'étude des textes et des images aux visualisations cartographiques et statistiques), ce qui les handicape et leur fait souvent perdre beaucoup de temps dès l'année de master. Il est par ailleurs important de les impliquer activement dans une pratique connectée, collective et innovante de la recherche, qui n'a rien d'antithétique avec les méthodes et les objets dits traditionnels ; et de le faire en les sensibilisant aux enjeux critiques, économiques et éthiques des pratiques qu'ils adoptent.

La Mission de coordination n'a pas inventé les humanités numériques à l'ENS, loin de là. Les activités, les initiatives, les programmes lui préexistent : à l'Item, au labex TransferS, au Caphés, au DHTA, au centre Jean-Pépin, à Aoroc, au Lattice, à la bibliothèque, au département d'Informatique, au département de Sciences



sociales, pour citer quelques-uns des acteurs. L'enjeu est de gagner en visibilité : au sein même de l'École, il s'agit de promouvoir les réalisations, de susciter les partenariats, d'imaginer des projets, avec cette chance d'avoir dans une même institution des relais et des compétences aussi bien en sciences humaines et sociales qu'en sciences et en informatique. Cette dynamique ne peut que consolider le rayonnement de l'École dans les projets portés par ses équipes à l'échelle nationale et internationale.

Pour dématérialisées qu'elles soient, les actions en humanités numériques de l'ENS doivent avoir des vitrines, des lieux, des points forts de sociabilité. D'abord à des fins d'explication et de pédagogie, car il ne s'agit pas d'un univers réservé aux *geeks* ou aux avant-gardistes ; ensuite à des fins de structuration institutionnelle, tant il est vrai que les métiers rendus possibles par le numérique (ou imposés par lui) sont à la croisée de compétences diverses, à l'interface des sciences de l'information, des sciences humaines et sociales et de l'informatique. Les séminaires, les journées d'études et les ateliers sont autant de moments de partage des compétences et des pratiques. En outre, la coordination des humanités numériques de l'ENS bénéficiera d'ici peu, et c'est un geste fort, d'un espace dédié au sein de l'espace recherche Lettres mis en place par la Direction, au voisinage direct des autres entités transversales de l'ENS dans le domaine (masters, école doctorale 540, labex, pôle ressources Lettres).

## NEUROSCIENCES, HUMANITÉS, HUMANITÉ

*Hervé Chneiweiss*

Étudiant en médecine, il a eu la chance de rencontrer des professeurs de physiologie, Pierre Jacquemin et François Baillet, qui lui ont donné le goût de l'étude du système nerveux et d'associer clinique et recherche. C'est ainsi qu'en parallèle à sa formation de neurologue, il a suivi un master (on parlait alors de DEA) en neuropharmacologie dont les cours avaient lieu à l'ENS de la rue d'Ulm où travaillaient les responsables de l'enseignement, Philippe Ascher et Hersch (Coco) Gerschenfeld.



### **Vous avez écrit que les humanités ne sont pas solubles dans les neurosciences. Qu'entendre par là ?**

Un cerveau humain seul, cela n'existe pas. Le cerveau ne fonctionne qu'en interaction avec l'environnement, et singulièrement avec l'entourage humain. Nous ne pouvons être vraiment humains qu'en interaction avec les autres cerveaux qui nous entourent. L'exemple des enfants-loups le prouve : le cerveau humain ne fonctionne qu'en relation avec autrui et par le biais du langage. Il faut un cerveau pour penser, agir ; je suis un matérialiste convaincu et je pense qu'il n'y a pas de dualisme. Nous pensons



avec notre corps autant qu'avec notre cerveau : on le sait depuis 1887. William James, l'inventeur de la psychologie cognitive et de la psychologie expérimentale avait dit, et il avait raison : « Il ne faut pas dire : je vois l'ours, j'ai peur et je tremble, mais je vois l'ours, je tremble et j'ai peur. » Nous percevons des facteurs internes (avoir faim, avoir soif, avoir chaud) et des facteurs externes. La réaction corporelle résulte de la perception, un premier niveau d'intégration rapide suit avec la réaction affective. Dans une étape plus lente vient (mais pas toujours) la conscience de la perception et une réponse adaptée. Mais notre cerveau nous prépare à agir bien avant que nous n'ayons conscience de pourquoi il faut agir. Les marqueurs somatiques s'intègrent dans ce que nous appelons désormais la théorie de l'esprit, qui est une synthèse de tout cela. On a peur bien après d'avoir commencé à trembler et on a un comportement adapté à satisfaire la faim longtemps après que la variation du taux d'insuline en a averti l'organisme.

### **Comment différenciez-vous sciences cognitives et neurosciences ?**

Les sciences cognitives font partie des neurosciences. Savoir si les neurosciences englobent ou engloberont aussi les humanités n'est pas à l'ordre du jour. Les neurosciences sont un champ disciplinaire très vaste : on s'y interroge sur tous les aspects de l'architecture et du fonctionnement du système nerveux. Cela va du gène au comportement. Cela inclut aussi bien l'assemblage, l'interaction des 25 000 gènes chez l'humain ou des 10 000 gènes chez la drosophile qui permettent au système nerveux de fonctionner. On étudie différentes échelles : d'abord l'échelle cellulaire, neurones, cellules gliales. Il y a dans le cerveau 200 milliards de cellules parmi lesquelles 80 milliards de neurones et 100 milliards de cellules gliales ; on compte également 100 km de vaisseaux sanguins. Les neurosciences étudient ces cellules et leurs connexions. De là on passe aux interactions des cellules entre elles, puis à des phénomènes plus complexes comme l'alternance de la veille et du sommeil ou le mécanisme de l'appétit. Enfin, on étudie les fonctions cognitives, c'est-à-dire tout ce qui concerne nos interactions adaptées avec l'environnement, non prévisibles. Ce que l'on appelle « conscience » est la capacité à s'abstraire des éléments matériels, l'aptitude à une réflexion sur soi, à dire « je ». On étudie ainsi les aspects intégrés de la pensée rationnelle. L'homme a certainement le cerveau le plus développé du règne animal mais ce cerveau étant le résultat d'une longue évolution, nous partageons nombre de ses propriétés avec les autres animaux. Par exemple beaucoup d'animaux ont aussi une conscience d'eux-mêmes.

### **Comment situez-vous les humanités ?**

Pour moi, l'humanité, c'est le regard de l'autre. Emmanuel Levinas, Michel Foucault l'ont très bien dit. Nous sommes humains parce que quand nous ouvrons les yeux nous



avons un humain en face de nous : notre mère d'abord, notre père peu après, puis les êtres humains avec lesquels nous sommes en contact et nous échangeons. Nous avons un besoin vital d'être en communication avec les autres. On pourrait alors considérer que « les humanités » sont les disciplines où l'on travaille ce rapport avec les autres, à condition d'adopter différentes échelles pour ces relations. L'histoire, c'est le rapport aux autres dans une période donnée, la politique, comment organiser le rapport aux autres dans le cadre d'une société, l'économie, comment créer des richesses ensemble. Nous sommes éduqués. On est humain parce que l'on vit au milieu des humains ; on ne peut vivre en cultivant seul son jardin. Donc les « humanités » nous expliquent comment nous sommes humains – toujours en rapport avec autrui.

### **Quelle est la place du langage articulé et des arts dans cet ensemble ?**

Nombre d'animaux communiquent, mais aucune espèce n'a la richesse du langage humain. Il engage un processus dialectique : nous nous humanisons grâce à lui, par lui. Mais on ne peut guère aller plus loin : quand Lacan affirme que l'inconscient est structuré comme un langage, je reste incertain. Le langage n'est pas nécessairement verbal, comme le prouve le fait qu'un sourd-muet peut communiquer. On doit aussi tenir compte de communications d'une autre nature, la gestuelle, et surtout la rencontre des regards. L'imagerie cérébrale montre qu'il nous faut seulement une demi-seconde pour nous faire une idée d'une personne que nous voyons pour la première fois. Tout ne se résume pas au langage verbal, même s'il est fondamental.

Notre cerveau travaille par images. Le sens le plus développé chez l'humain est la vue. Nous qui avons appris à lire et à écrire, nous ne lisons plus les lettres dans une langue bien maîtrisée, nous reconnaissons les mots. Nous emmagasinons constamment des images. Une petite expérience le montre : si le noir se fait dans la pièce, nous n'avons pas de peine à trouver la sortie car la topographie du lieu s'est inscrite dans notre mémoire immédiate dès notre entrée dans la pièce. Si vous faites passer une IRM à un chauffeur de taxi londonien, le « temps cognitif » que son cerveau consacre à imaginer le trajet sera plus ou moins long selon la longueur du trajet et les embouteillages prévisibles. Notre cerveau intègre des images de l'espace, du temps dans son mode de traitement de chaque situation.

Le cas de l'image artistique, notamment musicale, est différent, car cette image (pas forcément visuelle donc) est liée à l'émotion qu'elle suscite. Cette émotion repose sur une part de compréhension : une musique relevant d'une culture étrangère nous émeut moins parce que nous manquons de repères culturels. Nous autres neurologues, nous essayons de comprendre comment ça marche ; nous essayons de démonter les mécanismes de l'émotion artistique. Nous ne cherchons pas à comprendre l'œuvre



dans son ensemble, dans son côté splendide, mais nous cherchons à la démonter pour savoir comment elle marche. Par exemple l'émotion implique la mémoire et l'émotion est nécessaire à la mise en mémoire.

**Un des aspects des humanités est la croyance à une nature humaine éternelle : la colère d'Achille serait à peu près la nôtre. Y a-t-il pour les neurosciences une norme humaine ?**

À votre première question je réponds « oui, probablement » car depuis 3 000 ans, si nous allons aux sources du récit d'Homère, le cerveau humain n'a pas changé biologiquement. Mais notre culture étant radicalement différente, en particulier l'éducation, la sculpture de notre cerveau est différente de ce qu'elle était du temps d'Homère et il est donc possible que la colère d'Achille ne soit pas la nôtre. Vous touchez le danger d'un passage du « modèle de cerveau » (scientifique) au « cerveau modèle » (idéologique). Lorsque nous rencontrons un autre être humain, notre cerveau calcule une cinquantaine de paramètres que l'on a pu récemment décrire. C'est cela qui permet de reconnaître un visage, quel que soit l'angle sous lequel il se présente. La discrimination est bien plus fine que sur un portrait-robot ; ainsi, on peut reconnaître deux jumeaux. Mais cette capacité de reconnaissance n'implique aucun jugement de valeur : reconnaître des différences n'implique pas d'établir des droits différents.

En tout état de cause, si nous revenons à Achille, l'émotion, comprise comme intégration des perceptions du corps, est première. Colère, peur, sentiment amoureux, nous sommes des Grecs comme ils le furent. Tout fonctionnement cérébral est d'abord une émotion. Tout ce que l'on va percevoir s'intègre dans le « circuit des émotions » : chaleur ou froid, lumière ou obscurité, bruit ou silence. Dès que vous êtes éveillé, vous êtes ému. Nous sommes d'abord des êtres d'émotion, avant d'être rationnels au sens cartésien du terme. Les circuits de l'émotion sont très rapides, alors que les circuits du raisonnement, qui se superposent à ceux de l'émotion ou s'articulent avec eux, sont extrêmement lents.

Pour ce qui est de la mémoire, il faut d'abord dire qu'il y en a plusieurs : mémoire de travail, comme celle de la disposition des lieux lorsque vous entrez dans une pièce ; mémoire liée au « renforcement » à laquelle fait appel l'enseignement. On répète pour mieux retenir. Il faut voir aussi que nous passons notre temps à stocker et à éliminer. Chaque neurone peut avoir jusqu'à 50 000 connexions ; quand un groupe de cellules travaille ensemble, elles forment un circuit qui peut être réactivé sans la présence des objets qui l'avaient fait naître : c'est ce que l'on appelle mémoire. Des expériences récentes illustrent ce mécanisme. On peut faire acquérir un souvenir à un animal, par exemple une peur conditionnée, et induire la peur en réactivant simplement et directement le circuit créé.





**Par rapport aux émotions des souris, pourrait-on dire que l'art (notamment) et les humanités (en général) s'emploient à mettre à distance, à travailler, à élaborer symboliquement tout ce processus primaire sur lequel vous travaillez ?**

Je comprends mal cette notion de mise à distance ; mais il est vrai que l'homme ne se contente pas de produire des outils efficaces (les grands singes le font bien, et même certains oiseaux). Il cherche en plus à ce qu'ils soient beaux et il a besoin de se raconter des histoires. Il en va de même pour les fresques d'Altamira ou de Lascaux, indépendamment des fonctions qu'on leur attribue. Là, nous sommes dans le spécifiquement humain. Nous avons autant besoin de beauté que de nourriture. Les musiques qui nous plaisent, les images qui nous plaisent nous rendent heureux. C'est un besoin fondamental de notre fonctionnement cérébral.

**Est-ce que les sciences cognitives ont pour fonction de prouver ? Ou leur rôle se borne-t-il à montrer le fonctionnement de catégories déjà existantes ? En d'autres termes, s'agit-il d'une science prescriptive ?**

Il y a malentendu sur les conclusions à tirer des résultats des sciences cognitives. Les neurosciences peuvent nous apprendre s'il y a une méthode d'apprentissage plus efficace que d'autres. Ainsi pour la lecture : quand nous savons lire, on l'a vu, notre appréhension est globale : nous reconnaissons des mots, voire des phrases. Mais l'apprentissage premier se fait par association de lettres, selon la méthode que l'on appelle syllabique d'association entre phonème et graphème qui permet ensuite par la combinatoire de reconnaître tous les mots et formes d'un mot. Les neurosciences peuvent donc nous apprendre que la méthode dite globale n'est pas pertinente pour un premier apprentissage de la lecture car elle ne repose que sur un stockage en mémoire de chaque forme de mot. Notre personnalité, nos choix sont issus de rencontres multiples, d'influences diverses : celles d'instituteurs (ceux dont on se souvient), celles de médecins qui déterminent une vocation. Je participe à une commission qui s'interroge sur le bien-fondé d'une expérimentation en matière d'éducation : serait-il éthique de ne pas le faire ? Dans quelles conditions expérimenter ? Les neurosciences ne proposent pas des catégories : elles mettent en œuvre un moyen expérimental pour décrire comment se fait un apprentissage donné.

**Pour conclure, pouvez-vous nous donner votre sentiment sur une notion à la mode : l'homme augmenté ?**

Il faut distinguer plusieurs cas : d'abord, nous sommes des hommes augmentés dans la mesure où nous compensons des handicaps, par exemple en portant des lunettes pour corriger un défaut de vue. Mais l'homme augmenté est aussi l'expression d'un fantasme : les transhumanistes veulent augmenter indéfiniment la mémoire, l'éveil,



la capacité de concentration. Pourquoi ne pas voler comme Superman ? Le dopage s'insère dans cette vision fantasmée. C'est une vision quantitative et pas qualitative ; et c'est une vision typiquement capitaliste. Neurosciences, sciences de la communication et informatique se conjuguent pour ouvrir de nouveaux marchés évalués à des milliards de dollars. Ce qu'il faut éviter à tout prix, c'est la coercition, l'idée que puisque tout le monde le fait, on ne peut faire autrement. Faire de l'éthique, c'est la manière la plus efficace de faire de la politique. Les humanités permettraient ainsi de ne pas vouloir dépasser sa condition humaine. Il vaut mieux être avec les autres que de chercher à tout prix à être au-dessus des autres. Faire de l'éthique, c'est la manière la plus efficace de faire de la politique.

### « SCIENCES ET ART » : ALIBI SCIENTISTE OU VOIE POUR LES HUMANITÉS ? (S+T)\*ART = GO. COMMENT RÉSOUDRE L'ÉQUATION ?

*Dominique Peysson*

Artiste et chercheur à l'EnsadLab (PSL), elle est docteur en Physique et en Arts. Alliant étroitement pratique et théorie, elle expose régulièrement ses œuvres et promeut les rencontres fertiles entre arts et sciences.



**L'** « arts&sciences », « l'art+science », « arts-sciences » : que traduisent donc ces expressions qui tiennent à la fois du mot-valise et du fourre-tout sémantique, et que l'on retrouve de plus en plus fréquemment à la croisée interdisciplinaire de nos chemins ? Un phénomène de mode ? La volonté de redorer le blason d'une science dont l'image se serait ternie après l'application positiviste et arbitraire de ses principes universels ? Ou bien la naissance d'un nouveau champ théorique et pratique aux contours plus flous encore que ceux de la science et de l'art contemporain ?

#### **La recherche par la pratique créative**

Il est assez facile d'écarter la première hypothèse : le phénomène ne cesse de s'amplifier et les grandes institutions s'y appliquent, même si pour certaines d'entre elles l'expression se limite à la simple adjonction, comme la Cité des arts et des sciences à Valence en Espagne, un espace culturel de taille colossale qui réunit à grands frais trois bâtiments des arts, des sciences et de la nature sur un même site. Cependant d'autres modèles vont plus avant et soutiennent la coopérativité des méthodologies. La communauté européenne a lancé le programme d'étude START (Science +Technology)\*ART qui a pour mission de supprimer les frontières entre l'art et



l'ingénierie pour stimuler la créativité et l'innovation<sup>1</sup>. L'éducation s'engage également dans cette même voie. La puissante injonction From STEM<sup>2</sup> to STEAM<sup>3</sup> adressée à tout le système de l'éducation américaine<sup>4</sup> prévoit ainsi d'impliquer la découverte créative propre à l'art dans l'apprentissage des sciences, des technologies, de l'ingénierie et des mathématiques. La Science Gallery de Dublin adossée au campus étudiant de Trinity College, un lieu où art et science « entrent en collision », a rencontré un tel succès que la franchise va s'étendre, déclinant la marque à huit villes partout dans le monde d'ici 2020. Certains campus se structurent à partir de cette transdisciplinarité, avec en France une première tentative, Artem-Nancy, qui a réuni en un même lieu une école de commerce, une école d'art et une école d'ingénieur<sup>5</sup>. L'université PSL à une tout autre échelle regroupe depuis 2010 des grandes écoles et universités de prestige et des laboratoires de renom en arts, sciences dures, ingénierie et sciences humaines. PSL propose des programmes d'enseignement et de recherche interdisciplinaires structurants, dont le doctorat et le laboratoire SACRe basés sur la recherche par la pratique créative, qui fait maintenant référence à l'étranger.

### Les « arts scientifiques »

L'association entre arts et sciences ne devrait pas nous étonner. De la Renaissance jusqu'au XVIII<sup>e</sup> siècle, la culture reposait sur une transversalité des connaissances et ce n'est qu'au XIX<sup>e</sup> siècle, dans la mouvance du romantisme européen, que se sont systématisées des oppositions traditionnelles entre raison et imagination, objectivité et subjectivité, démonstration et création, travail d'équipe et génie individuel. Depuis, l'art et la science ont suivi une évolution parallèle, celle de l'esprit du temps. Des dialogues ponctuels se sont parfois révélés féconds, comme les expérimentations des avant-gardes ou du Bauhaus, les collaborations artistes-ingénieurs au Bell Labs ou au Los Angeles Country Museum of Art dans les années 1950. Mais ce n'est que depuis une vingtaine d'années que les rapprochements s'intensifient et ce pour plusieurs raisons. D'une part, parce que les appels à la force créative des artistes se multiplient pour promouvoir l'innovation dans une économie de la connaissance fortement concurrentielle. D'autre part, parce qu'il est dans la nature même de l'art contemporain d'exprimer le rapport sensible et intellectuel des artistes à ce qui les entoure dans un monde profondément marqué par les technosciences. Le dialogue homme-machine, la connexion au numérique, les menaces environnementales et les expérimentations biologiques font par essence partie de leurs champs d'intérêt, puisque ces questions les impliquent en tant que citoyens engagés et actifs, voire activistes. Sont apparus depuis quarante ans ce que Hervé Fischer appelle « les arts scientifiques<sup>6</sup> », distinguant une catégorie d'artistes qui ne se cantonnent plus à un rapport uniquement esthétique avec la science, mais en deviennent partie prenante.



L'appellation arts&sciences (ou art+science, etc.) va pourtant au-delà de l'implication scientifique d'un artiste particulier, aussi forte soit-elle. Elle présuppose une participation concomitante et équilibrée des deux parties, ce qui ne va pas de soi. En effet, si les artistes ont tout intérêt à se saisir des questions de société soulevées par la recherche à l'heure des grands défis environnementaux, humanitaires, économiques et technologiques, les scientifiques quant à eux ont été formés à une pensée strictement restreinte à leurs pratiques disciplinaires et ne voient souvent aucun intérêt direct (si ce n'est l'inverse) à perdre de leur précieux temps de recherche pour partager leurs connaissances avec les représentants d'un art dont ils ne connaissent pas les clés pour la plupart. Une approche trop naïve qui consiste à louer uniquement les similarités des processus créatifs artistiques et scientifiques ne conduit à rien. Construire un terrain partagé nécessite de reconnaître à la fois les rapprochements et les zones de non-recouvrement des deux disciplines. Jean-Marc Levy-Leblond, physicien et connaisseur d'art contemporain, nous met en garde sur deux points que nous acceptons comme fondamentaux : « Si la science veut faire culture, ce n'est pas en récupérant ou en arraisonnant la création artistique qu'elle y parviendra ; et si les arts veulent être en prise avec un monde dominé par les technosciences, ce ne sera pas en la plagiant ou en s'y inféodant<sup>7</sup>. »

### **Produire un métarécit**

Mais même si la chose n'est pas aisée, elle reste cependant indispensable. L'un des rôles de l'art n'est-il pas, selon le philosophe Gabriel Tarde, de socialiser les sensations ? Les œuvres donnent une forme individuée à des sensations qui sans cela seraient restées dans la société de l'ordre du pré-individuel. Pour le philosophe Jorge Wagensberg, l'art est un moyen de connaissance permettant de traiter avec la complexité, celle de notre monde actuel, ou de notre individu, sans passer nécessairement par l'intelligibilité et sans énoncer de proposition. L'artiste utilise d'ailleurs très souvent l'allégorie et la métaphore qui ont un très grand pouvoir de transfert et de transduction, pour dire ce qui se joue dans le flou et le complexe. Car la complexité individuelle ne peut s'exprimer de manière universelle et tire parti bien au contraire de l'idiosyncrasie, la réactivité de l'individu au monde qui l'entoure. Alors que la science s'affranchit des affects, les différences individuelles s'annulent derrière l'impératif de la méthode, l'art vient à la rencontre d'une réponse individuelle ou de réponses multiples. Les bio-artistes Oron Catts et Ionat Zurr ont montré par exemple, avec leur projet artistique *Tissue Culture and Art Project* (2003), les limites des arguments répandus par les médias en faveur de la viande *in vitro*. Les deux artistes ont fabriqué et fait goûter de la viande synthétique, montrant qu'outre le dégoût qu'un tel aliment provoquait de manière systématique, cette technique souvent présentée comme une solution permettant de réduire le nombre d'animaux



d'élevage nécessitait le sang d'un veau entier pour « faire pousser » quelque 10 g de viande seulement.

Les « arts scientifiques » ne sont pas soumis aux impératifs de la méthode scientifique. L'artiste ne décrit pas le monde qui l'entoure, il crée très souvent un hors-monde, un autre monde qu'il structure à sa manière. Il nous donne donc à voir une autre réalité qui nous ramène à l'étrangeté de la nôtre. Il produit un métarécit, c'est-à-dire un récit à propos du discours scientifique. Une narration qui lui permet de faire intervenir la critique et la remise en cause de la science et de ses institutions. En ralliant les recherches des scientifiques de domaines différents ou encore en inventant de nouvelles techniques de visualisation des découvertes, il multiplie les points d'entrée. Artistes et scientifiques peuvent enrichir conjointement la créativité en apportant des réponses multiples, parfois non orthodoxes et en stimulant la recherche sur certaines techniques. Introduire aussi parfois la notion de jeu et de divertissement, absente de la recherche, pour une pensée plus libre. Le diktat de la méthode scientifique ainsi que des paradigmes dominants peuvent ainsi être remis en cause, ainsi que l'arrogance d'une science qui pense parfois être seule à pouvoir mesurer le bénéfice du progrès vers le bien commun. La liberté de parole des artistes peut leur permettre de pointer également du doigt le lien de plus en plus important entre la recherche et le pouvoir politique et industriel. À condition en revanche de se tenir à distance de toute tentative d'instrumentalisation.

### **Des financements spécifiques**

Mais les artistes qui se sont le plus avancés dans un mode d'expérimentation élargi n'ont pas toujours été acceptés par les critiques d'art ou le public, notamment en France où la méfiance vis-à-vis d'une rationalisation de l'art par la technologie et les sciences est encore présente, souvent à tort puisque les artistes créent fréquemment une tension critique entre différents types de rationalité. La proximité des productions avec des montages scientifiques conduit parfois à leur refuser le statut d'œuvre d'art. Ceci explique la place à part occupée par les formes d'art technologiques ou scientifiques. Il en résulte le développement de moyens de diffusion, d'exposition, d'interprétation et de soutien alternatifs au réseau traditionnel de l'art. De nombreux colloques, festivals, programmes d'enseignement, revues, sites web, résidences d'artistes et structures de financement ont été créés spécifiquement. *Ars Electronica* en Autriche par exemple expose et finance exclusivement des travaux expérimentaux dans le domaine des technosciences. Mais les expériences particulièrement réussies comme celle de la Science Galery pourraient bien être le signe d'un changement radical à venir. Une nouvelle catégorie s'est créée : celle de l'art hybride, aux frontières de la recherche.

Les œuvres arts&sciences démystifient la science pour amener le public à participer au débat, à discuter des enjeux de la science en prenant des décisions plus



lucides. Malheureusement, rares sont les lieux qui peuvent se permettre de soutenir financièrement de si belles promesses. À toutes ces injonctions S+T+A, pourquoi ne pas répondre enfin : Go !

### Notes

1. Voir le site START de la Communauté européenne <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/ict-art-starts-platform>.
2. Science, Technologie, Engineering and Mathematics.
3. Science, Technologie, Engineering Art and Mathematics.
4. Voir la carte des États-Unis sur le site <http://stemtosteam.org>
5. <http://www.mines-nancy.univ-lorraine.fr/content/artem-art-technologie-management>
6. *La Société sur le divan*, 2007 et *Observatoire international du numérique*, 2007.
7. Jean-Marc Lévy-Leblond, *La Science n'est pas l'art. Brèves rencontres...*, Paris, Hermann, 2010.

## LE BESOIN SPATIAL D'HUMANITÉS

*Julien Cantegreil (1997 l)*

Agrégé de Philosophie et docteur en Droit, avocat (omis) au barreau de Paris et diplômé de Yales (Law School). Après une décennie d'enseignement et de recherche en France et à l'étranger, il devient directeur juridique adjoint d'un groupe du CAC 40. En 2016, il s'installe entre Paris et la Californie pour fonder une entreprise spatiale. Pilote et plongeur amateur, lauréat de bourses Fulbright, il fait partie de la *Young Leader* de la *French-American Foundation*.



L'exploration spatiale a besoin des humanités pour dépasser le récit de conquête actuel et aboutir à un récit humble, producteur de modèles de questionnements, soucieux de l'investissement éthique et politique de son objet.

On l'a trop peu noté mais les sciences de l'espace, saluées en 2017 par le prix Nobel de physique, sont engagées dans une accélération telle qu'il ne fait aucun doute que nous nous dirigeons vers de nouvelles révolutions intellectuelles, peut-être tumultueuses. Si les dernières années ont permis de mieux comprendre l'espace proche (modèle de migrations planétaires, grand bombardement tardif, grand attracteur), les prochaines années nous réservent sans doute bien des surprises. Des pans entiers de la cosmologie en sortiront bouleversés, qu'il s'agisse des exoplanètes, des trous noirs, de la matière et de l'énergie sombre, de la structure de l'univers ou encore de l'évolution primordiale... C'est la beauté de la science : elle lutte contre l'ignorance et, dans le même mouvement, nous ouvre aux plus grands mystères.

La révolution de l'industrie spatiale, qui accompagne comme son ombre celle de la science, emporte avec elle des effets singulièrement plus linéaires. Depuis



soixante ans, nous envoyons des objets dans l'espace et, depuis moins d'une décennie, de façon plus économique (Blue Origin, SpaceX, Vector) donc en plus grand nombre (les constellations de satellites OHB, SpaceX, OneWeb, Boeing, Samsung à partir de 2020). Pour la première fois dans l'histoire, un individu vient même de réaliser une mission dans l'espace profond. Sorte de moment « négatif » d'un grand mouvement dialectique, l'espace, autrefois lieu de l'action publique par excellence, est aujourd'hui l'occasion d'exploits individuels.

L'espace n'est plus seulement l'une de nos mythologies – Roland Barthes le notait déjà –, il est devenu notre terrain de jeu. Des activités essentielles s'y déroulent : ainsi 60 % des données climatiques permettant de détecter et d'espérer contrôler le dérèglement climatique en proviennent. Après être entrés dans l'espace comme par effraction (celle de quelques hommes), nous nous y sommes installés. Et pourtant, nous n'y sommes toujours pas préparés : nous polluons, les inégalités s'y expriment bien plus qu'ailleurs, le risque militaire augmente, les coûts sont excessifs et le réglage juridique se fissure.

Il y a un besoin spatial d'humanités. Celui-ci concerne d'abord les recherches en droit et en économie. En droit, car l'espace pose des problèmes normatifs inédits liés à la tragédie des biens communs (débris), aux revendications de souveraineté, à l'*On Orbit Servicing* – le service sur orbite –, à la « colonisation » planétaire (dont le simple nom dit bien le problème). À ce jour, le corps de règles publiques issues du cadre onusien de 1967, 1968, 1972, 1975 et 1979 est fragilisé, et, en tout cas, incomplet. Les juristes doivent redéfinir la substance et les modalités d'adoption des règles de l'exploration spatiale.

Trouver comment constituer l'espace en marché appelle en outre davantage de recherches en économie. Les finances publiques ont d'autres priorités *earth based*, centrées sur notre Terre. Il faut donc que les mécanismes de marché puissent assumer le risque spatial pour y développer un marché plus dynamique et plus inclusif. Encore faut-il trouver comment. Les pistes sont nombreuses, depuis la politique dite du levier de la Nasa, à la création d'un « Nasdaq de l'espace » et à l'utilisation de la chaîne de blocs qui nous permet possession, registre, automatisation et financement.

Mais le besoin spatial d'humanités, qui dépasse largement ces premières recherches, répond essentiellement à la nécessité d'écrire notre propre mythologie dans l'espace. Nous ne partons pas de rien. Les arts, notamment le cinéma, nous offrent des cas-limites pour qui tenterait d'ébaucher les chapitres d'une *Odyssée* moderne. *The Martian* de Ridley Scott traite du fait d'être perdu sur Mars. *Gravity* d'Alfonso Cuarón revient sur une collision occasionnée par des débris. *The Arrival* de David Twohy examine comment établir le contact avec des extraterrestres. Dans *The Three Body Problem*, Liu Cixin examine pourquoi ces derniers nous envoient



un message, et dans *Dark Forest* pourquoi ils n'en envoient pas. *Blindsight* de Peter Watts précise les risques à leur parler de soi. *Contact* de Carl Sagan explore la réaction à l'arrivée de signes extraterrestres, bien connus du reste depuis la lecture radiophonique de *La Guerre des mondes* par Orson Wells (qui a provoqué la panique aux États-Unis et six morts en Équateur). L'hypothèse d'une soudaine fissuration de la Lune est même examinée dans *Sevenes* de Neil Stephenson. De façon générale, les scénarios extrêmes abondent : il y a peu de domaines aussi inventifs que la *hard science fiction* – la science-fiction dure.

Écrire une mythologie de l'espace requiert pourtant de dépasser ces cas typiques pour les inclure dans une geste plus puissante. La simplicité consisterait à reprendre notre propre histoire (*Fondation* d'Isaac Asimov repose sur la Rome antique, *Dune*, de Frank Herbert, à de nombreux égards sur celle des Bédouins arabes). On pourrait aussi envisager de réutiliser les mythes classiques comme c'est aujourd'hui le cas avec celui de la « conquête » aux États-Unis – à ceci près que la conquête du XIX<sup>e</sup> siècle ne nous changeait pas, alors que l'aventure spatiale nous transforme et que le mythe de la conquête n'offre aucune réponse aux questions qu'elle pose.

En fait, notre histoire et nos mythes sont trop *localisés*. On le voit avec l'*Odyssee* (que l'on nous pardonne !) : il serait facile de transposer le récit de l'*Odyssee* dans l'exploration de l'espace... Mais cette histoire, qui est au fondement même de nos humanités occidentales, n'est pas universelle en ce sens que la planète ne se l'est pas appropriée. Elle est universelle dans sa vocation, pas dans son ressenti. Trop souvent, d'ailleurs, les essais mythologiques contemporains reprennent nos problématiques passées. *Three Body Problem* de Liu Cixin, sans doute la plus belle œuvre de science-fiction du début du XXI<sup>e</sup> siècle, reste ainsi très lié à la rencontre désastreuse, sorte de nouvelle chute de Rome, de l'Empire chinois du XIX<sup>e</sup> siècle avec les civilisations occidentales alors scientifiquement plus avancées.

L'insuffisance de ces approches et ébauches souligne à quel point les humanités doivent faire preuve d'imagination pour nous permettre d'inventer une narration à la fois collective et inclusive de ce fait politique et civilisationnel nouveau qu'est le fait d'*habiter dans l'espace*. Que l'aventure spatiale, dont le satellite Planck est la matérialisation la plus avancée, se justifie en tant que lutte contre l'ignorance, n'empêche pas qu'elle doive aussi dépasser cette mission. Elle doit ainsi être incarnée dans un lieu (il faudrait concevoir la station spatiale internationale ou le futur *Deep Space Gateway*, plateforme de l'espace cis-lunaire, comme une nouvelle Acropole) tout autant que dans un récit (l'*Iliade*, l'*Odyssee*, au Moyen-Orient *Gilgamesh* ou *Les Mille et Une nuits*, en Chine *Les Trois Royaumes* et, en Amérique latine, *Le Chant général*... disent suffisamment que toute présence a besoin d'un mythe partagé auquel se référer). Tant il est vrai que ce qui rassemble, ce n'est pas seulement de penser à la même





chose (l'espace et les magnifiques photographies d'astronautes ou de Hubble) mais surtout de partager une histoire commune et de forger un récit collectif autour de cette même « chose » – l'espace.

Gageons qu'il faut reprendre ce travail mythologique.

Nos humanités classiques ont ici largement de quoi nous aider. La philosophie européenne constitue par exemple une tradition qu'il suffit d'exhumer : les considérations consacrées aux « intelligences extraterrestres » (donc philosophiquement à « l'altérité radicale ») apparaissent depuis les présocratiques et s'étendent jusqu'à Bergson en passant par Thomas d'Aquin, Nicolas de Cues (qui mentionne pour la première fois des « habitants d'un autre genre »), Kepler, Campanella, Descartes, Fontenelle, Leibniz, Kant, Hegel et Husserl pour ne citer que les plus célèbres. Comme l'a très bien montré Thibault Gress, tous les philosophes majeurs ont analysé cette question. D'autres traditions philosophiques, non européennes, ajouteraient à la réflexion.

De façon générale, c'est l'ensemble de nos humanités qui doit être convoqué pour construire ce mythe. La littérature doit permettre de passer de la science-fiction à la fiction. Le cinéma, notamment en France, doit créer de meilleurs scénarios. La danse doit rendre l'espace familier. Les choses ont avancé depuis Kubrick et Tarkovski : chaque année, des artistes se saisissent d'une façon plus puissante du champ spatial – Nahum, Sarah Jenn Pell, Tom Sachs...

Encore faut-il que les tenants officiels des humanités décident de s'approprier la question spatiale. Celles-ci doivent être enseignées, mais comment ? Comment se libérer d'un imaginaire daté – celui de *Barbarella*, de *Star Trek* ? Comment faire venir le public à la question spatiale ?

C'est ici, croyons-nous, que l'*Odyssée* reste un modèle absolu : il est le résultat d'une longue maturation et c'est par le truchement d'un art, en l'espèce la poésie, qu'il a permis de réunir l'idée que l'on se faisait alors collectivement de la société. Pierre Judet de La Combe le disait parfaitement dans son remarquable *Homère* : Homère est étymologiquement « Homéros » – à la fois l'aveugle, l'otage et l'accompagnateur. Or ce mythe que les humanités doivent s'employer à construire doit nous permettre de nous aventurer dans le *pitch black*, l'alerte noire de l'espace dans laquelle nous sommes tous « aveugles ». Tel un « otage », ce mythe doit non pas imposer une vision du monde (le mythe de la conquête ?) mais permettre de relier des approches existentielles aujourd'hui si opposées. « Accompagnateur », il doit assembler les histoires individuelles en une histoire commune. Plus que jamais la révolution de l'espace, la plus grande révolution scientifique de l'Histoire, appelle à la rescousse nos humanités.

Cherchons à instruire l'Homère de demain.

---

## REGARD INTERNATIONAL

### HUMANITÉS ET *HUMANITIES*

*Jacques Neefs (1966 l)*

Il a enseigné la littérature française à Yale University (1970-1971), puis à l'Université Paris 8 Vincennes pendant trente-cinq ans, où il a été vice-président du conseil scientifique et où il a organisé de nombreuses collaborations internationales. Il a publié un grand nombre d'ouvrages sur Balzac, Stendhal, Flaubert, Perec et de nombreux articles de critique génétique. De 1990 à 2004, il a également dirigé l'équipe Flaubert de l'Institut des textes et manuscrits modernes (CNRS-ENS). Depuis 2006, il est James M. Beall Professor of French Literature à Johns Hopkins University à Baltimore.



Les deux termes, humanités et *humanities*, ne sont pas seulement la traduction l'un de l'autre et leurs différences ne sont pas simplement une question de vocabulaire. Ce sont bien des traditions intellectuelles, éducatives et, d'une certaine manière, administratives différentes, en ce sens qu'il s'agit d'organisation et de représentation des savoirs et des recherches, dans des univers relativement divergents, qui sont pourtant évidemment appelés à construire des champs de connaissance susceptibles de dialoguer et d'élaborer des formes de savoirs échangeables.

Dans le champ actuel des études et des institutions de la connaissance en France, les humanités relèvent largement de la tradition des humanités classiques, ou, plus largement, des humanités littéraires, de cette zone un peu incertaine qui est généralement rattachée aux sciences humaines, un peu à l'écart des sciences sociales.

Le programme spécifiquement ouvert à l'interdisciplinarité récemment engagé à l'ENS sous l'intitulé « Les humanités dans le texte », avec un comité de pilotage présidé par Frédéric Worms et un conseil scientifique international placé sous la présidence de Monique Trédé, est une proposition particulièrement intéressante quant à la définition, historiquement très mobile, des humanités. L'intégration de la lecture des textes de l'Antiquité grecque et latine dans une recherche qui associe



des disciplines diverses – des sciences juridiques à l’histoire, de la philosophie à l’anthropologie ou la sociologie, de la philologie (assurément) à l’herméneutique –, est l’affirmation d’un type de recherches qui, précisément, sollicite profondément une telle ouverture pluridisciplinaire, comme cela a été le cas pour les études médiévales depuis longtemps, et pour les études littéraires d’une manière générale. Le projet insiste cependant sur la primauté de la relation aux textes eux-mêmes et à leur interprétation :

Le projet repose sur la pratique des textes en langues anciennes : premièrement, traduction et explication, deuxièmement, explications par d’autres disciplines y compris les plus contemporaines. Le lien sera ainsi fait entre plusieurs dimensions : l’analyse littérale du texte, l’exigence de compréhension dans le contexte, le problème de la traduction vers notre réalité contemporaine, l’inscription dans une tradition intellectuelle, et la portée de ces textes pour aujourd’hui.

Cela suppose également que l’établissement de ces textes est non pas acquis, mais fait partie de leur construction et de leur interprétation, c’est-à-dire s’inscrit dans le fil d’une philologie appuyée par les questions venues d’autres disciplines. Le projet soutient la réflexion nécessaire sur l’utilité intellectuelle des langues anciennes, dans l’éducation contemporaine, et sur les compétences que donnent la lecture, l’apprentissage et l’interprétation complexe des textes des humanités, élaborée à partir des diverses disciplines qu’ils sollicitent, représentent ou inventent.

Les humanités sont ici entendues dans le prolongement de l’usage classique, celui issu directement de l’humanisme comme forme d’éducation par la lecture et l’interprétation des textes anciens pour un savoir renouvelé, actualisé par leur compréhension et leur confrontation. De l’humanisme aux humanités : pour comprendre, à distance, ce tournant de l’enseignement et de la pertinence de savoirs nés de la lecture des textes anciens, on peut se référer à ce qu’Anthony Grafton et Lisa Jardine ont décrit pour la période de la Renaissance<sup>1</sup>. Les termes ne sont évidemment pas comparables, mais il s’agit bien d’intégrer une référence « humaniste » pour l’approche moderne des textes, et l’apprentissage global de l’interprétation et des commentaires des textes, cela pour un perfectionnement de nos connaissances au présent.

Pourtant un déplacement radical de l’acception du terme « humanités » s’est opéré en particulier, de manière rapide et culminante, avec l’introduction de la notion d’humanités numériques. C’est une formule désormais très largement répandue et même inévitable (qui est en fait une traduction littérale de *digital humanities*), et qui désigne l’apport remarquable et manifestement exponentiel des fonctions numériques ou, plus largement, informatiques dans la recherche en sciences humaines et sociales. Il est à remarquer cependant que l’introduction des procédures informatiques de



mémoire et de calcul, de l'information numérique, et de la mise en place de grandes bases de données, n'a pas réellement modifié la perception publique des sciences physiques, des sciences de la nature, et même des sciences archéologiques et anthropologiques, alors que ces procédures liées au développement informatique ont eu une fonction profonde absolument déterminante dans ces disciplines. Mais il paraîtrait incongru de parler de sciences numériques (sauf à désigner à proprement parler les sciences du numérique) pour dénommer une modalité nouvelle des sciences qui tient au développement et à l'usage des outils informatiques et des grandes bases de données, de calcul ou d'interrogation.

Il n'en est pas de même pourtant de l'introduction, déjà ancienne et maintenant vraiment commune, des procédures informatiques, des bases numériques d'analyse des données, de la numérisation de corpus considérables, dans les domaines des sciences humaines et sociales. L'interdisciplinarité est rendue plus active, plus mobile, la mobilisation et la visibilité de données repérables et analysables sont devenues exponentielles. Ainsi, dans le syntagme « humanités numériques », le terme même des humanités est réactivé dans un sens plus englobant. Le programme développé en ce sens à l'ENS, et intitulé « Parcours d'introduction aux humanités numériques », en témoigne parfaitement : « Un ensemble d'outils, de méthodes et de protocoles utilisant l'informatique, que l'on peut appliquer à l'enseignement et à la recherche en lettres et sciences humaines et sociales, et qui permettent d'enrichir les objets d'étude, d'en faciliter la diffusion et l'analyse. » Les débats sont désormais très nombreux pour établir si les humanités numériques sont des formules et appuis numériques nés des exigences, des parcours et des interrogations des disciplines qui en usent, ou si elles deviennent une sorte de discipline indépendante<sup>2</sup>.

Ce n'est cependant pas ce débat que je veux commenter ici, mais bien le glissement de champ que représente le devenir englobant du terme même d'« humanités ». Les disciplines « littéraires », et les sciences humaines, et partiellement les sciences sociales, assemblées traditionnellement en France sous le sigle SHS (sciences humaines et sociales), sont passibles d'une intégration commune, ou plutôt, si l'on veut, en bénéficient, pour une grande partie d'entre elles, sous le terme général d'humanités. Cela coïncide à peu près, désormais, avec l'usage anglo-saxon, mais surtout américain, de la notion ou de la désignation des *Humanities*. Les programmes intitulés « Humanities and Social Sciences » sont nombreux, apparemment désormais avec une définition claire et bien reçue, dans la plupart des universités du modèle anglo-saxon. Si l'on consulte la composition des disciplines qui paraissent sous la rubrique des *Humanities* à New York University, on trouve le champ relativement classique des études « littéraires », dont par exemple « African Studies », « Art and Art History », « American Studies », « Medieval and Renaissance Studies », « Literature and Creative writing (New York and Abu Dhabi) », « Religious Studies »,



« Romance Languages », « Social and Cultural Analysis », parmi une liste de cinquante-sept disciplines, ou faut-il dire « rubriques ». *Humanities* englobe l'ensemble des disciplines et recherches liées aux langages et à la création (« Cinéma », « Études théâtrales » y figurent généralement). Si l'on consulte le site de l'Université de Queensland en Australie, on trouve la même figure, celle d'une « Faculty of Humanities and Social Sciences », offrant une grande panoplie de programmes d'enseignement de recherche : « anthropology, archaeology, art history, classics, communication, criminology, cultural studies, drama, history, international relations, journalism, languages, linguistics, literature, media studies, music, political science, philosophy, sociology, and world religions... », le parcours international des sites universitaires en anglais ne fait que confirmer la promotion spectaculaire de cette réunion des disciplines que l'on dirait « littéraires » ou de « sciences humaines », sous la rubrique des *Humanities*.

C'est ce glissement de sens, ou plutôt cette considérable amplification de la notion des humanités qui désormais est présente, et dominante, par le fait même de la désignation, en France, des « humanités numériques ». Cela n'est sans doute pas simplement l'adoption linguistique d'une désignation et d'une classification issue des universités nord-américaines et d'une mondialisation qui s'accomplit en langue anglaise. Une pratique considérable, assurément décisive dans le développement et le renouvellement des savoirs et des recherches, que l'on peut résumer de manière simpliste au « numérique », a en fait permis de reconfigurer la représentation et, partiellement, l'organisation, des disciplines et des recherches. Là où une revendication de « sciences » avait été prononcée et institutionnalisée pour les disciplines liées aux langages et à la création artistique ou symbolique, liées aux productions scientifiques intéressant les activités « humaines », et avait marqué le champ épistémologique (et administratif) des savoirs et des recherches en ces domaines, s'efface maintenant cette revendication de « scientificité » (le « numérique » assurant cependant symboliquement la sauvegarde de celle-ci), sous la rubrique plus incertaine mais plus confiante – ou rassurante – peut-être, des humanités.

### Notes

1. Anthony Grafton et Lisa Jardine, *From Humanism to the Humanities*, Harvard, Harvard University Press, 1986.
2. Voir *Prospectives humanités numériques : nouvelle discipline ou méthodologie des sciences humaines et sociales ?*, Claire Brossaud et Bernard Reber (dir.), *Humanités numériques*, vol. 1 : *Nouvelles technologies cognitives et épistémologie*, Paris, Hermès-Lavoisier, 2007 ; vol. 2 : *Socio-informatique et démocratie cognitive*, Paris, Hermès-Lavoisier, 2011 ; ainsi que Milad Doueïhi, *Pour un humanisme numérique*, Paris, Le Seuil, 2011.



## LES HUMANITÉS DANS LA VIE INTELLECTUELLE RUSSE

*Gérard Abensour (1954 l)*

Professeur agrégé de Russe, ancien professeur de Langue et littérature russes à l'Inalco, ancien attaché culturel à l'Ambassade de France à Moscou, il est professeur émérite à l'ENS de Lyon.



Le concept d'humanités n'a pas d'équivalent dans la langue russe. Ce qui s'en approche est une formule réductrice de « l'éducation classique » ou, plus largement, la notion d'« humanisme », dans l'esprit des lumières (*prosveschenié*). C'est que ce concept plonge dans tout un substrat de considérations plus religieuses qu'intellectuelles. Il en va autrement des traditions ukrainienne et polonaise où l'empreinte du catholicisme entraîne un intérêt légitime pour les humanités dans le sens où nous l'employons.

Il faut remonter au XVII<sup>e</sup> siècle pour assister, comme pour la Renaissance ouest-européenne, aux prémices d'une Renaissance russe fondée sur la découverte de textes rédigés dans l'Antiquité. Sur le plan politique, c'est à cette époque que montent sur le trône deux grandes figures de la dynastie des Romanov, le tsar Alexis (1629-1676) et son fils, Pierre I<sup>er</sup>, dit le Grand (1672-1725).

Un des éléments déclencheurs de cette Renaissance a été l'évolution de la pensée orthodoxe issue de Byzance. Celle-ci s'était figée dans les canons de la scolastique médiévale notamment après l'occupation de la Russie par les forces mongoles converties à l'islam qui a duré deux siècles (de 1243 à 1480). Le centre le plus vivant de l'orthodoxie restait Kiev qui faisait partie à l'époque du Royaume polono-lituanien dont le catholicisme était la religion dominante.

En 1632, le métropolite orthodoxe de Kiev et de Galicie, Pierre Mohila (ou Moguila), fonde un établissement d'enseignement supérieur où il introduit les méthodes d'enseignement des jésuites (avec ses trois éléments, grammaire, poétique et rhétorique). Cette université obtiendra, en 1658, le statut d'académie sur le modèle de l'Académie polonaise de Cracovie. Elle est considérée comme un élément qui a contribué à l'« occidentalisation » de l'Église orthodoxe.

Entrée en conflit avec la Pologne, la région de Kiev conclut en 1667 le traité d'Andrioussovo, qui en fait un protectorat de la Russie. L'influence de Kiev se fait alors sentir de manière plus nette à Moscou. Fondée par un boyard au sein du monastère Saint-André, s'ouvre une école dont l'enseignement est dispensé par des moines ukrainiens. Le but de cet établissement est « d'éclairer la gent russe en l'instruisant dans les arts libéraux ». On doit à ces enseignants plus de trente traductions, non



seulement des Pères de l'Église, mais aussi d'auteurs profanes tels Thucydide, Pline le Jeune ou Érasme.

Ainsi naît le courant dit « hellénophile », cultivant les traditions des humanités grecques, en opposition au courant des « latinistes », tournés vers la culture occidentale et la tradition littéraire latine.

L'opposition entre ces deux courants aboutira progressivement à la prédominance de la culture latine, au détriment de l'hellénisme qui se tourne de plus en plus vers la réforme de la liturgie de l'Église orthodoxe dont le patriarche Nikon est la figure marquante. Mais il n'en résulte pas, comme en Occident, le rejet de la scolastique qui apparaît comme inhérente à la pensée nouvelle.

Patronné par le tsar Alexis, le théologien Siméon de Polotzk est le chef de file du courant latiniste, au point qu'on l'accuse d'être un crypto-uniate (partisan de l'union avec la papauté). Il déploie une grande activité d'humaniste, laissant une œuvre immense : poèmes, sermons, traduction des *Psaumes*. On trouve dans l'une de ses œuvres des chapitres intitulés « Vérité », « Censure », « Lois », « Pensée », « Raison ». La pensée russe s'ouvre aux Lumières en considérant que ce « désir de sagesse » qu'est la philosophie est au plus haut degré de la connaissance.

En 1687, s'ouvre à Moscou l'Académie slavo-gréco-latine qui, on l'aura compris, est en quelque sorte le couronnement de cette Renaissance russe qui ébranlera les certitudes religieuses et ouvrira les portes à l'humanisme.

Fondée par deux moines grecs, les frères Likhoudé, cette académie est le premier établissement d'enseignement supérieur de Russie et le premier centre universitaire où se développe la culture philosophique. À ses débuts, cette école helléno-slave dispense un enseignement dans l'esprit de l'orthodoxie grecque, à vrai dire non sans y adjoindre des « ratiocinations latines » (Thomas d'Aquin). Les cours étaient donnés en latin, langue qui figure également dans le cursus des gymnases (lycées). On en verra un exemple cocasse dans la pièce *Les Trois Sœurs* d'Anton Tchekhov, où l'un des personnages se gausse de l'un de ses anciens condisciples qui s'est fait renvoyer car incapable de maîtriser le *ut consecutivum*...

Par un grand effort de synthèse, la langue russe se voit dotée de toutes les qualités des langues anciennes et modernes. Lomonossov qui fut un génie universel exprime avec humour ce sentiment de perfection :

L'empereur Charles Quint disait qu'il convient de parler espagnol avec Dieu, français avec les amis, allemand avec les ennemis, italien avec les femmes. Mais s'il avait connu la langue russe, il aurait certainement ajouté qu'elle convient pour parler à tous, car il lui aurait trouvé la splendeur de l'espagnol, la vivacité du français, la force de l'allemand, la douceur de l'italien, sans compter la richesse et la puissante concision du grec et du latin [...] La vigoureuse éloquence de Cicéron, la magnifique plénitude de Virgile, le charme d'Ovide ne perdent point leur qualité en russe.



C'est précisément cette capacité de la langue à épouser toutes les autres cultures qui conduit la pensée russe à privilégier le terme d'humanisme dans son rapport avec la culture universelle. Mais il en résulte une sorte de dévaluation des langues classiques dont le mérite est conçu beaucoup plus sur le plan esthétique que culturel au sens large. Lors d'un colloque récent consacré à la recherche en sciences humaines, on constate que les langues classiques sont considérées comme exotiques : la philologie classique est mise à égalité avec les études bibliques, le grec moderne et les langues balkaniques. Le grec qui est à l'origine de l'alphabet créé par les moines de Moravie Cyrille et Méthode, et de la traduction de la Bible et de la langue liturgique (le slavon), n'est plus étudié que dans les académies religieuses.

La conception actuelle de l'humanisme est illustrée par cette entrée de l'*Encyclopédie philosophique*. On y sent un certain embarras dans une définition qui ne fait pas de distinction entre son aspect moral et sa signification métaphysique :

GUMANISM (HUMANISME), du lat. *humanitas*, conception du monde anthropocentrique. On la trouve dans l'Antiquité dans les textes de Cicéron, qui qualifie d'« humaniste » un état de culture esthétiquement parfait ainsi qu'un stade d'évolution morale proposé à un individu « authentiquement humain ». On la trouve aussi chez un Jules César dans sa pratique d'une politique de la « miséricorde ». Cette conception a été constamment sujette à réévaluation et à examen critique au cours de la Renaissance et des systèmes philosophiques ultérieurs. On peut considérer qu'il s'agit-là, au sens strict, de l'essence du mouvement culturel de la Renaissance. Le terme d'humanisme postule que la valeur suprême réside en l'homme, autonome et doué de réflexion. Tout ce qui contribue à l'aliénation de l'homme est anti- ou a-humaniste. Cette attitude s'oppose ainsi aux conceptions qui accordent aux phénomènes extraterrestres la priorité sous forme de vérités transcendantes. Les adeptes de l'humanisme s'opposaient au Moyen Âge aux scholastes. Ils considéraient, en s'appuyant sur l'autorité des penseurs de la Grèce et de la Rome antique, que l'éducation devait être « purement humaine ». [...]

La Réforme en Europe occidentale a mis fin, surtout en Allemagne, à l'humanisme considéré comme branche spécifique de la philosophie et de la tradition intellectuelle qui en faisait partie. [...] La crise de cette conception de l'humanisme liée aux remous économiques et aux agissements inhumains du bolchevisme et du fascisme au XX<sup>e</sup> siècle a été souvent interprétée comme la fin des valeurs de la civilisation et de la culture européennes, et de l'Europe en tant que telle (Nietzsche, Spendler, Fromm) [...]

L'humanisme a fait l'objet d'un biais praxéologique en devenant « humanisation ». Il en découle la thématization de toutes les notions de culture générale, d'éducation, d'universalisme et de « socialisation » (subsumant l'idée de « valeurs universelles », de « qualités humaines », etc.). À côté de cela, au XX<sup>e</sup> siècle, l'idéologie et la théorie du pragmatisme centrées finalement sur l'idée de la multiplicité des modes de





connaissance de la nature humaine se présentent comme une des variantes philosophiques (ou plutôt méthodologiques) de l'humanisme<sup>1</sup>.

La pensée russe a du mal à intégrer les valeurs morales liées à la philosophie des humanités. Sous l'influence des conceptions allemandes de l'éducation, seul l'enseignement du latin s'est perpétué dans les gymnases puis dans les lycées. Mais cet enseignement lui-même trouve ses limites en raison de la forte pression exercée par une religion dogmatique et tatillonne, puis une idéologie matérialiste également dogmatique et tatillonne.

Sur le plan littéraire, l'Antiquité parvient en Russie d'abord sous forme de traductions, dont les plus significatives sont, au XIX<sup>e</sup> siècle, celles de l'*Iliade* (1829) par Nicolas Gneditch, et de l'*Odyssee* (1849) par le poète Vassili Joukovski, le maître de Pouchkine. C'est aussi au XIX<sup>e</sup> siècle que se développe le style classique dans l'architecture tant publique que privée.

Lors de l'éclosion de la nouvelle Renaissance russe qualifiée d'« âge d'argent de la culture russe », l'Antiquité devient un élément de la culture esthétique sous forme d'appropriation de ses thèmes. L'Antiquité, sa sensibilité et son message de sagesse, ont fait la preuve de leur fécondité dans le domaine de la création poétique du XX<sup>e</sup> siècle à nos jours.

Le maître de la nouvelle école est un poète érudit, Viatcheslav Ivanov, qui traduit Eschyle et Pindare, applique la métrique grecque à ses tragédies en vers *Prométhée* ou *Tantale*, écrit une thèse sur *Dionysos ou le dieu souffrant* et finit par se convertir au catholicisme. Ses disciples directs et indirects sont imprégnés de culture classique, Alexandre Blok qui écrit l'ébauche du mystère *Dionysos l'Hyperboréen*, Nicolas Goumiliov, avec ses poèmes *Le Retour d'Ulysse* et *Achille face à Ulysse*, Anna Akhmatova avec ses *Élégies*, Ossip Mandelstam dans le poème *Silentium* ou des extraits de *Phèdre* de Racine, Marina Tsvetaeva (recueil *Psyché*, cycle *Louange à Aphrodite*), Joseph Brodski (recueil *Urania*, poème *Ulysse s'adresse à Télémaque*). Cette présence de l'Antiquité dans la création poétique au XX<sup>e</sup> siècle mériterait une étude approfondie.

Comme on l'aura compris l'un des traits spécifiques de la pensée russe consiste dans la prédominance de la création esthétique sur la réflexion métaphysique. Le flot des humanités s'écoule à des rythmes variés, tantôt puissant, tantôt fluide, mais n'en constitue pas moins un élément constitutif de la culture russe qui cherche son équilibre entre les influences contradictoires des cultures européennes et asiatiques.

## Notes

1. *Histoire de la philosophie (Istorija filosofii, Moscou, 2010)* [la traduction est la mienne].



## LES SCIENCES HUMAINES DANS LE JAPON D'AUJOURD'HUI

*Aiko Okamoto-MacPhail*

Née à Tokyo, elle a fait ses études à l'International Christian University et à Tokyo Gaikokugo Daigaku. Elle a été pensionnaire étrangère à l'ENS de 1986 à 1988 et enseigne aujourd'hui à l'UFR de Littérature et langue françaises à l'Université d'Indiana, aux États-Unis, où elle vit avec son mari, Éric MacPhail également ancien étudiant étranger de l'ENS. Ses deux derniers articles s'intitulent : *Développement mélodieux. Sense and the Senses in Maurice Merleau-Ponty* et *Nihon no kita o tabishita hitobito – Raberûzu Karafuto o egaku* [Voyageurs au nord du Japon. Lapérouse dessine l'île de Sakhaline], à paraître.



L'histoire commence lorsqu'en 1709, Arai Hakuseki, philosophe, conseiller personnel du shogun et homme d'État<sup>1</sup>, est convoqué par le sixième shogun Tokugawa Tsunaoshi Yënobu (1662-1712) pour un entretien avec le père jésuite Jean-Baptiste Sidotti (1668-1715). Celui-ci s'était rendu au Japon pour prêcher le christianisme qui, comme on sait, y était proscrit à cette époque. Après quatre entretiens officiels et quelques conversations personnelles avec ce père courageux, Hakuseki exprimait sa conclusion, célèbre dans l'histoire de la pensée japonaise : la civilisation européenne excelle dans le domaine de la science physique qui étudie la matière et la forme, mais pas dans la pensée métaphysique, et c'est pour cette raison que les Européens admirent le créateur qui a façonné ce monde. Cette définition de Hakuseki a déterminé l'orientation prise par le shogunat durant l'époque d'Edo (1600-1868) et la modernisation du Japon de l'ère Meiji (1868-1912) dont le mot d'ordre était : « âme japonaise et sciences européennes ».

### « Sciences humaines » (*jibun kagaku*), rapport à la nature, sciences européennes, âme japonaise

Les sciences européennes sont réputées bonnes pour la physique, mais la métaphysique est le domaine des Japonais. Le système universitaire instauré durant l'ère Meiji avait pour but d'assimiler les sciences et la technologie issues de la révolution industrielle en Europe, et non d'analyser l'âme japonaise. Quant aux sciences humaines européennes, elles étaient réduites au rôle d'annexe des sciences pures. Est-ce le résultat de cette mise à l'écart et du choc d'une modernisation brutale ? L'âme japonaise est devenue par la suite le support idéologique du nationalisme qui a entraîné le pays dans la Seconde Guerre mondiale. Après la défaite de 1945, l'âme japonaise est devenue la cible d'attaques et de dénigrement systématiques. Les difficultés que rencontrent les sciences humaines aujourd'hui dans les universités japonaises tiennent à ce double héritage d'un passé qui a refoulé la pensée dans les pratiques de la vie indigène où la pensée rationnelle ne jouait pas un rôle comparable à celui qu'elle avait en Europe<sup>2</sup>.



Il faut préciser que le terme « sciences humaines » (*jinbun kagaku*) est souvent employé dans un sens inclusif qui désigne aussi les sciences sociales. Nous proposons ici de l'utiliser également dans ce sens.

La manière dont les universités japonaises envisagent le problème comporte deux aspects. D'une part, les difficultés économiques actuelles sont un phénomène mondial qui touche tous les pays, et les étudiants qui veulent trouver un emploi choisissent plutôt des disciplines qui leur offriront des débouchés. D'autre part, et plus fondamentalement, comme l'a formulé l'écrivain et chimiste anglais Charles Percy Snow (1905-1980), les sciences de la nature sont coupées des sciences humaines. Il va jusqu'à parler de deux cultures sans contact dans une conférence de 1959. Au Japon, cette question est encore plus complexe et Nagai Michio<sup>3</sup> citant Snow définit ainsi ce schisme : « Les Japonais n'ont pas suffisamment prêté attention aux genres de recherches qui pourraient poser la pierre angulaire sur laquelle se développerait une culture japonaise unie<sup>4</sup>. » Nagai, qui a vécu le mouvement de 1968 avec ses étudiants, n'est pas du tout un nationaliste étroit lorsqu'il parle de cette « culture japonaise unie ». Pour lui, l'unification des deux cultures doit être le résultat d'une « confrontation créative » entre les sciences importées de l'Occident et la « pensée traditionnelle » du Japon.

### La réforme de 2015

Des articles publiés dans la presse à l'été 2015 ont attiré l'attention des Japonais et de la communauté internationale sur un premier problème concernant les débouchés à l'occasion d'un projet gouvernemental qui proposait de supprimer les sciences humaines dans les universités. Un second problème, plus essentiel, est que la séparation mentionnée plus haut est non résolue, depuis le XVIII<sup>e</sup> siècle, entre les sciences importées d'Europe et les études traditionnelles avant la création des universités.

Commençons par le premier problème. Il faut dire que ces articles ont colporté une fausse nouvelle : loin d'être supprimées, les facultés de lettres se sont multipliées. Les universités japonaises se divisent en deux catégories : des établissements publics et des établissements privés. Les établissements publics se répartissent entre des universités nationales et des universités dépendant de communautés locales, préfectures et villes. Le projet de réforme de 2015 qui a retenu l'attention et suscité de multiples critiques ne concernait que les universités nationales<sup>5</sup>. Selon les statistiques du ministère de l'Éducation, de la Culture, des Sports, des Sciences et de la Technologie (MEXT), en 1955, il existait 72 universités nationales, 34 universités locales et 122 universités privées et, en 2014, 86 universités nationales, 42 universités locales et 603 universités privées<sup>6</sup>. En 2018, le nombre d'universités nationales était toujours le même<sup>7</sup>, mais dès 2016 les universités privées étaient encore plus nombreuses avec 605 établissements<sup>8</sup>. En 2010, le pourcentage d'universités privées



était de 76,7 %<sup>9</sup>. Or l'enseignement des sciences humaines est en expansion dans les institutions privées, assuré par beaucoup plus d'enseignants<sup>10</sup>.

Mais cette question ne se limite pas au nombre d'universités car, parallèlement à cette augmentation du nombre d'institutions, la population des jeunes en âge de faire des études universitaires diminue. Et les universités souffrent de la diminution du nombre d'étudiants. Pour attirer plus d'étudiants, on a multiplié les facultés et les UFR à partir des années 1990 et surtout après 2001, date à laquelle le MEXT a libéralisé la création de nouvelles facultés et d'UFR<sup>11</sup>. Il y avait 97 facultés en 1990 et leur nombre est passé à 435 en 2010. La même année, les universités nationales ont changé de statut en devenant personne morale : elles ont ainsi obtenu plus d'autonomie académique et financière. Le ministère a pris comme repère les frais de scolarité de l'année 2015 et a donné la liberté de les augmenter de 10 % par an selon les besoins de chaque institution nationale<sup>12</sup>. L'éducation universitaire publique pour tous selon le modèle français et allemand a disparu à partir de cette date. Toujours selon les données du MEXT<sup>13</sup>, entre 1960 et 2014, le nombre d'étudiants a été multiplié par 4,8 en sciences humaines, 3,2 en sciences sociales, 4,9 en sciences, 4,2 en ingénierie, 2,7 en agriculture et par 3 en médecine. Les sciences de la nature et la technologie non appliquées à l'industrie ainsi que les sciences humaines et sociales ont ainsi connu la croissance la plus forte. La ramification des facultés et des UFR devrait se poursuivre dans ces spécialisations où les étudiants sont les plus nombreux.

Le problème auquel les universités japonaises doivent faire face n'est donc pas la disparition des sciences humaines, mais la prolifération démesurée des UFR portant des noms nouveaux qui ne permettent plus de comprendre leurs méthodes de recherches ni les contenus de leurs enseignements. Dès le début de la création de l'université, la faculté de lettres a maintenu la tradition de ne décerner le doctorat qu'à titre honorifique au motif qu'un être humain ne peut pas connaître la vérité de l'homme si facilement. Cela a paradoxalement permis à la faculté de lettres de devenir un lieu d'embauches des retraités de divers secteurs et détruit le programme doctoral. Autrement dit, les sciences humaines devenues trop populaires sont en train de s'autodétruire en tant que discipline.

Pourquoi donc ce scandale n'est-il survenu qu'à ce moment ? Yoshimi Shun'ya explique que le communiqué du projet gouvernemental de l'été 2015 est arrivé à une période délicate alors que montaient la tension et la contestation envers le cabinet du Premier ministre : celui-ci a tenté de faire passer au Parlement, sans engager de débats, le nouveau traité de sécurité avec les États-Unis. Le véritable problème était de savoir comment trouver un équilibre entre la diminution des effectifs de jeunes Japonais en âge de fréquenter l'université et la croissance explosive du nombre d'universités privées et de facultés de lettres. Les réformes gouvernementales à propos de l'université se sont réglées sur le modèle américain, ce qui déborde de notre sujet.



### **Avant et après l'ère Meiji**

En ce qui concerne le second problème, celui de la tradition japonaise et de sa transmission, précisons tout d'abord qu'il n'existait aucun système d'éducation nationale centralisé à l'époque d'Edo. On trouvait des écoles de paroisse pour les jeunes, ou *terakoya*, organisées par des temples bouddhistes ; une académie privée tenue par des intellectuels célèbres, le *shijuku*, par exemple ; Ken'en rassemblé autour d'Ogyū Sorai (1666-1728) à Edo (Tokyo) et Kogile dō autour d'Itō Jinsai (1627-1705) à Kyoto ; et des écoles publiques organisées par domaines (les unités des gouvernements régionaux) pour la formation des fonctionnaires. La création d'universités nationales selon le modèle européen à l'ère Meiji fut une rupture sans précédent avec ce système traditionnel qui respectait l'indépendance civile et régionale de la connaissance. Le Japon d'aujourd'hui n'a pas tout à fait quitté ce système ancien surtout en sciences humaines.

Aujourd'hui, l'âme japonaise, s'il est possible de la définir, est l'ensemble de ce qui était défendu par les lettres et les sciences avant l'ère Meiji, et qui a traversé par la suite un processus de modernisation au terme duquel a éclaté la Seconde Guerre mondiale. Il va sans dire que ce n'est plus la même âme que celle qu'a définie Arai Hakuseki, puisqu'elle sortait du cadre de l'université ; la réflexion critique élaborée à l'intérieur de notre héritage culturel a été laissée à la responsabilité de chaque chercheur ou à chaque institution. Il s'agit de rien de moins que de définir une âme japonaise transformée par le retour à la paix. Ce mouvement est collectif. L'organisation de l'UFR de philosophie en est un exemple représentatif.

### **La philosophie et son organisation disciplinaire**

Considérons tout d'abord la position des sciences humaines dans le Conseil scientifique du Japon (*Nihon Gakujuitsu Kaigi*) qui englobe toutes les sciences dans une institution unique. Le comité des sciences humaines, dont la philosophie est un sous-groupe, a publié son manifeste à l'aube de la réforme universitaire en 2001. Les sciences humaines sont définies comme des disciplines qui donnent un sens aux sciences de la nature et à la technologie, comparant ces dernières à des enfants portant une épée à lame aiguisée sans en connaître les dangers<sup>14</sup>. Ce manifeste conteste la place subsidiaire assignée aux sciences humaines et sociales après la révolution industrielle et la promulgation de la Loi fondamentale des sciences et de la technologie, adoptée en 1995 et amendée en 2001 ; il fait des sciences humaines et sociales la clé de voûte d'un plan qui englobe l'ensemble des sciences. Cette réflexion dénonce les dérives d'une technologie qui pourrait échapper à tout contrôle, comme le génie génétique, la sécurité des réseaux numériques, les nouvelles armes commandées à distance, bref l'ensemble des sciences qui menacent sérieusement la qualité de



vie et le bien-être de l'homme. Ce manifeste nous dit que ces problèmes ne peuvent être résolus en faisant appel au simple sens commun.

Dans ce cadre de définition, la philosophie au Japon a pris une tournure inattendue et cela apparaît dans la structuration de l'UFR : celle-ci montre que l'âme japonaise, transformée, réussit à pénétrer le système universitaire. Le privilège du Japon est d'avoir assimilé les civilisations extérieures pour construire son identité. Le manifeste rédigé par le comité de philosophie au sein du Conseil scientifique du Japon présente les huit branches conventionnelles de l'UFR de philosophie aujourd'hui : la philosophie occidentale, la philosophie indienne, la philosophie chinoise, l'histoire des pensées japonaises, l'histoire des sciences, l'éthique, la religion, l'esthétique et l'histoire des arts. Des philosophes japonais y proposent la définition suivante : la philosophie est la discipline la plus ancienne dont le but est la création de l'homme héritier des civilisations humaines et, une fois appliquée sur le champ pratique, la philosophie offre une méthode pour assurer la participation aux discussions démocratiques en éliminant le dogme, et elle offre la faculté de juger qui nous permet de mesurer l'impact des sciences et de la technologie sur notre vie. Dans cette définition, toutes les expériences du Japon sont impliquées, depuis l'aube de son histoire jusqu'à nos jours. Toujours selon ce manifeste, une caractéristique de l'organisation de l'UFR de philosophie est d'englober des études de tous les domaines des arts et leurs esthétiques comme parties intégrantes de la pensée sur la vie<sup>15</sup>.

### **Pour un Japon de l'avenir**

L'histoire des pensées japonaises n'a connu l'apport de la philosophie qu'après l'ère Meiji. Jusqu'alors, la pensée sur la vie s'exprimait le plus souvent dans les arts au sens large du terme. Même le bouddhisme *zen*, qui professe une méfiance pour les mots, trouvait une expression de sa pensée dans la peinture à l'encre, la calligraphie et la poésie. L'idée est apparue d'inclure dans les universités et les UFR, devenues trop nombreuses, les arts traditionnels menacés de disparition, tels que la porcelaine, la laque, la forge de l'épée, c'est-à-dire les arts décoratifs qui représentent un art de vivre, en délivrant des diplômes<sup>16</sup>, tout en conservant leurs formations traditionnelles intactes. Cette idée est excellente. Il faut rendre le système universitaire flexible. Historiquement, les arts décoratifs occupaient dans la société japonaise une position équivalente à l'art européen. En devenant partie intégrante des diplômes universitaires, ces arts traditionnels seront mieux conservés et ils obtiendront ainsi reconnaissance et équivalences avec d'autres institutions, japonaises ou internationales, aux niveaux supérieurs de ces professions.

S'il existe un point commun entre la France et le Japon, il réside dans le rôle accordé aux sensibilités artistiques en tant qu'expression des pensées religieuses, sociales et philosophiques qui fonde l'humanité selon les sciences humaines.



## Notes

1. Arai Hakuseki (1657-1725), *Seiyō kibun*, vers 1715.
2. Kobori Keiichirō, *Nihon ni okeru risei no dentō* [*Tradition de la raison au Japon*], Tokyo, Chūōkōronsha, 2007. Ce livre s'interroge sur la question de savoir comment la raison européenne s'est greffée sur la pensée japonaise.
3. Spécialiste de sociologie de l'éducation, Nagai Michio (1923-2000) a obtenu un doctorat à l'Université de l'Ohio après ses études à l'Université de Kyoto. Il a été ministre de l'Éducation, des Sciences et de la Culture dans le cabinet du Premier ministre Miki Takeo (1974-1976).
4. Le texte original est en anglais : « Japanese themselves have not given sufficient attention to the type of research that would lay the foundations for the development of a unified Japanese culture », in Nagai Michio, *Higher Education in Japan. Its Take-off and Crash*, Tokyo, University of Tokyo Press, 1971, p. 74.
5. Même la Fédération des entreprises japonaises (*Keidanren*) a publié un communiqué précisant que la suppression des sciences humaines aurait un effet négatif sur l'économie du Japon.
6. Monbu kagaku tōkei yōran (Heisei 27nen) 9. Daigaku (Excel : 420) 2015, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/002/002b/1356065.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1356065.htm). Site du MEXT consulté le 3 mars 2018.
7. Kokuritsu daigaku, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/link/daigaku1.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/link/daigaku1.htm). Site du MEXT consulté le 3 mars 2018.
8. Shiritsu daigaku, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/link/daigaku4.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/link/daigaku4.htm). Site du MEXT consulté le 3 mars 2018.
9. Shiritsu gakkō (kōtōkyōiku dankai) no gakkō sū, zaigakusha sū, 1er mai 2010, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/shiritsu/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/shiritsu/index.htm). Site du MEXT consulté le 4 mars 2018.
10. Yoshimi Shun'ya, *Bunkei no chi towa nanika – “bunkei gakubu haishi no shōgeki* (litt. Qu'est-ce que la connaissance des sciences humaines ? – le choc de « l'abolition des facultés de Lettres » ), 26 août 2016.
11. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpad199101/hpad199101\\_2\\_150.html](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpad199101/hpad199101_2_150.html)
12. Site du MEXT consulté le 3 mars 2018.
13. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/002/002b/1356065.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/002/002b/1356065.htm). Site de la statistique du MEXT consulté le 4 mars 2018.
14. *Nijū-isseiki ni okeru jingun-shakai kagaku no yakuwari to sono jūyōsei* [Rôle et importance des sciences humaines et sociales au vingt-et-unième siècle], 26 avril 2001, <http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-18-k135.pdf>. Site consulté le 4 mars 2018.  
Comité de philosophie, *Nihon Gakujutsu Kaigi, Daigaku kyōiku no bun'ya betsu shitsu kōjō no tameno kyōiku katei henseijō no sanshō kijun, tetsugaku bunya* [Standard de référence pour l'organisation de *curricula* afin d'assurer la qualité de l'éducation universitaire par champ de specialization : la philosophie], 23 mars 2016. <http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-23-h160323.pdf>. Site consulté le 4 mars 2018.
15. *Ibid*, 1-2, 15, 10, 16, 6.
16. En France, cette formation est assurée par des institutions telles que l'École Boule.



## LES HUMANITÉS EN CHINE

*Nicolas Chapuis*

Diplomate, il a servi à plusieurs reprises en Chine et a été ambassadeur en Mongolie (2003-2005) et au Canada (2015-2017). Il est l'auteur d'un livre sur la poésie chinoise (*Tristes automnes. Poétique de l'identité dans la Chine ancienne*, Librairie You Feng, 2001) et traduit actuellement l'œuvre poétique intégrale de Du Fu (712-770) pour la collection chinoise des Belles Lettres.



Les études classiques en Chine connaissent un renouveau à la mesure de leur disparition dans les années sombres de la Révolution culturelle (1966-1978). Encouragées par le gouvernement qui y voit un rempart contre l'occidentalisation et les pertes de repères de la jeunesse chinoise, elles visent non seulement à rétablir le socle de connaissances indispensable à l'entendement des textes anciens, mais aussi à reconstruire une éthique citoyenne délitée par la faillite de l'idéologie révolutionnaire et les sirènes de la course à l'enrichissement.

Les humanités couvrent en Chine la maîtrise de la langue classique (le *wenyan*, « langue écrite » en usage dans l'administration de manière continue de la haute antiquité à la chute de l'Empire mandchou en 1911), de la littérature (avec une place plus importante qu'en Occident accordée à la poésie) et de la philosophie (textes confucéens, taoïstes et bouddhistes).

### La langue classique

Le *wenyan*, comme l'arabe coranique, n'est pas une langue morte, mais un registre linguistique qui ne diffère du chinois vernaculaire, dit *baihua* (appelé en Europe le « mandarin »), que par une économie de moyens (monosyllabique plutôt que bisyllabique) et une syntaxe spécifique. Le chinois moderne conserve du *wenyan* ses proverbes et dictons, ainsi que nombre de notions qui n'ont jamais été rendues en langue vernaculaire, comme le *yin* et le *yang* (masculin/féminin, ombre/lumière) ou le *qi* (souffle vital). Considéré comme le registre le plus élevé de la langue, il demeure utilisé par certains intellectuels, notamment dans leurs correspondances privées ou quand ils écrivent des poèmes. Les discours officiels font souvent appel à des citations en *wenyan*.

Son apprentissage fait partie intégrante de l'enseignement de la langue : il est impossible de lire du chinois moderne sans avoir une connaissance élémentaire du *wenyan* ; celle-ci s'acquiert dès l'école maternelle par la récitation de poèmes. Elle s'étend ensuite dans le primaire et le secondaire par la lecture de fables et d'anecdotes en prose. Les textes plus ardues, comme les traités philosophiques, ne sont sérieusement abordés que dans l'enseignement supérieur.





En Chine populaire, la simplification de l'écriture introduite entre 1958 et 1962 a rendu plus difficile la compréhension directe des textes antérieurs composés en caractères non simplifiés. L'enseignement des humanités impose donc aux élèves d'apprendre des graphies qui ne leur sont pas immédiatement familières.

### **Les textes canoniques**

Le corpus des humanités chinoises comporte, depuis la dynastie des Song (X<sup>e</sup>-XII<sup>e</sup> siècle), treize textes canoniques confucéens, portant sur l'histoire, la poésie et la philosophie. À cela il convient d'ajouter les textes taoïstes, les soutras bouddhiques traduits en chinois, les anthologies de poèmes, les recueils des grands auteurs et les histoires dynastiques.

Sous l'Empire, le recrutement des fonctionnaires exigeait des candidats qu'ils connaissent par cœur les treize classiques, ce qui a permis une domination intellectuelle de la pensée confucéenne jusqu'à l'avènement de la République.

Il n'y a pas d'autre exemple, me semble-t-il, dans l'histoire des civilisations qui associe autant sur la durée un mode de gouvernement et une vénération des écrits qui en sont le fondement. La Chine a été, pendant des siècles, un objet « littéraire » qui a fasciné nos philosophes.

Néanmoins, le conservatisme propre à l'étude de textes canoniques et à leur commentaire toujours renouvelé a fini par paralyser l'administration quand elle fut confrontée, à partir du XIX<sup>e</sup> siècle, à la modernité agressive de l'Europe et du Japon.

### **La révolution contre Confucius**

Au lendemain du traité de Versailles (1919), qui prive la Chine de sa souveraineté sur la péninsule du Shandong au profit du Japon, la jeunesse chinoise se soulève au nom de « la science et la démocratie » contre « la boutique de Confucius ». L'éducation classique est considérée comme responsable de l'incapacité du gouvernement républicain à penser la modernité et à rétablir le pays dans ses droits. Nombre d'intellectuels, encore pétris de culture traditionnelle, émigrent ou partent à la campagne pour diffuser les nouveaux savoirs en langue vernaculaire et pour propager les idées révolutionnaires.

La faillite des républicains en 1937, la guerre avec le Japon (1937-1945) et l'arrivée au pouvoir des communistes en 1949 portent un coup fatal à l'enseignement classique. Les lettrés, aux commandes de l'administration depuis toujours, sont chassés, « rééduqués » et relégués à des tâches ancillaires. Arrivent dans les écoles et les universités des cadres du Parti, généralement peu cultivés, et déterminés à purger la société de son virus confucéen.

La Révolution culturelle (1966-1978) franchit un pas supplémentaire en s'attaquant à tout vestige matériel du passé : bibliothèques publiques et privées, statuaire,



temples et monastères, peintures et calligraphies, tout est incendié, brisé, pillé. Les derniers grands intellectuels du XX<sup>e</sup> siècle sont emprisonnés ou envoyés aux champs ; certains se suicident. « Du passé faisons table rase », chantait la Commune de Paris.

Ainsi en soixante ans, entre 1919 et 1978, la Chine a annihilé tous les supports d'une tradition culturelle que le régime estimait antagoniste avec sa vision d'un « homme nouveau » et d'une « page blanche ». On ne retrouve un tel autodafé que dans le Cambodge des Khmers Rouges : même la chute de l'Empire romain n'avait pas entraîné un tel cataclysme de l'intelligence.

### La renaissance des humanités

Quarante ans plus tard, en un peu plus d'une génération, la situation s'est totalement inversée, témoignant du lien indissoluble entre un peuple et sa culture.

Non seulement l'enseignement des humanités a retrouvé une place cruciale dans le système éducatif (environ 20 % des horaires de l'enseignement primaire et secondaire, en comptant l'éducation civique et l'enseignement de la langue), mais le gouvernement lui-même fait de la restauration des valeurs traditionnelles le fondement de son action publique.

Si, au sortir de la Révolution culturelle, la priorité des « Quatre modernisations » alla à l'enseignement scientifique et technique afin de pourvoir aux besoins immédiats d'encadrement de l'économie nationale, l'équipe dirigeante chinoise conduite par Deng Xiaoping entreprit de se réconcilier avec les intellectuels en rétablissant les facultés de belles-lettres et en subventionnant un travail colossal de réédition des textes classiques tout au long des années 1980.

Mais la répression de la révolte étudiante à Tiananmen (1989) et l'essor du capitalisme d'État dans les années 1990 révélèrent une crise morale profonde : sous les oripeaux d'un communisme délégitimé, il ne restait plus que la brutalité du pouvoir et le pourrissement de la concussion. La société chinoise n'avait plus ni boussole, ni loyauté. Les nouveaux urbains découvraient le monde sur internet, les dissidences s'exprimaient jusqu'au sein du Parti, dans des luttes factionnelles sans fin qui ne se résolvaient qu'au prix de nouvelles compromissions.

C'est sur ce terrain miné que se leva, au début des années 2000, le vent d'un retour aux sources de la culture chinoise afin de reconstruire les solidarités communautaires et l'éthique familiale, tout en cherchant à donner du sens à ce qui pouvait être « spécifique » dans le « socialisme à la chinoise » prôné par le régime.

Apparaissent alors ici et là des académies privées (*shuyuan*) brandissant la bannière de Confucius qui dispensent cours du soir ou stages de congés aux enfants de la nouvelle bourgeoisie chinoise, tandis que les universités publiques remettent au goût du jour les « études nationales » (*guoxue*), c'est-à-dire l'enseignement des classiques et du confucianisme, suivant l'exemple de l'Université de Pékin qui avait ouvert en



1992 un centre de recherche sur la culture traditionnelle chinoise. Le premier doctorat en « études nationales » est créé à l'Université de Wuhan en 2007.

Le succès des académies privées est immédiat : à l'évidence ces initiatives comblent un vide. L'accent est mis sur les pratiques rituelles (mariages et enterrements), le culte des ancêtres, l'engagement social, notamment en soutien aux personnes âgées, l'élévation morale de l'individu au bénéfice de la collectivité. Les textes enseignés sont les *Entretiens* de Confucius, le texte du *Mencius*, le *Livre des Mutations*, le *Livre de la Voie et de la Vertu*. La télévision s'empare du phénomène et diffuse en *prime time* des conférences sur l'actualité du confucianisme prononcées par des vedettes. Le « comment être ? » est au cœur des débats. Lorsque Pékin accueille le 8 août 2008 les Jeux olympiques, le premier tableau de la cérémonie d'ouverture est dédié à la valeur confucéenne d'harmonie (*he*).

Mais cet engouement massif pour ce qui avait été brûlé il n'y a pas si longtemps n'est pas exempt de contradictions : qui tire les bénéfices de l'opération sinon de nouveaux marchands surfant sur la vague d'un retour aux sources ? Quel est l'impact durable d'une connaissance qui demeure superficielle et fragmentée ? Y a-t-il réellement un engagement civique au-delà de l'investissement individuel ? Et tout cela n'est-il pas simplement une nouvelle forme de divertissement du peuple, le pouvoir achetant à bon prix son amnésie, son silence et sa soumission ?

### La conversion confucéenne du communisme chinois

L'accession de Xi Jinping à la présidence chinoise fin 2012 clarifie la situation : le nouveau chef du Parti et de l'État, qui s'est engagé à réaliser « le rêve chinois de la grande renaissance de la nation » d'ici le centième anniversaire de la libération en 2049, capitalise sur la popularité du renouveau des humanités pour enrayer la propagation des idées occidentales et donner à son pouvoir une assise d'autant plus solide qu'elle s'enracine dans « cinq mille ans d'histoire ».

Il saisit l'occasion du 2565<sup>e</sup> anniversaire de Confucius, le 25 septembre 2014, pour prononcer un discours dans lequel, pour la première fois, le Parti communiste Chinois adoube le principe de continuité de la pensée chinoise quelle que soit l'idéologie au pouvoir. Xi Jinping tire trois leçons de l'histoire du confucianisme : il a cohabité avec d'autres systèmes de pensée, il a su évoluer avec le temps et il est fondé sur le principe de l'efficacité d'un « eugénisme culturel » (*wen yi hua ren*) qui soutient la gouvernance politique. Certes le Parti est et demeurera « marxiste », mais « les membres du Parti ne sont pas des négationnistes de l'histoire ou de la culture » ; c'est « en mûrissant le passé que l'on comprend le présent » (*wen gu er zhi xin*) : la pensée chinoise traditionnelle a un rôle capital à jouer pour « lutter contre l'individualisme et la corrosion des valeurs ».

L'opposition idéologique ne se situe donc plus entre communisme et confucianisme, mais entre pensée chinoise classique – dans laquelle le confucianisme occupe



une place centrale – et libéralisme occidental. La Chine opère ainsi un double virage de bord : à l'intérieur, en reconsidérant radicalement le rapport entre les institutions (léninistes) et leur fondement intellectuel (confucéen) ; à l'extérieur, en affichant une Chine « éternelle », « harmonieuse » et « morale » face à un Occident qui est dit s'être construit dans la conflictualité et l'immoralité.

En janvier 2017 est diffusée à l'ensemble de l'administration une directive nationale précisant les tenants et les aboutissants de cette politique de restauration des humanités chinoises :

- « la culture est le pouls de la nation » ; le parti communiste en est « l'héritier, le promoteur et l'architecte » ;
- face à la culture occidentale du pluralisme et du conflit, les Chinois doivent renforcer leur conscience et leur confiance dans leurs traditions ;
- l'objectif de cette politique est d'améliorer le niveau d'éducation, de sécuriser l'environnement culturel, de projeter de l'influence et de soutenir la gouvernance du pays ;
- le « gène culturel » de la Chine est fondé sur une « origine » spécifique et des valeurs, dont les plus essentielles sont la bienveillance, l'intégrité, l'harmonie et la concorde ;
- l'éthique chinoise doit consister au renforcement de soi, à œuvrer au bonheur de tous, à secourir les personnes âgées, à être juste et courageux ;
- s'agissant des moyens, l'enseignement de la culture traditionnelle revêt désormais un caractère obligatoire et sera doté des financements correspondants ;
- les fêtes traditionnelles du calendrier lunaire sont restaurées et doivent être célébrées avec faste et dignité, dans le but d'accroître la fierté de la nation et le patriotisme ;
- enfin, cette culture traditionnelle doit être diffusée dans le monde, avec l'appui de la diaspora, afin de « raconter la Chine, porter la voix de la Chine et valoriser l'image de la Chine ».

### **Conclusion**

La renaissance des humanités en Chine résulte à la fois d'une profonde crise sociétale et du recouvrement d'attributs de puissance et de prospérité. Son instrumentalisation politique est susceptible de la compromettre, par l'oubli délibéré du conflit qui opposa, il y a tout juste un siècle, les jeunes partisans de « la science et la démocratie » aux barbons confucéens.

Mais nul ne peut reprocher à la Chine de renouer avec une culture et une éthique qui en ont fait une grande civilisation, et chacun se réjouira de pouvoir de nouveau engager avec les Chinois une conversation éclairée sur les sources de l'intelligence des peuples du monde.



Qui sait d'ailleurs si, au bout du compte, la Chine n'est pas en train de sortir de la « tyrannie de l'histoire », selon la belle expression du sinologue britannique W. F. Jenner qui explique comment la tradition avait étouffé un empire dont le regard était fixé sur son passé ? Se pourrait-il qu'enfin les lumières de la pensée chinoise éclairent l'avenir, dans un dialogue qu'il est impératif d'ouvrir avec notre propre héritage gréco-latin ?

### Sources bibliographiques

- BILLIoud, Sébastien (Centre d'études français sur la Chine contemporaine), « Carrying the Confucian torch to the masses : the challenge of structuring the Confucian revival in the people's Republic of China », *Oriens Extremus*, vol. 39, 2010, p. 201-224.
- COMITÉ CENTRAL DU PARTI COMMUNISTE CHINOIS ET CONSEIL DES AFFAIRES D'ÉTAT, « Observations sur la mise en œuvre du chantier de promotion de la culture traditionnelle éminente de la nation chinoise », *Xinhua*, 25 janvier 2017.
- JENNER, W. F., *The Tyranny of History. The Roots of China's Crisis*, Londres, Penguin Press, 1992.
- MAKEHAM, John (Australian National University), « The revival of Guoxue – Historical antecedents and contemporary aspirations », *China Perspectives*, n° 1, 2011.
- PAYETTE, Alex (Université d'Ottawa), « Local Confucian revival in China : ritual teachings, Confucian learning and cultural resistance in Shandong », *China Report*, n° 52, 2016, p. 1-18.
- XING, Tingting (Université des finances et de l'économie de Shanghai), « How Chinese youth enable the revival of Confucian culture », *Sixth Tone*, 10 novembre 2017.

## LA CHINE EST-ELLE CAPABLE DE PENSER ?

*Anne Cheng (1975 L)*

Titulaire de la chaire d'Histoire intellectuelle de la Chine au Collège de France, elle s'intéresse à l'histoire des idées, et plus particulièrement du confucianisme, en Chine et dans les cultures voisines. Parmi ses nombreuses publications dans ce domaine figurent notamment une traduction des *Entretiens* de Confucius et une *Histoire de la pensée chinoise* (Le Seuil, 1997). Elle codirige la collection bilingue « Bibliothèque chinoise » (connue comme les « Budé chinois ») aux Belles Lettres.



### **Le terme d'« humanités » pour désigner un ensemble de disciplines universitaires est à la fois ancien et assez récent. Y a-t-il une spécificité chinoise en ce domaine ?**

Votre question pose un problème actuel : celui de la structuration du savoir universitaire. On sait que l'organisation actuelle du savoir remonte au XIX<sup>e</sup> siècle européen, avec la compartimentation pratiquée dans les universités modernes et la création



de départements de philosophie, de droit, de littérature, etc. Le XVIII<sup>e</sup> siècle ne connaissait pas du tout cette spécialisation des « professeurs ». Aujourd'hui, le monde entier se retrouve avec ce type de structuration des connaissances. La Chine en a elle aussi hérité et, en ce sens, son rapport aux « lettres » ou au « droit » n'a rien de différent de ce qui se passe ailleurs.

La question n'en demeure pas moins : qu'en fait-on ? Marianne Bastid-Bruguière (1960 L) saurait bien mieux que moi parler de l'évolution historique de l'enseignement universitaire au tournant du XX<sup>e</sup> siècle. On sait par ailleurs que les instituts Confucius, loin de contribuer au développement des humanités, ne représentent rien d'autre que le bras armé de la propagande chinoise, comme l'écrit Pierre-Étienne Will (1963 l), avec une menace sérieuse d'empiètement sur l'enseignement critique dispensé dans les départements d'études chinoises.

Pour ce qui est de la philosophie, la Chine maoïste ne connaissait jusqu'à une date récente que la doctrine marxiste-léniniste. Mais, actuellement, les étudiants chinois sont férus de penseurs occidentaux, comme Derrida ou Foucault qu'ils citent à tout bout de champ. À cette influence occidentale vient s'ajouter un enseignement de philosophie chinoise, souvent orienté dans un sens nationaliste. Dans quelle mesure exploite-t-on la tradition chinoise pour promouvoir des valeurs nationalistes ? Le président Xi Jinping adore citer les auteurs classiques, mais de façon sélective, celle qui convient à ce pur produit du parti unique. Des universités comme celle du Peuple à Pékin servent de *think tanks* où s'élaborent les éléments de langage utilisés par le pouvoir en place. On peut parler en ce sens d'une utilisation idéologique des humanités. Un historien très réputé en Chine, le professeur Li Xueqin, a été chargé de diriger un vaste projet visant à faire remonter la civilisation chinoise à trois mille ans avant notre ère, ce qui ferait des idéogrammes l'écriture la plus ancienne au monde et de la Chine « une civilisation continue de cinq millénaires » (slogan favori des instituts Confucius) coiffant sur le poteau l'Égypte et la Mésopotamie. Or, c'est un fait connu et indéniable que les traces écrites ne remontent pas avant – 1500. Certes, tous les universitaires ne sont pas sur cette ligne : il y a aussi une pensée critique, mais elle a des limites, car personne n'ignore où se trouve la ligne rouge à ne pas dépasser.

### **Comment les dirigeants chinois sont-ils formés ?**

Contrairement à une idée reçue, les Chinois s'intéressent depuis toujours à la culture scientifique. Les Jésuites arrivés aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles étaient recherchés non pour leur familiarité avec les dogmes de la foi chrétienne, mais pour leurs compétences scientifiques. Les empereurs mandchous alors au pouvoir voulaient ainsi enrichir leurs connaissances mathématiques, astronomiques, physiques.



Alors que, pendant la période maoïste, les dirigeants étaient recrutés parmi les paysans et les ouvriers, la Chine d'aujourd'hui veut avant tout former et être dirigée par des technocrates et des ingénieurs. Mais il ne faut pas confondre classe dirigeante et élite intellectuelle. Lorsqu'ils en ont les moyens financiers, les étudiants chinois n'ont de cesse de rejoindre les grandes universités américaines et, à défaut, les grandes écoles françaises (même si l'École polytechnique ou l'École normale supérieure peuvent faire partie des premiers choix). Malgré le coût élevé des études aux États-Unis, l'afflux est tel que certaines universités américaines ont dû fixer des quotas pour les étudiants chinois. Rappelons que, jusqu'à une date très récente, la politique de l'enfant unique concentrait sur une seule tête tous les espoirs et moyens financiers d'une famille.

Depuis un siècle, la Chine a presque systématiquement détruit l'héritage culturel traditionnel. Il faut se souvenir que depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, l'histoire de la Chine a été singulièrement troublée : on est très loin des prétendus cinq millénaires de civilisation continue et à la suite de la rupture qu'a été la modernité, on s'est consciencieusement appliqué à détruire toute la tradition. À trente ans d'intervalle, les progressistes chinois ont voulu emboîter le pas au Japon, engagé dans un processus de modernisation à partir de 1868 au début de l'ère Meiji. En 1911, Sun Yat-sen lance une révolution nationaliste qui respecte toutefois encore les valeurs traditionnelles et continue à se référer aux sources canoniques. Les lettrés nourris d'idéologie confucéenne sont partisans d'une monarchie constitutionnelle, mais ils ont lamentablement échoué dans leur tentative de réforme en 1898. En 1919, le mouvement iconoclaste du 4 mai prône les valeurs de l'Occident – tout en protestant contre le traité de Versailles. Dans les années 1930, le Japon envahit la Chine et l'occupe jusqu'en 1945. Mao Zedong arrive au pouvoir en 1949 après une terrible guerre civile contre l'armée de Chiang Kai-shek. Puis c'est le « grand bond en avant » avec la famine qu'il provoque et dont mon mari, aujourd'hui disparu, a été personnellement témoin. À partir de 1965, la Révolution dite culturelle, qui détruit systématiquement le peu qui reste de l'héritage du passé, envoie les intellectuels à la campagne. Le maoïsme n'a été positif ni globalement ni dans le détail. En somme, le XX<sup>e</sup> siècle chinois aura été une succession de révolutions, de guerres, de conflits fratricides et de destructions de patrimoines tant matériels qu'immatériels.

Le résultat est que la jeune génération ignore tout de la culture traditionnelle et connaît mal l'histoire de son pays. On ne parle pas des massacres perpétrés par le régime en place, ni des millions de morts, ni de la famine. Les cours d'histoire existent bien au lycée, mais ils sont principalement consacrés à l'édification idéologique des jeunes. On présente de l'histoire contemporaine une version arrangée pour glorifier le Parti communiste. Un demi-siècle après la mort de Mao, les cours d'éducation



politique sont toujours en bonne place. À l'entrée à l'université, un service paramilitaire s'impose à tous, garçons et filles, qui doivent manœuvrer en treillis pendant un mois et écouter les discours des porte-parole de l'armée. Impossible d'y couper si l'on veut suivre les cours de l'Université. La Chine donne toute l'apparence de la prospérité, mais où va une société que l'on empêche de penser ?

### **Que deviennent les humanités dans tout cela ?**

Nous n'allons pas nous lancer ici dans une définition du terme et dans une comparaison avec les humanités au sens de la Renaissance européenne : ce serait un débat futile. On peut en tout cas affirmer sans hésitation que la civilisation chinoise a été d'emblée centrée sur la question de l'homme, de l'humain. La Chine a certainement le sens des « humanités », mais la question est ailleurs : comme dirait Confucius, qu'est-ce qu'apprendre sans réfléchir ? Toute la structure sociale traditionnelle chinoise est fondée sur des relations rituelles qui sont au cœur de l'enseignement confucéen. Le rite est l'art de réguler les relations sociales de façon que le corps social perdure, et le plus harmonieusement possible. On ne peut pas fonder une société sur des rapports de conflit. J'organise en juin 2018 au Collège de France un colloque international sur le rôle des relations rituelles dans la structure sociale. Or la société chinoise, à la différence des sociétés coréenne et japonaise, est une société qui a totalement perdu le sens des rites, ce qui donne lieu à des relations sociales souvent brutales dans lesquelles la lutte pour une place au soleil se fait à n'importe quel prix.

### **Pour prendre un exemple banal, qu'en est-il du respect dû aux parents et aux anciens, si important dans le confucianisme ?**

Cette valeur a été mise à mal par les conséquences morales de la politique de l'enfant unique, pratiquée jusqu'il y a peu, qui a fini de casser le respect pour les parents. Lorsque quatre grands-parents et deux parents placent tous leurs espoirs sur un unique rejeton, le rapport entre parents et enfants s'en trouve nécessairement inversé. L'enfant est roi, parfois jusqu'à la névrose. C'est un renversement total de la relation. Tous les parents cherchent, dans la mesure de leurs moyens, à placer leur enfant dans les meilleurs établissements, de la maternelle à l'université. La situation est pire en Chine qu'au Japon ou en Corée du Sud.

Le discours officiel veut désormais réintroduire, ou plutôt réinjecter de la piété filiale ; il tâche de se réapproprier l'héritage culturel, mais pour des raisons qui sont autant économiques que sociales. L'objectif inavoué est de pallier les défaillances de l'assistance-retraite et les familles ne voulant plus garder les personnes âgées comme autrefois s'en débarrassent dans des établissements spécialisés qui sont souvent des mouroirs. Il faut voir à ce sujet un film de Zhang Tao récemment sorti : *Le Rire de madame Lin*.





**On a souvent fait observer que le classement ARWU (nom officiel du classement de Shanghai) des universités mondiales ne prenait en compte que les sciences et négligeait la littérature et même les sciences humaines.**

À mon sens, ce classement est sans valeur. Il est au mieux calqué sur le modèle américain, et au pire asservi à la loi de rentabilité qui sévit partout en Chine. Je reviens d'une mission en Inde qui, elle, a su garder son rythme. On compare la Chine à un tigre toujours prêt à bondir sur sa proie, et l'Inde à un éléphant qui avance lentement et fait son chemin en respectant la diversité des opinions. J'ai intitulé ma leçon inaugurale au Collège de France *La Chine pense-t-elle ?* Mais est-elle seulement capable, du fait d'un pouvoir central qui ne donne pas les moyens de penser ? En Inde, il y a des intellectuels qui sont constamment en train de remettre les idées en question. C'est sur le long terme que l'on pourra juger...

**Dans l'ouvrage collectif que vous avez dirigé, *La Pensée en Chine aujourd'hui*, vous évoquez, non sans ironie, « une belle rencontre au sommet entre le désir occidental d'altérité et le désir chinois d'identité ».**

L'expression est en effet ironique ; mais c'est une ironie tragique. D'un côté, le discours officiel chinois veut se réapproprier l'héritage culturel de la Chine traditionnelle au nom d'une identité nationale. Mais du côté occidental, on se plaît à entretenir l'idée de l'altérité absolue de la Chine comme un exotisme qui excuse tout, notamment l'absence de démocratie, sans se rendre compte que de telles prises de position flattent en fait le discours officiel selon lequel « nous autres Chinois, nous avons nos propres traditions qui n'ont rien à voir avec la démocratie occidentale ». C'est ainsi que tout discours d'origine occidentale qui persiste à présenter la Chine comme « le grand Autre » ne fait que conforter cet essentialisme.

Or, il y a là une contre-vérité flagrante. Il n'existe pas de peuple, si différent de nous qu'il soit, qui ne demande justice. Et cette justice est trop souvent absente en Chine ; on l'a vu à la façon dont ont été traitées les victimes de catastrophes comme les tremblements de terre. La population et l'étendue de la Chine donnent à ce genre d'événements une dimension gigantesque. Mais toute protestation est étouffée, par exemple lorsque des enfants meurent dans leur école parce que les normes sismiques n'ont pas été respectées du fait de la corruption ambiante. La Chine actuelle semble entièrement soumise à la loi de la rentabilité ; aucune société ne peut survivre ainsi dans la durée. L'exigence de rentabilité n'est efficace qu'à court terme. Si l'humanité n'avait fonctionné que sur ce principe, nous ne serions plus là pour en parler ! C'est particulièrement vrai des génies et des chefs-d'œuvre : certes, Michel-Ange a répondu à des commandes rétribuées ; mais si l'on s'en était tenu au facteur économique, il n'y aurait pas eu de Michel-Ange. Il faut faire l'éloge de la lenteur, de la patience, de l'écoute.



C'est précisément ce qui est proposé par la collection des « Budé chinois », créée aux Belles Lettres en 2010, qui compte déjà près d'une trentaine de volumes parus, proposant en édition bilingue à l'honnête homme comme à l'étudiant des textes originaux en chinois classique, langue commune aux lettrés de toute l'Asie orientale (Chine, Corée, Japon, Vietnam), un peu à la manière du latin pratiqué par les clercs de toute l'Europe du Moyen Âge jusqu'aux Lumières. Quoi de mieux pour faire entrer les sources en chinois dans les humanités classiques et les faire sortir de leur irréductible altérité ?

## LA REDISTRIBUTION INVOLONTAIRE : LES HUMANITÉS DANS LE MONDE INDIEN

*Bertrand de Hartingh (1987 l)*

Après l'agrégation, il a dirigé le centre vietnamien de l'EFAO jusqu'en 1996 et participé à l'introduction des sciences sociales et humaines au Centre national des sciences sociales du Vietnam. En 1999, il devient notamment le chef de la mission sur la fiscalité locale pour les bureaux de la Banque mondiale au Vietnam. En 2001, il rejoint le ministère des Affaires étrangères, ce qui l'a mené à Saint-Petersbourg, Mexico, Jakarta... Depuis 2016, il est conseiller de coopération et d'action culturelle en Inde.



*Nicolas Idier*

Agrégé d'Histoire et docteur en Histoire de l'art, licencié de chinois, il a signé plusieurs ouvrages : *Shanghai. Histoire, promenades, anthologie et dictionnaire* (Robert Laffont, 2010) ; *Pour l'histoire de l'art. Entretiens avec Eric de Chassey* (Actes Sud, 2011) ainsi que trois romans, dont *La Musique des pierres* (Gallimard, 2014) consacré au peintre chinois Liu Dan, et *Nouvelle Jeunesse* (Gallimard, 2016) sur les scènes émergentes en musique et en poésie en Chine contemporaine.

**D**es grandes aires culturelles du monde, l'Inde est sans doute l'une des plus marquées par la quête philosophique, spirituelle et esthétique. Ses penseurs et artistes revisitent à l'infini un très vaste corpus, affirmant ainsi un goût prononcé pour la spéculation et l'interrogation de la dimension, religieuse d'abord, sociale ensuite, économique et politique enfin, de celui-ci.

Dans ce contexte, la question des « humanités » se conçoit donc à la fois pour sa valeur performative, au regard de l'individu et du groupe – famille, classe, caste et pays, pour ne citer que les plus visibles –, et pour sa valeur intrinsèque.

### Toutes les idées, des plus anciennes aux plus modernes

Si l'Inde ne se pense pas comme le conservatoire mondial des idées et des spiritualités, ne serait-ce que parce que ses élites connaissent et pratiquent aussi ce que



l’empreinte britannique lui a légué des codes de la civilisation européenne vue depuis Londres ou Édimbourg, elle additionne de façon impressionnante les strates : toutes les religions y coexistent, plus ou moins harmonieusement ; toutes les idées, des plus anciennes (*Mahabharata*) au plus modernes (intelligence artificielle et humanité) y circulent ; tout, surtout, y est objet de débat, tradition longuement établie puisque déjà codifiée par l’empereur Ashoka au III<sup>e</sup> siècle avant notre ère.

Il est en effet remarquable que la religion n’ait jamais été uniforme, d’où l’on peut tenter d’inférer que la diversité de la pensée est elle-même le reflet de cette diversité de croyances : non seulement l’hindouisme a été constitué, jusqu’à sa formalisation monolithique à l’époque coloniale, d’une multitude de courants régionaux, mais l’Inde a également vu prospérer pendant un millénaire les religions bouddhique et jaina, la première renaissant depuis les années 1950 dans le cadre du mouvement en faveur des Dalit lancé par Ambedkar, le père de la constitution indienne. À cela s’ajoute l’apport majeur de la culture arabo-musulmane, dès le VII<sup>e</sup> siècle par l’intermédiaire des marchands arabes qui s’installent sur la côte de Malabar – à l’origine de l’une des plus anciennes communautés musulmanes indiennes, les Mophals du Kerala, puis avec les dynasties du « sultanat de Delhi » entre 1206 et 1526, et l’empreinte civilisationnelle de l’empire moghole. Le christianisme y est fort ancien : s’il a certes partie liée avec les diverses tentatives coloniales venues de l’Ouest, ses premières communautés fleurirent dans le Kerala avant qu’il atteigne les rives d’Albion. Le sikh et le soufi sont aussi caractéristiques de l’Inde, et aussi peu, que le yogi et l’évangéliste.

### **L’importance écrasante de la dimension religieuse**

Nous ne nous risquons pas à retracer le détail de l’histoire religieuse de l’Inde, ses multiples déclinaisons, ses cultes locaux, de transferts culturels, d’acculturation et de contre-acculturation, et ses innombrables affrontements vigoureux de conceptions rivales au sein même des principaux courants. Nous insisterons seulement sur l’importance parfois écrasante de cette dimension religieuse dans l’appréhension des différentes branches du savoir, jusqu’à aujourd’hui.

Dans l’Inde contemporaine, que le prix Nobel d’économie 1998, Amartya Sen, a qualifiée d’« argumentative » – terme qu’un mauvais esprit pourrait traduire par « bavard », voire « ergoteur »<sup>1</sup>, les humanités ont envahi le débat public, à moins que ce ne soit le débat public qui les ait envahies. Le résultat est qu’il est difficile de trouver aujourd’hui des humanités sans dimension politique, voire militante – comme si dans l’Inde de Nehru, l’ingrédient religieux prévalant pendant plusieurs millénaires avait été remplacé par l’ingrédient politique. L’Inde de Narendra Modi présente un nouveau paysage, qu’il serait sans doute erroné de lire comme une variante du précédent. Que l’on en approuve ou non les fondements idéologiques, qui procèdent objectivement, au moins partiellement, de l’exclusion, elle représente sans conteste



une tentative de penser l'identité indienne, l'humanité indienne, que ses promoteurs veulent précoloniale et même prémoghole, comme si des siècles de métissage imposé ou curieux pouvaient être balayés d'un revers de l'esprit, ce contre quoi s'élevait d'ailleurs déjà Amartya Sen.

Quoi qu'il en soit, le politique et le religieux sont plus que jamais liés, ce qui ne signifie pas, ce qui serait commettre un lourd contresens, que celui-ci prédomine sur celui-là. Tomber dans un schème classificatoire facile en opposant par exemple une Inde qui serait spirituelle à une Chine – l'autre grand émergent d'Asie où se pose la question des humanités – qui serait politique, ferait manquer la question de la trajectoire indienne et de ses paramètres. Car l'inversion de l'équation serait tout aussi pertinente : tandis qu'en Chine le politique est devenu un monothéisme d'État, en Inde la religiosité est bel et bien une politique – politique de la langue, politique des rites, politique des calendriers.

Car, au fond, quelle est la question que se pose l'Inde sinon celle de la définition du monde indien, surtout lorsque l'on aborde les humanités ? Où est-ce que commence l'Inde ? Et surtout, où sont ses frontières ? La question ne se limite pas à la définition du territoire indien après 1947, ni à la partition entre l'Inde et le Pakistan qui a heurté l'équilibre culturel de la langue ourdoue et en a amoindri la portée dans les sciences humaines et sociales – alors même qu'elle constituait une importante langue d'échanges intellectuels jusqu'au début du XX<sup>e</sup> siècle, ayant notamment nourri les mouvements romantiques et socialistes – mais elle interroge aussi l'importance de la diaspora, de la circulation des savoirs et des langues qui les expriment.

### **Une source simultanée d'enracinement et de déracinement**

Fait majeur, les savoirs, notamment dans les humanités, sont toujours transmis, donc façonnés, par héritage. Celui des grands textes, en sanskrit ou non, transmis par les familles car part intégrale du lignage et de ce qui fait le premier ashram, au sens profond du mot. L'école et l'université, Oxford longtemps, quelques autres depuis, ne font que compléter ce premier apprentissage qui reste fondamental.

Mais contradictoirement, partir à Oxford ou Delhi pour y suivre ses études, c'est aussi rompre, au moins temporairement, avec les grands textes et les conditions de leur première réception. C'est s'exposer, volontairement, à un appareil critique qui ne dit pas nécessairement les mêmes choses des mêmes textes.

D'où un double complexe d'Edipe, remise en cause du lignage, puis remise en cause du professeur, puisque celui-ci ne peut, non plus, avoir tout à fait raison quant à ce qui fonde la valeur performative, on y revient, des grands anciens, textes, dieux ou artistes. Leur fonction même est inséparable du terreau qui le conserve et en permet l'apprentissage, acte de foi plus que de compréhension.



Les humanités, quand elles ne portent pas sur des sujets lointains (histoire de la pensée européenne par exemple) sont donc source simultanée d'enracinement et de déracinement. Elles requièrent le cosmopolitisme qui en fonde la valeur moderne et le nient parce qu'il est justement moderne, quand c'est l'ancien qui fait foi, même s'il est mythique – peut-être parce qu'il est mythique.

Les humanités en Inde ne peuvent donc faire l'impasse de la modernité et de sa langue. Car, dans les lieux éducatifs, c'est d'abord l'anglais qui dit le droit. D'où des décalages constants entre un cosmopolitisme apparent, puisque le vecteur linguistique, qui semble relier l'Inde au monde, est un cadre donné et même recherché, et un enfermement tout aussi apparent, puisque seule l'Inde pourrait comprendre ce qui est indien.

### **Le reflet des tensions de l'Inde et un potentiel considérable à l'échelle mondiale**

Cette complexité d'un pays pris en tenaille entre ses modes de savoir et d'apprentissage des corpus pourrait se transformer en richesse si du contraire on passait au creuset, si de la diversité, on reconnaissait la pertinence, sans réduire celle de l'Inde à une seule identité linguistico-religieuse, celle de l'hindouisme hindiphone aux racines sanskrites. Cela pourrait donner aux humanités *made in India* une importance considérable à l'échelle mondiale.

Les humanités reflètent ainsi les tensions internes de l'Inde et vivent par conséquent au rythme de la politique, comme en témoigne l'une des grandes universités d'aujourd'hui, la Jawaharlal Nehru University, mieux connue sous son acronyme de JNU. Fondée en 1969, JNU avait l'ambition de former l'élite intellectuelle d'une nation moderne, avec des facultés innovantes incluant l'étude du socialisme et la pensée athée. Le meilleur de l'engagement politique a permis l'émergence de mouvements sociaux en faveur du féminisme, du droit des minorités et de la justice sociale – tandis que la surpolitisation de nombreux étudiants et la formation de syndicats d'extrême-gauche très influents ont collé à JNU l'étiquette de bastion marxiste. Néanmoins, certains des plus grands noms des humanités sont liés à JNU, soit en qualité d'anciens étudiants, soit en tant qu'enseignant-chercheurs, comme le professeur Romila Thapar, l'une des plus éminentes représentantes de l'historiographie moderne indienne, spécialiste de l'Inde ancienne, engagée depuis le début des années 2000 contre les tentatives de réécriture des manuels d'histoire dans une perspective nationaliste hindoue. La politisation était inévitable et elle ne diminue pas la vigueur intellectuelle de cette université que l'actuel gouvernement identifie *a contrario* comme à convertir à sa cause, vue à son tour par ses détracteurs comme une histoire qui est hindouiste avant d'être indienne.



L'histoire, parce qu'elle est le champ de bataille idéologique, constitue sans doute la discipline la plus riche et dynamique des humanités indiennes. Appuyée sur une organisation d'État, l'*Archaeological Survey of India* fondée en 1861 au temps du Raj britannique, l'archéologie offre quant à elle un savoir historique sur des vestiges nombreux et étudiés en équipes internationales, ce qui n'empêche pas des débats sans fin sur l'origine des grandes cités indiennes, à commencer par Bénarès. Même les études textuelles et la philologie posent des problèmes. Si certains, en Inde, se félicitent de l'existence à Pondichéry, depuis les années 1950, du centre de l'École française d'Extrême-Orient et de l'Institut français de Pondichéry, où est étudiée la civilisation indienne classique<sup>2</sup>, d'autres interrogent la validité d'un savoir construit par des chercheurs étrangers.

### **Une formation holistique considérée comme essentielle**

Car, fait notable qui pourrait inspirer certaines de nos grandes écoles, l'enseignement des humanités est considéré comme essentiel dans le système éducatif, probablement parce que la vision de la formation humaniste est holistique : l'homme accompli doit être aussi fin lettré, voire un sage. Sans avoir pour autant supprimé le système des castes, profondément ancré dans l'imaginaire du corps social de l'Inde d'hier à aujourd'hui, voire de demain, la modernité politique a levé les digues et les eaux se sont mélangées : la formation académique permet aujourd'hui le brassage social, d'autant plus qu'elle s'appuie sur des systèmes de réserve et de discrimination positive au profit des groupes sociaux les plus faibles, comme les Dalit. Tous brahmanes ? Ce serait aller vite en besogne car l'importance même des humanités fait de leur élaboration et de leur transmission un enjeu de taille.

Les humanités sont donc très largement enseignées, y compris dans les filières d'ingénierie, telles celles des *Indian Institutes of Technology*, les fleurons de l'enseignement supérieur indien. LITT de Delhi a ainsi un département de *Humanities* qui regroupe un vaste champ de matières : économie, linguistique, lettres modernes, philosophie, sciences politiques, psychologie et sociologie. Les bibliographies sont en très grande majorité occidentales, avec une prévalence anglo-saxonne, à l'exception de la philosophie où la pensée française des années 1960 et 1970 est encore très forte – sur le modèle habituel du détour américain de la *French Theory*. Serait-ce à penser que l'horloge est bloquée autant que le curseur spatial ? Rien n'est moins sûr. La génération des jeunes enseignants indiens est ouverte à d'autres rencontres, comme le prouvent les invitations de philosophes français – Barbara Cassin, Bernard Stiegler, Marc Crépon ou Patrice Maniglier.

JNU reflète ces récentes, et contradictoires, évolutions : si son École des sciences sociales maintient les grandes heures de son engagement politique (on y enseigne autant le droit du travail que la planification économique, la question de l'accès aux



soins médicaux, les discriminations et l'exclusion sociale ou les « Women's Studies »), JNU vient d'ouvrir une École des études sanskrites et indianistes (*School of Sanskrit and Indian Studies*), tentative d'assoir les études sanskrites au cœur d'une institution dont la plupart des membres fait de son opposition à l'actuel gouvernement un titre de gloire et parfois un moyen d'exister. Le marxisme supposé ou reproché à l'institution sera-t-il soluble dans le sanskrit ?

### **La trajectoire indienne ne pense pas le monde comme désenchanté**

Au-delà de ces conflits de territoire, les humanités sont confrontées, en Inde comme ailleurs, à la percée des nouvelles technologies et à l'émergence de grandes universités privées. La maîtrise de savoirs techniques de plus en plus complexes, promue par ces établissements, sape une approche plus traditionnelle des humanités. La validité des sciences politiques se fonde désormais sur l'analyse numérique des métadonnées plus que sur celle des partis, de leurs programmes et de leurs électeurs.

Il reste toutefois un grand acquis : la démocratie indienne et les réflexions sur ce qui accompagne ou bloque son développement, des inégalités femmes-hommes, aux minorités, mais aussi aujourd'hui l'environnement et le changement climatique. Ces domaines font l'objet d'un engouement certain, dans les campus et ailleurs, indépendamment de la vision parfois très contrastée que l'Inde peut donner de son statut de première démocratie au monde.

La question des humanités en Inde est donc loin d'être tranchée, si tant est qu'elle aurait vocation à l'être. Prise entre des contradictions propres autant à l'individu qu'à la nation, élaborée au sein d'une démocratie où le débat reste un droit (même s'il est contesté par les plus radicaux), véhiculée par des langues très diverses qui portent des cultures qui le sont autant, traversée et travaillée par une vision de l'humain oscillant entre le séculier et le spirituel, elle s'inscrit dans une trajectoire qui ne pense pas le monde comme désenchanté.

### **Notes**

1. Amartya Sen, *The Argumentative Indian*, Londres, Allen Lane, 2005 ; trad. fr. *L'Inde. Histoire, culture et identité*, Paris, Odile Jacob, 2007.
2. Dans les années 1960 est créé à l'IFP le département d'écologie puis, en 1988, un département de Sciences sociales. De même que leur cousin du nord de l'Inde, le Centre de sciences humaines, fondé en 1980 lors du transfert de Kaboul à New Delhi de la délégation française d'archéologie en Afghanistan, ces deux institutions entretiennent de nombreuses collaborations avec des institutions indiennes de recherche, notamment en sciences sociales et en humanités.



## POUR L'IRRIGATION DES SCIENCES SOCIALES PAR LES HUMANITÉS : ENTRETIEN AVEC MICHEL WIEVIORKA

*Michel Wieviorka*

Il est sociologue, directeur d'études à l'EHESS, président du directoire de la Fondation de la Maison des sciences de l'homme, membre du conseil scientifique du Conseil européen de la recherche (ERC), et président du Groupe MOST (sciences sociales) pour la France à l'Unesco. Ses travaux l'ont conduit à étudier aussi bien des mouvements sociaux que des phénomènes comme le racisme, la violence ou l'antisémitisme.



**L**es humanités ont de plus en plus de difficulté à exister. Mais une appréciation mondiale d'ensemble n'est pas simple à formuler parce que les institutions ne fonctionnent pas dans le même sens d'un pays à un autre. Ainsi, l'histoire trouve sa place au sein des sciences sociales au cœur de certaines universités, dans certains pays, et pas dans d'autres. Il est donc délicat de parler d'un seul trait de sciences sociales et humaines – une formulation très française.

L'Europe accorde encore une place nette aux humanités. En Asie, en Afrique, au Moyen-Orient, il existe de grandes traditions intellectuelles et philosophiques, et certains ont le sentiment d'une « injustice épistémique. » Ces intellectuels considèrent que des courants de pensée ont été saccagés, dévastés par la colonisation et qu'il leur est difficile, en dépit de l'accès des nouvelles générations à un enseignement universitaire post-colonisation, de trouver leur chemin. Celui-ci peut se révéler douloureux. Le rôle des « *post-colonial studies* » revêt ici toute son importance, tant elles invitent à penser selon des critères nouveaux, ou plutôt renouvelés, dans son ailleurs à soi. Ce qui, bien sûr, n'interdit pas par ailleurs de les critiquer.

### **La littérature comme clé**

Mon objectif, s'il s'agit des sciences sociales, est de les lier aux humanités. À cet effet je considère la littérature comme une clé. Moi qui ai passé dix ans de ma vie à étudier le terrorisme, j'échange volontiers Albert Camus et Fedor Dostoïevski contre de multiples rapports contemporains sur ce thème ! Dans notre pays, l'écriture joue un rôle important. Les humanités, tout comme la musique et la peinture, le cinéma, l'architecture, etc., doivent irriguer les sciences sociales. À l'exposition Edgar Degas à Orsay, par exemple, d'où je sors, on voit l'intérêt de Paul Valéry pour le peintre, il y a là une formidable matière pour des travaux de sciences sociales. Je ne plaide ni pour la fusion, qui serait vite confusion, ni pour la dissolution des unes dans les autres, mais pour leur articulation et pour l'irrigation des sciences sociales par les humanités.

La clarté et la qualité de l'écriture doivent s'opposer au jargon. J'ai toujours essayé de m'adresser de la même manière aux lycéens et à mes collègues en sciences sociales,





dans les médias et devant mes pairs. Ce n'est pas facile de bien écrire, je me souviens d'un économiste, John Galbraith, prix Nobel dont l'écriture était particulièrement limpide et agréable, expliquant dans un entretien : « si vous saviez comme chaque ligne me coûte ! ».

Le jargon n'est fait que pour échanger entre collègues ; il ne permet pas d'établir la communication, l'échange, la mise en relation avec d'autres. Le jargon est aux sciences sociales ce que le sectarisme est à la religion.

### **La figure de l'intellectuel**

Il faut réfléchir à la figure de l'intellectuel aujourd'hui. Celle-ci s'est dépréciée et affaiblie. Elle ne représente plus qu'une caricature. Mêlée à la communication, elle est devenue indissociable d'intérêts financiers, du marketing. La figure contemporaine de l'intellectuel n'a plus l'allure de celle qu'incarneraient Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir, Albert Camus ou André Malraux. On attendait de l'intellectuel qu'il soit une sorte de guide, qu'il prenne des positions, qu'il nous éclaire sur l'action politique, sur l'engagement, sur les grands sujets de société, sur la justice, le bien, le beau. Aujourd'hui, lorsqu'un intellectuel intervient, cela peut être dérisoire, et parfois prendre une résonance dramatique. Aucune figure notable ne joue le rôle des intellectuels du passé, et quand elle essaie de le faire, c'est le ridicule ou la catastrophe. Encourager le président Nicolas Sarkozy à intervenir en Libye par exemple, comme l'a fait l'un de ces « intellectuels » à la française, s'est révélé irresponsable, comme le montre la catastrophe humanitaire et sociale que l'on observe.

Jean-Paul Sartre avait déclaré, lors de l'une de ses célèbres conférences au Japon – je cite de mémoire : « L'intellectuel est celui qui se mêle de ce qui ne le regarde pas. » Cela ne signifie pas que celui-ci touche à n'importe quoi n'importe comment, mais qu'il n'est pas indifférent à des choses qui ne touchent pas son propre intérêt. L'intellectuel public classique, à la Sartre, est ouvert à des problèmes qui concernent autrui. Sartre a pu se tromper souvent, sur le communisme, sur Cuba, sur d'autres situations historiques, mais ce qui m'importe ici est qu'il se préoccupait de causes qui ne relèvent pas nécessairement de son propre intérêt, et qui le situent alors du côté de l'universel. Certes, un Charles Maurras ou un Maurice Barrès ont été eux aussi des intellectuels : leur spécificité est qu'ils ne se situaient pas du côté de l'universel et qu'ils se référaient à un particularisme national. Barrès critiquait les « intellectuels », c'est même lui qui a donné toute sa vigueur à ce qualificatif, il l'était pourtant lui aussi, à sa manière.

L'intellectuel qui m'intéresse, qui me touche, est du côté de l'universalisme, des valeurs universelles. Cela commence avec Voltaire et l'affaire Callas, quand il s'agit de dénoncer l'injustice, de défendre la justice et, par là, ceux qui ne sont pas en mesure de le faire eux-mêmes.



Je ne dis pas que la figure classique de l'intellectuel public est condamnée historiquement, mais aujourd'hui nous ne voyons pas vraiment qui pourrait l'incarner au plus haut niveau. Quelques personnalités fortes existent à l'échelle de la planète, Jürgen Habermas, Charles Taylor, Amartya Sen et, en France, Alain Touraine ou Edgar Morin. Mais j'ai le sentiment que l'on se dirige vers un autre modèle. Laissons donc de côté l'image dégradée aujourd'hui de l'intellectuel classique.

### **Des intellectuels d'un nouveau genre**

Je constate que dans les années 1960-1970, on a commencé à voir se manifester de façon forte des intellectuels d'un nouveau genre, des chercheurs, impliqués dans les sciences sociales au sens large – y compris d'ailleurs ceux dont je viens de citer les noms. Cela représente les grands moments de l'hebdomadaire *Le Nouvel Observateur* où Jean-Paul Sartre, mais aussi d'éminents historiens et sociologues sont intervenus. Cette époque n'a pas été dominée uniquement par le structuralisme, qui néanmoins occupait de fortes positions ; une nouvelle figure d'intellectuel s'est mise en place, compétente en sciences sociales et humaines au sens large. Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Alain Touraine, Jacques Le Goff, François Furet, par exemple, gardent un rapport direct aux humanités, un sens de l'écriture aussi, et sont dans un rapport direct avec l'image de l'intellectuel public tout en s'appuyant sur une compétence quasi professionnelle, ce sont des chercheurs.

Ces personnalités ont permis d'entrer dans une nouvelle époque par le haut ; elles ont assuré la liaison entre la période antérieure et les temps présents. Outre l'œuvre de Claude Lévi-Strauss, les années 1960 et 1970 sont celles où, en France, comme dans d'autres pays, les sciences sociales explosent. Aujourd'hui, dans notre pays, il y a peut-être dix mille enseignants-chercheurs en sciences sociales, et bien plus d'étudiants. D'un seul coup un immense paysage neuf s'est dessiné : l'intellectuel d'aujourd'hui et de demain est là. Avec cependant un défi à relever, et ce pour plusieurs raisons.

### **Les défis aujourd'hui**

En premier lieu, il existe une tendance dans les sciences sociales à s'écarter du débat public, chacun risquant alors de s'enfermer dans un domaine pointu, dans une niche, et de ne discuter qu'avec ceux qui participent de la même spécialisation. Ce problème, qui d'ailleurs n'est pas neuf, s'est exacerbé, aiguïté depuis une trentaine d'années. Avec cette spécialisation nombre de chercheurs répugnent à monter en généralité et se tiennent à l'écart du débat public. En même temps pourtant, quotidiennement, des chercheurs en sciences sociales sont invités sur les plateaux de télévision, s'expriment dans la presse, ont des « blogs ». Mais peu, en réalité, participent à la vie de la Cité, s'y impliquent, en tous cas politiquement.



La très jeune génération est plus présente, commence à se mobiliser de façon plus large, plus ouverte. Les réseaux sociaux, sur ce registre, représentent la meilleure et la pire des choses. La meilleure, car ils permettent de communiquer instantanément, à différents niveaux, d'échanger – avec Internet et les technologies nouvelles, nous ne travaillons plus, nous ne lisons plus comme avant. La pire, parce que les mêmes réseaux sociaux fabriquent en réalité des communautés refermées sur elles-mêmes. Par conséquent, la capacité à être dans l'universel est affaiblie, chaque réseau tend à constituer un lieu de repli entre individus qui pensent de la même manière. Il y a là un vrai problème. Internet représente évidemment un accès à énormément de choses et d'informations, mais c'est aussi une limitation.

Internet modifie notre vie intellectuelle. Je vais prendre l'exemple des revues de sciences sociales et humaines. Lorsqu'un chercheur s'intéresse à un sujet particulier, il lit beaucoup sur ce sujet. Mais en fait, il ne lira pas les revues comme hier, il n'ira pas en feuilleter, les découvrir dans leur totalité, sur papier, il ira simplement consulter directement l'article qui l'intéresse, dans sa version numérique. Or, et je parle en connaissance de cause, quand une équipe prépare un numéro de revue sur un thème, cela représente un énorme travail de préparation, de réflexion sur la globalité du sujet traité alors que la plupart des lecteurs n'iront chercher et lire qu'un article qui les intéresse ; la revue sera très peu prise en main, le papier pourra même disparaître. Internet représente donc ici à la fois un progrès et une régression. Il en est ainsi de tout progrès technologique, comme avec l'électricité avec laquelle fonctionnent aussi bien la chaise électrique que le réfrigérateur ou l'éclairage.

La très jeune génération, je vous l'ai dit, me semble plus présente, elle commence à se mobiliser de façon plus large, plus ouverte, et est davantage encline à intervenir dans les médias. Elle me semble plus ouverte à la participation au débat public que la génération précédente. Ainsi, les plus jeunes éprouvent un réel intérêt pour Mai 1968, plus, dans mon expérience, que ceux de la génération intermédiaire, qui a peut-être été quelque peu écrasée par la nôtre, et qui n'a pas su faire apparaître en son sein de personnalités fortes de référence. Aujourd'hui le paysage se transforme, on est peut-être dans une période où va se rouvrir la vie intellectuelle, avec un rôle important des sciences sociales. En ce moment, des revues naissent et la place des sciences sociales tant dans la vie quotidienne que dans la recherche s'amplifie. Aujourd'hui une petite équipe peut fabriquer à moindre coût une vraie revue – malgré les limites que je viens d'évoquer, c'est un phénomène bien réel.

### **L'intellectuel de demain**

La figure intellectuelle de demain sera dominée par les sciences humaines et sociales. Celles-ci amènent des connaissances précises, des éclairages argumentés étayés et en même temps la capacité de peser sur le débat public, dans d'innombrables domaines,



par exemple la santé, la mobilité, la religion, la violence, le terrorisme, etc. Sur tous ces sujets, les sciences humaines et sociales ont des analyses formidables à transmettre, dans un cadre parfois disciplinaire, parfois pluridisciplinaire. Elles apportent des éclairages qui peuvent peser dans le débat public.

Pour autant, cela ne signifie pas que les acteurs politiques nous écoutent directement. Il me semble même que c'est le contraire mais, malgré tout, les sciences humaines et sociales pèsent de plus en plus, indirectement, *via* les médias, les livres, l'intérêt de l'opinion. Évidemment, ceux qui s'enferment dans le jargon, qui entendent demeurer dans leur spécialité, ne pèsent pas sur le débat et n'auront aucune influence.

Je ne confonds pas le jargon et l'érudition : une société a besoin des érudits. Surtout, il faut que les chercheurs puissent demeurer libres. Je défends la liberté de la recherche qui est plus que jamais nécessaire. Voici un exemple : je connais depuis longtemps Olivier Roy, grand spécialiste de l'islam politique. Au début des années 1980, chercheur au CNRS, quand il se rendait en Afghanistan pour le CNRS, certains collègues s'amusaient de le voir pratiquer ce qu'ils tenaient pour une forme de « tourisme culturel », avec de longs mois où il s'absentait sur le terrain. Mais après les attentats du 11 septembre 2001, les politiques comme les chercheurs ont bien dû constater qu'Olivier Roy était quasiment le seul à analyser en profondeur l'Afghanistan de Ben Laden et des talibans, et à pouvoir apporter des connaissances documentées, précises et de fond sur ce pays.

La gratuité et l'érudition peuvent donc se révéler un jour utiles, comme, bien sûr, ils peuvent aussi ne jamais le devenir. Il est capital de laisser la recherche fonctionner librement. En voici une illustration. Bruxelles finance de grands programmes scientifiques dont certains vont aux sciences sociales. Dans certains de ces programmes, où les choses se font du haut vers le bas, il a été décidé de mettre l'accent sur les phénomènes migratoires. Or mon expérience, à l'European Research Council qui finance au contraire des projets présentés du bas vers le haut, *bottom up*, sans thématiques imposée préalablement, est qu'il n'est pas nécessaire que d'en haut, des bureaucrates décident qu'il faut des travaux sur les migrations pour que celles-ci soient largement étudiées par les chercheurs. Ceux-ci n'ont pas eu besoin d'ordres ni même d'incitations venus d'en haut pour repérer l'importance du phénomène.

Il faut faire confiance aux chercheurs en sciences sociales, ils ont cette curiosité de la vie et des sociétés, ils savent sur quel sujet effectuer leur recherche. Évidemment, il y a une part de risque – mais comme on dit parfois : *high risk, high gain*, à haut risque, gain élevé !

Un bon sociologue ou ethnologue va généralement sur le terrain, un historien aux archives, même s'il peut y avoir d'autres approches. La curiosité, le goût de l'effort pour voyager, aller à la rencontre d'autrui sont à mes yeux des qualités premières.



En tant que sociologue, je peux témoigner que j'ai toujours été transformé par le terrain, j'ai toujours modifié mes premières idées, mes premières hypothèses pour tenir compte de ce que le terrain m'apportait.

Transformer cette production de connaissances, et se tourner vers le public pour la transmettre fait aussi partie du travail du chercheur. Cet effort de diffusion ou de dissémination est d'autant plus réussi que le chercheur écrit et s'exprime bien et agréablement, et qu'il s'intéresse à l'apport de la littérature, du cinéma, de la peinture, de l'architecture, etc., qu'il entre en dialogue avec ceux qui apportent l'éclairage d'autres domaines que le sien.

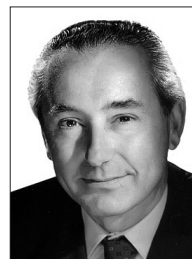
Dans cette optique, le chercheur se comporte comme un intellectuel qui produit des connaissances, mais aussi participe au débat public en faisant l'effort de conjuguer rigueur scientifique et qualité littéraire, je dirais presque volontiers : humaine. Aussi, je le redis, je considère que la recherche en sciences sociales doit beaucoup aux humanités et doit continuer à œuvrer dans ce sens.

*Propos recueillis par Claudine Serre-Monteil, ancienne diplomate, femme de lettres, historienne, conseillère technique à la Commission nationale française pour l'Unesco.*

## RÉÉQUILIBRER LA PART DES HUMANITÉS À L'UNESCO

*Daniel Janicot*

Actuellement président de la Commission nationale française pour l'Unesco, il est Conseiller d'État honoraire, ancien sous-directeur général de l'Unesco, président du *think tank* ProCultura.



Le terme « humanités » a figuré explicitement dans les textes fondateurs de l'Unesco. Les hommes qui ont créé l'Unesco, comme par exemple Jacques Maritain, chef de la délégation française à Mexico en 1947, étaient pétris d'humanisme. Ils ont fondé le concept dans les fonds baptismaux de l'Unesco et sa première division en sciences humaines s'appelait la « division des humanités ». Cela laissait penser que la notion des humanités était partagée par l'ensemble des États. Mais, peu à peu, ce concept a été effacé au profit des sciences sociales et humaines. Les humanités sont donc sorties de l'Unesco comme concept référentiel.

### Un concept fondateur mais peu à peu effacé

J'ai été très intéressé de constater que la Conférence mondiale des humanités, qui s'est tenue à Liège, en Belgique, sous l'égide de l'Unesco du 6 au 12 août 2017, s'est



articulée autour de thèmes qui regroupent les humanités et les sciences sociales et humaines. Ainsi les six thèmes qui ont donné lieu à des interventions de chercheurs du monde entier et à des débats concernaient l'homme et l'environnement, les identités culturelles, le rapport entre diversité culturelle et relations interculturelles, le patrimoine culturel, les frontières et les migrations, l'histoire, la mémoire et le politique et, enfin, les sciences humaines dans un monde en transition.

La conférence a permis de renforcer l'organisation des sciences humaines, notamment ses dimensions interdisciplinaires et transdisciplinaires, en impliquant l'ensemble des sciences. Elle a contribué au débat épistémologique et à la convergence d'approches scientifiques et culturelles plus larges, en vue de combler le fossé qui réside souvent entre les domaines de la connaissance et de la recherche et ceux de l'éducation et des politiques territoriales. L'une des forces majeures des sociétés humaines réside dans leur diversité et les sciences humaines sont particulièrement bien placées pour favoriser leur diversité et complémentarité.

L'histoire de l'humanité est une histoire de transitions, de changements et de capacité à créer à partir de la diversité et de la convergence. L'un des rôles fondamentaux des sciences humaines est précisément de renforcer cette vision prospective d'un point de vue rationnel, tout en interagissant en permanence avec tous les autres secteurs de la connaissance et de la gouvernance au sein de la société.

La conférence tenue à Liège reprenait ce concept d'humanité. Est-ce l'humanité en tant que problématique ou est-ce que ce sont les humanités qui deviennent un concept plus large reprenant les sciences sociales et humaines ? Aujourd'hui les humanités ne sont pas véritablement le cœur du dispositif du programme scientifique intergouvernemental de l'Unesco dédié aux transformations sociales, dit programme MOST. Certes ce programme coopère avec les autorités nationales, les communautés des sciences sociales et humaines ainsi qu'avec la société civile afin de renforcer le lien entre la connaissance et l'action, qui constitue l'une des clés pour favoriser un changement social positif.

### **La réintroduction de l'éthique dans les sciences**

Le mot « humanités » en lui-même revient à la mode. Le secteur des sciences sociales et naturelles de l'Unesco parle de l'humain dans les concepts éthiques scientifiques pour « sauver l'humain », « protéger l'humain ». On assiste là à une réintroduction de l'éthique dans les sciences. À peine commençait-on à créer l'Unesco que l'utilisation des bombes atomiques a fait naître le doute sur les dangers des progrès scientifiques et technologiques. Aussi les événements ont imposé à l'Unesco de s'interroger sur les conséquences des progrès scientifiques. Malgré tout, pendant trois décennies, l'Unesco a rendu un vrai hommage à la science. Après avoir tremblé dans ses fondations à la fin de la Seconde Guerre mondiale, l'organisation a fait des sciences son



modèle de référence pour le progrès humain. Aujourd'hui, ce ne sont plus les applications militaires des sciences qui font peur mais les applications technologiques et leurs conséquences dans la société de consommation.

### **Lutter contre le terrorisme comme arme idéologique**

À présent les États membres s'inquiètent des conséquences du terrorisme. Le terrorisme est une arme idéologique ; on retrouve les grands enjeux des années 1960-1970, de la guerre froide, où les idéologies s'affrontaient. Je rappelle que dans l'histoire de l'humanité il y a toujours eu du terrorisme et il y en aura toujours. Pensons, sur les cent dernières années, aux anarchistes, aux Brigades rouges, au terrorisme italien, au terrorisme en France durant les années Chirac... Certes, c'était plus un terrorisme politique que religieux et celui que nous connaissons aujourd'hui fait d'autant plus peur qu'il touche plus de monde, avec des résonances à l'échelle de centaines de millions de personnes. Ce qui fait peur, c'est la mise en mouvement d'actes terroristes liés à la mise en mouvement d'une religion.

### **Il n'est pas sûr que ce concept d'« humanités » fasse consensus**

En réalité, la vraie question est de savoir si la notion d'« humanités » parle aux États membres et de quelle manière. J'ai quelques doutes et ne pense pas que ce concept d'« humanités » fasse consensus et l'unanimité. Au fond, l'humain est-il encore au cœur de la mission de l'Unesco ? La réponse est positive, au niveau de l'énumération ; mais notre programme intègre-t-il les aspects les plus angoissants d'aujourd'hui, comme les migrations, le terrorisme, les violences ? Les programmes sont-ils inspirés par ces questions ? Ce n'est quasiment pas le cas pour le terrorisme. La question du droit des femmes est celle qui s'intègre le plus en ce moment dans les « humanités ». On comprend mieux que la question de l'égalité entre les sexes en était le cœur. De mon côté, je lance avec Michel Wieviorka un grand colloque sur les humanités alors que l'on parle déjà de transhumanisme.

### **Comprendre les concepts que l'on utilise**

Il est grand temps que l'Unesco s'intéresse aux concepts qu'elle utilise. Je pense à l'idée de l'éducation à la citoyenneté mondiale : c'est une référence au sein du système des Nations unies mais, pour autant, il n'y a pas de colloque ni de rencontre sur cette notion. En réalité, on ne sait pas vraiment ce que recouvre ce concept de « citoyenneté mondiale ». Dans la Nuit de la philosophie qu'organise une fois par an l'Unesco, il devrait y avoir des discussions à ce propos. Il pourrait, par exemple, être demandé à de grands chercheurs mondiaux comment ils le définissent aujourd'hui.



Il y a également un autre concept qui a vieilli. Dans les années 1987 à 1999, sous la direction générale de Federico Mayor, le concept de tolérance était à la mode, mais on avait du mal à le définir. L'Unesco, aujourd'hui, ne travaille plus sur la tolérance, parce qu'elle suit les modes intellectuelles qui lui sont souvent imposées de l'extérieur, notamment par les Nations unies à New York, alors que ce devrait être l'inverse. Ces influences sont souvent, ne l'oublions pas, d'inspiration anglo-saxonne. De même sur la question des droits de l'homme, il y a une urgence intellectuelle à effectuer une relecture approfondie des trois grandes déclarations, celles des Droits de l'homme, des Droits des enfants et de la Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, dite Convention CEDAW ou CEDEF. C'est un chantier à relancer. L'Unesco devrait revisiter ces trois conventions. Cette approche intellectuelle risquerait certes de souffrir des contextes politiques divergents à travers le monde mais l'enjeu en vaut la peine.

### **Les grands programmes de l'Unesco et l'idée d'« humanité »**

Les grands programmes de l'Unesco, en particulier ceux du patrimoine mondial culturel et naturel, le patrimoine culturel immatériel, par leur application universelle, encouragent l'identification, la protection et la préservation du patrimoine culturel et naturel à travers le monde, considéré comme ayant une valeur exceptionnelle pour l'humanité. Cela fait l'objet d'un traité international intitulé « Convention concernant la protection du patrimoine mondial, culturel et naturel », adopté par l'Unesco en 1972. Il y a aussi le programme « Mémoire du monde » mis en place en 1992. Cette mise en œuvre est d'abord née de la prise de conscience de l'état de préservation alarmant du patrimoine documentaire et de la précarité de son accès dans différentes régions du monde. La guerre et les troubles sociaux, conjugués à une grave pénurie des ressources nécessaires aux activités de préservation et de conservation, ont ajouté à des difficultés vieilles de plusieurs siècles. D'importantes collections dans le monde ont souffert de dommages divers : pillage et dispersion, trafic illicite, destruction, locaux et financements inappropriés ont contribué à mettre ce patrimoine en péril.

Il me semble toutefois que ces programmes sont ceux que les médias évoquent le plus : ce sont aussi ceux qui comptent le plus pour les États, tant ces inscriptions au Patrimoine mondial de l'humanité représentent une opportunité exceptionnelle de rayonnement mondial et de développement économique d'une région, d'une ville, et, *in fine*, d'un État. C'est dommage, car cela met de côté la créativité que l'Unesco devrait par ailleurs soutenir, mais dont elle n'a pas les moyens. Ainsi la Convention du patrimoine mondial de 1972 a tué la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles, dite Convention de 2005.





**Pour un rééquilibrage en faveur des humanités**

La nouvelle directrice générale, madame Audrey Azoulay, souhaite relancer la vie intellectuelle de l'Organisation. Il s'agit d'un beau projet, dont l'un des chantiers pourrait être celui des humanités. L'avenir de l'Unesco me semble être dans le rééquilibrage en leur faveur. Le public est nombreux à la Nuit de la philosophie. C'est un signe d'intérêt : on ne veut plus seulement vivre des nouvelles découvertes mais se recentrer aussi sur l'humain.

*Propos recueillis par Claudine Serre-Monteil*

---

## DÉBATS

### PROPOS DÉSABUSÉS : LA THÉOLOGIE ET L'UNIVERSITÉ

*Jean-Yves Lacoste (1972 l)*

Études de patristique et de philosophie à l'École ; recherche et enseignement à Jérusalem, Bruxelles, Tübingen et Cambridge ; professeur invité à l'Université de Chicago et l'Université de Virginie ; fellow, College of Blandings (1995-2018) ; dernières publications, *Recherches sur la parole* (Peeters, 2015) et *Thèses sur le vrai* (PUF, 2018).



J'en suis venu à croire que la théologie est morte faute de théologiens. Pendant assez longtemps, j'ai entretenu cette croyance de manière erronée. Lesté d'une certaine cargaison de grec, de latin et de philosophie, je suis arrivé à l'agrégation initié au Dieu de la Bible, des Pères de l'Église, des médiévaux, de Descartes, de Leibniz, de Hegel et de Kierkegaard. L'idée qu'il restât ici ou là un fabriquant de théologie digne de ce nom, et une fabrique à laquelle se fournir, m'était étrangère. C'était pure ignorance et le hasard de mes flâneries dans les rayons théologiques de la bibliothèque de l'École la dissipèrent. La bibliothèque a toujours été entre les mains de grands bibliothécaires et Pierre Petitmengin savait l'existence de bons, et même grands, théologiens : je lui dois donc d'avoir lu du Balthasar, du Lubac et d'autres. (Qui dira la joie du petit normalien qui lit la première page de *Herrlichkeit* et découvre un auteur qui promet de lui donner ce dont il a besoin ? Et qui dira la gratitude du même normalien lorsqu'il a constaté que les promesses ont été tenues ?) Je viens de citer deux noms d'auteurs qui alors étaient en vie. J'aurais pu en citer d'autres : Bouyer (présent à la bibliothèque), Rahner (présent aussi, mais moins important), Congar, Ratzinger, Beauchamp, etc. Et en allongeant la liste, je ne pourrais que fournir les noms de théologiens aujourd'hui « disparus » – le seul qui ne le soit pas totalement, au moment où j'écris ces lignes, est Ratzinger, devenu le vieux pape émérite Benoît XVI. Il est excellent pour le moral de connaître le nom de penseurs vivants dont on attend un prochain livre. Mes attentes, aujourd'hui,



sont devenues petites. Les grands auteurs que je viens d'énumérer ne sont certes pas morts en laissant le territoire théologique en friche. Je connais des vivants. J'en connais d'ailleurs qui sont excellents et même d'importants : O. O'Donovan, K. Hart, d'autres encore. Aucun francophone. Mais comparé à ce qu'il fut pendant mes années à l'École, et pendant les années qui suivirent, le paysage a changé. *Rara avis hodie theologus*. Et c'est bien fâcheux.

Les quelques lignes que je devais offrir à *L'Archicube* auraient porté sur le besoin de réintégrer la théologie parmi les disciplines universitaires. J'aurais attiré l'attention sur la fonction éminente (royale, en fait) des facultés de théologie dans les universités, aussitôt qu'elles apparurent au XII<sup>e</sup> siècle. J'aurais ensuite rappelé que la théologie, comme discipline universitaire, traversa des siècles de coexistence, parfois paisible et parfois tumultueuse, avec les autres disciplines, la philosophie avant tout. J'aurais signalé que la faculté de théologie de la Sorbonne survécut jusqu'à 1876, et qu'elle n'a dû son extinction qu'aux soupçons que l'Église faisait peser sur elle, alors que Jules Ferry figurait parmi ses défenseurs. J'aurais conclu mon petit parcours historique en disant que cette disparition de la théologie est une exception française, et que les mondes qui me/nous sont les plus familiers, le monde allemand et le monde anglo-saxon, considèrent toujours comme allant de soi que l'on enseigne la théologie dans les universités (en déguisant parfois leurs facultés de théologie pour en faire des départements d'études religieuses). Et il ne m'aurait plus resté qu'à plaider en faveur du bon sens : si la sociologie et les sciences de l'éducation s'enseignent dans nos universités, pouvons-nous sérieusement croire que la théologie, dont les exigences rationnelles ont été grandes de tout temps, n'a pas à s'y enseigner ?

Et le *hic* est qu'il faut des théologiens pour enseigner la théologie. Il y en a bien peu. En France et en d'autres pays, des facultés de théologie demeurent au sein d'institutions catholiques, ou protestantes, ou orthodoxes, fondées par des autorités ecclésiastiques (ce qui ne me gêne pas), et détenant le droit de donner des titres académiques. Ces institutions ne sont évidemment pas des « universités », au sens médiéval du terme. Et il est intéressant de noter que le titre d'Université pontificale, à Rome, est attribué à des lieux d'enseignements qui abritent une faculté de philosophie, une faculté de théologie, une faculté de droit canon, et rien d'autre. Ces institutions (on parle en France d'instituts catholiques, parce que l'État se réserve en théorie le droit de donner le nom d'universités à des institutions qui dépendent de lui) sont récentes, elles ont eu un passé distingué ; quelques grands esprits et de nombreux savants y ont enseigné. Mais à part quelques grands savants, qu'en reste-t-il qui, pour utiliser un américanisme, puisse « attirer l'étudiant » ? Pas grand-chose. Le thomisme d'école survit ici et là, fidèle à son manque de créativité. Le structuralisme et l'herméneutique qui régnaient à Paris, en des années où les élèves de l'École les savaient déjà morts, n'y règnent plus – mais rien qui soit perceptible à des esprits



avides de pensée ne les a remplacés. Il arrive qu'une bonne thèse me parvienne. Et le temps de souhaiter que son auteur persiste à travailler, je découvre que cette thèse fut sa dernière contribution à la théologie, et qu'il est désormais voué à l'administration, à la vulgarisation ou, s'il est prêtre, à des tâches pastorales. Mornes perspectives.

Ma jérémiade n'est pas finie, car la fondation récente d'institutions catholiques remplaçant les facultés de théologie disparues fut un facteur de marginalisation du travail théologique. Cette marginalisation affecta même le travail philosophique accompli dans les instituts catholiques. À l'Institut catholique de Paris, superbe exemple, la faculté de philosophie compta deux penseurs de première force, Dominique Dubarle et Stanislas Breton. Sur leurs étudiants, ils n'exercèrent aucune influence : leur public se composait en très grande majorité de séminaristes ou de religieux dépourvus du moindre intérêt philosophique. Stanislas Breton eut de la chance. Il se lia d'amitié avec Althusser, rencontré au cours d'une réunion du PCF. Althusser l'invita à donner un séminaire à l'École pendant un certain nombre d'années – et c'est rue d'Ulm que Breton a pu, enfin, parler à des étudiants en philosophie dignes de ce nom et avoir une influence sur de bons esprits. Mon professeur de philosophie d'hypokhâgne, Daniel Gérineau, maoïste bien sûr, n'en revenait pas d'avoir connu un prêtre catholique qui était « néanmoins » une cervelle de premier ordre, et en plus un philosophe sans appartenance à quelque école que ce soit. Mes lectures théologiques, je reprends le fil de mon propos, commencèrent dans la bibliothèque de l'École. Elles m'intéressèrent au point que, muni de mon agrégation, l'envie me vint de laisser traîner mes oreilles en un lieu, l'Institut catholique de Paris, qui semblait, vu de loin, m'adresser des promesses. Je fus brièvement auditeur d'un cours ou deux. Le passage de la rue d'Ulm à la rue d'Assas fut une chute. Le niveau attendu n'était pas là. La raison principale, à m'en croire, est que les facultés de théologie, depuis la Troisième République, ont tellement vécu à l'écart des universités (« laïques ») qu'une telle situation les mettait en danger de n'être plus universitaires que de nom. Le danger a été longtemps évité, sans doute parce qu'il restait des professeurs dignes de ce nom, et qui soient ce qu'il faut pour mériter ce titre, des esprits créatifs. Lorsque je tentai de fréquenter la rue d'Assas, le désir de créativité répondait encore présent à l'appel, naïvement certes, chez quelques soixante-huitards à la remorque de la dernière mode passée de mode, mais qui avaient quelque idée de ce qu'il aurait fallu faire. Les honnêtes (ou moins honnêtes) soixante-huitards ont pris leur retraite. Remplacés, je le crains, par de braves gens qui ne savent pas quoi faire et qui n'ont pas le temps de travailler. La présence de bons historiens et de bons exégètes ne suffit pas...

L'absence de théologiens vivants, dans le catholicisme français mais aussi ailleurs, est un fait auquel je m'habitue mal. Il y a une boutade vraie : à l'heure où j'écris ces lignes (6 mars 2018), un théologien catholique important est encore en vie. Il s'appelle Joseph Ratzinger, il est nonagénaire et il a abandonné tout travail « scientifique »,



pour les raisons que l'on sait, il y a un certain nombre d'années. Il a eu des étudiants pendant le temps de son professorat allemand. Aucun d'entre eux n'a fait plus qu'écrire une ou deux bonnes thèses. Les professeurs de théologie allemands ont certes un niveau « scientifique » tolérable. Mais ils n'ont pas plus et vivent inévitablement sur l'acquis de leurs études. Et pour avoir vécu dans une ville allemande où Ratzinger enseigna, je sais aussi que la présence des facultés de théologie dans des universités où toutes les « sciences » sont censées se trouver et trouver la possibilité de parler entre elles n'y empêche pas non plus la théologie de s'enfermer elle-même, ou de se trouver enfermée, je ne sais, dans un ghetto où ne parviennent que les bruits de la discussion philosophique du moment, allemande ou extra-germanique. La rencontre, il y a une vingtaine d'années, d'un jeune professeur allemand auteur d'un livre sur « Habermas et la théologie », m'avait fait rire et pleurer. Il est vrai que mes premières lectures théologiques m'avaient fait prendre de mauvaises habitudes en ne me faisant fréquenter que d'excellents auteurs. Tout département a toujours été peuplé d'une majorité de médiocres et d'une minorité de grands spécialistes, en tout domaine et à toute époque. Il faut souvent lire les mauvais auteurs, d'ailleurs, pour mieux percevoir l'excellence des autres. La qualité d'une faculté – ce qui fait qu'elle « attire les étudiants » – a toujours dépendu d'un ou deux professeurs de haut niveau. Et cela devrait m'inciter à modérer mon propos. Je ne le ferai pourtant pas. Vaille que vaille, les facultés de philosophie des universités françaises ont maintenu constamment un sérieux. S'intéresser aux grands noms est sans intérêt, parce que les grands noms sont rares. Mais à défaut de trouver des « noms » à la Sorbonne ou ailleurs, l'étudiant y trouve de bons professeurs auprès de qui il apprendra ce dont il a besoin pour devenir un bon apprenti philosophe. Ce n'est pas rien. Est-ce le cas dans les facultés de théologie au moment présent ? Au vu de ce qui en est le plus public – au vu donc des publications –, j'en doute. Je reviens donc sur mon leitmotiv : une institution d'enseignement dont on n'attend plus qu'il en sorte de bons livres est dans un état alarmant. Surtout pour celui qui connaît des institutions d'où il sort régulièrement de bons livres...

Il est fort dommage que la théologie soit absente de nos universités. J'en ai donc indiqué deux raisons. La première est qu'une université où l'on n'introduise pas à Grégoire de Nysse, à Bonaventure ou à Balthasar souffre d'une carence. La seconde est qu'enseigner Grégoire de Nysse et autres dans une université où l'on sache travailler forcerait les professeurs de théologie à mieux travailler, les forcerait à exiger plus de leurs étudiants, etc. Cela étant, il est un paradoxe de la situation française présente, et il est important : la compétence théologique, souvent, semble aujourd'hui entre les mains, discrètes mais efficaces, de professeurs de philosophie paisiblement installés dans l'Université. J'en donne quelques exemples en taisant les noms (on les devinera). Un spécialiste de Pascal qui a une compétence théologique, jusqu'à s'intéresser à Charles de Condren, qui s'en étonnera ? Une spécialiste de phénoménologie qui



a aussi écrit sur le corps glorieux chez les Pères du Désert, qui encore s'en étonnera (il y a du phénomène partout !) ? Un spécialiste de Schelling qui a aussi écrit sur Bérulle et Fénelon, rien de moins surprenant quand on connaît les ambitions théologiques de l'idéalisme allemand. Un cartésien mondialement reconnu qui écrit de la théologie à temps perdu, pourquoi pas ? Un archicube qui pendant quarante ans, aux Hautes Études, a prouvé qu'il connaissait la théologie du XVII<sup>e</sup> siècle mieux que quiconque, là encore il n'y a pas miracle<sup>1</sup>. Ce ne sont que quelques exemples. Mais ils donnent à réfléchir. Les textes théologiques français les plus intéressants que je connaisse, aujourd'hui, sont écrits par des philosophes faisant des incursions en terre théologique. Tel professeur de philosophie à Paris 4 a enthousiasmé son public, il y a quelques années, en commentant le Cantique des Cantiques (je crois que le cours n'a pas été publié et tiens mon information d'une étudiante). Le paradoxe est donc qu'il y a bel et bien du travail théologique respectable en France – mais qu'il est surtout fait dans les murs laïcs des universités, ou à proximité. Cela ne m'ôte pas le droit de pleurnicher sur le manque de productivité des institutions explicitement vouées au travail théologique. Mais cela me permet de dire qu'en attendant un jour meilleur pour ces institutions, les philosophes peuvent entrer sur le terrain en qualité d'excellents remplaçants. Et « faire » de la théologie.

### Note

1. Et d'autant moins miracle que la cinquième section de l'EPHE fut fondée après la fermeture de la faculté de théologie de la Sorbonne, pour garantir un lieu où, sous l'étiquette de « sciences religieuses », certains savoirs continueraient à être enseignés dans l'Université dont l'absence serait choquante. Surtout biblistes, de nombreux professeurs venant des instituts catholiques ou des facultés de théologie protestante ont enseigné à la cinquième section.

## L'ENSEIGNEMENT DU FAIT RELIGIEUX FAIT-IL PARTIE DES HUMANITÉS ?

*Catherine Broc-Schmezer (1986 L)*

Elle est professeur de grec à l'Université Lyon 3, membre de l'équipe des Sources chrétiennes (HiSoMA, UMR 5189) et membre du comité de direction de la *Revue d'études augustiniennes*. Elle est l'auteur d'un ouvrage sur *Les Figures féminines du Nouveau Testament dans l'œuvre de Jean Chrysostome. Exégèse et pastorale* (Études augustiniennes, 2010) et prépare au Cerf pour la collection des Sources chrétiennes, l'édition des homélies sur Anne, mère de Samuel.



### Quelques réflexions, étonnements et témoignages

Quand on y pense, même si elle n'est pas neuve, la phrase « L'enseignement du fait religieux fait-il partie des humanités ? » étonne ; elle pourrait même paraître absurde.



Et l'on pourrait d'emblée la retourner : à quel titre, pour quelle raison l'enseignement du fait religieux ne ferait-il pas partie des humanités ? Pour répondre à cette seconde question, il faudrait d'abord donner un sens précis au terme « humanités ». Si on l'entend au sens académique, celui du programme d'enseignement littéraire tel qu'il est dispensé en France, de fait, il n'en a pas toujours fait partie en tant que tel. Et au nom d'une certaine manière de comprendre la laïcité, on pourrait penser qu'il ne doit pas apparaître dans l'enseignement dispensé par la République ou qu'il relève de la sphère du « privé ».

Il faut donc se mettre d'accord sur ce que l'on veut entendre par « enseignement ». En tant que discipline indépendante, le « fait religieux » n'a pas toujours fait partie des programmes, même s'il était, finalement, inscrit dans l'emploi du temps, une matinée étant prévue pour l'enseignement religieux dispensé à l'extérieur des institutions de la République. Cela ne veut pas dire qu'il était absent de l'enseignement des humanités, puisqu'aussi bien, des textes tels que *La Légende des siècles*, Pascal ou même Voltaire, n'ont pu être expliqués dans les classes ou les universités sans référence à la dimension religieuse. Au début des années 2000, à la suite de débats parfois vifs, quelques éléments d'enseignement du « fait religieux » ont été introduits au collège, et confiés au professeur d'histoire. Dans l'enseignement supérieur, la cinquième section de l'École pratique des hautes études (section des « Sciences religieuses ») fête cette année ses cent cinquante ans.

Peut-être faut-il s'entendre également sur l'expression « fait religieux<sup>1</sup> » d'ailleurs difficilement traduisible en d'autres langues. Si l'on entendait par là la prise en compte, chez tout homme, de l'ouverture à la question de la transcendance, alors l'enseignement du « fait religieux » est une part essentielle de la philosophie ou de l'anthropologie. Mais s'il s'agit finalement d'une sorte d'euphémisme laïc pour désigner les grandes religions, alors, oui, un élément nouveau légitime cet enseignement à part entière : c'est l'ignorance, quelquefois totale, d'une grande partie des collégiens, lycéens et étudiants, mais aussi des citoyens, y compris dans les plus hautes sphères de la société, tant sur le judaïsme et le christianisme, traditionnellement implantés en France, que sur l'islam qui s'y est plus récemment diffusé. Et cette ignorance n'est pas seulement l'ignorance sur la tradition d'autrui, mais bien souvent aussi sur la tradition même dont on se réclame ou dont on est héritier<sup>2</sup>. À dire vrai, beaucoup d'étudiants, conscients de cette ignorance, sont demandeurs d'information. Ce sont souvent leurs enseignants qui hésitent à s'y aventurer.

Si donc, par humanités, on entend l'enseignement que la République souhaite donner afin de permettre à ses citoyens de déployer au mieux leur humanité au sein d'un État qui la favorise, alors, non seulement l'enseignement du « fait religieux » doit faire partie des humanités, puisqu'il permet d'appréhender le monde tel qu'il est et facilite le « vivre ensemble », mais il est urgent qu'il le fasse. La première



raison en est que beaucoup de tensions résultent de cette ignorance même, qui laisse la place à toutes les peurs, a priori et discours idéologiques ; la deuxième en est qu'une étude commune de ces religions a l'avantage d'éviter une opposition frontale entre les groupes, pour tourner les regards vers un même objet d'étude, même si, en l'occurrence, il s'agit de chacune des religions concernées. Une collègue enseignant l'histoire en sixième, après le cours sur le judaïsme, a pu ainsi entendre un élève lui dire avec une certaine candeur : « Mais alors, Madame, finalement, les Juifs, pourquoi on les déteste ? » ; on souhaiterait entendre le même type de formule, même si elle ne marque qu'un demi-succès, après le cours sur le christianisme ou celui sur l'islam. L'étude du « fait religieux » n'a pas pour propos de dicter ce qu'il faut croire, mais elle peut au moins essayer de présenter ce que chaque religion prétend être et de désamorcer certains réflexes conditionnés.

Si l'on s'interroge maintenant sur la manière, il faudrait d'abord interroger les collègues qui ont fait l'expérience de l'enseignement du « fait religieux » au collège. Certes, il peut paraître plus discret, parce que plus indirect, d'aborder la question au moyen de l'art ou de la littérature ; en ce sens, l'ordre des fins et des moyens s'inverse : ce n'est plus le christianisme pour expliquer Hugo, mais Hugo pour expliquer le christianisme. Mais, au fond, pourquoi ne pas étudier directement les textes fondateurs des grandes religions ? Y a-t-il quelque raison qui l'empêche ? Ce ne saurait être le principe même de la laïcité, au risque de tomber dans un obscurantisme qui ne ferait pas honneur à la laïcité même. On ne voit pas pourquoi la lecture de certains textes devrait être interdite a priori, ou l'organisation d'un colloque sur le *De Trinitate* d'Augustin, dès lors que leur étude n'impose ni d'adhérer à ce qu'ils disent, ni de le rejeter, mais se propose simplement d'essayer de définir ce que croient ceux qui ont écrit le texte et ceux qui s'en réclament. Depuis que les études bibliques et patristiques ont été réintroduites en Sorbonne, à l'initiative d'Henri-Irénée Marrou, nombreux sont les enseignants-chercheurs qui s'adonnent à ces disciplines ; leurs options personnelles, quand il se trouve que je les connais par ailleurs, sont diverses, mais la sérénité de leur travail n'en est nullement affectée, et leur travail même n'en est en rien différent.

Car il ne saurait s'agir de confondre laïcité et athéisme, l'athéisme étant une option comme une autre. Un État, un enseignement, qui l'imposeraient ne seraient autres que totalitaires. Dès lors, comment s'assurer que l'enseignant n'impose pas sa vision des choses, que ce soit la croyance ou l'incroyance, et qu'il laisse l'auditoire libre de ses choix ? Quand on l'interrogeait sur l'objectivité en journalisme, Noël Copin, rédacteur en chef du journal *La Croix*, répondait que l'objectivité consiste à énoncer clairement la grille de lecture que l'on choisit pour analyser les événements. Une manière d'aborder les choses devant les élèves ou les étudiants ne consisterait-elle pas à simplement situer le point de vue d'où l'on peut parler : « devant ce texte



« Dans un lieu où il n'y a pas d'hommes, efforce-toi d'être un homme »



(ce tableau, cet évènement), un croyant (un non-croyant, un juif, un chrétien, un musulman) dira que... » ?

Si, pour l'éclairer, on retourne la question d'une autre manière, en allant voir ce qui se passe dans les établissements résolument confessionnels – les facultés de théologie, Icam (instituts catholiques d'arts et métiers) –, on verra que non seulement « le fait religieux » fait partie des « humanités », mais que « les humanités » font partie de l'enseignement du « fait religieux ». Le cours d'anthropologie théologique au Centre Sèvres (facultés jésuites de Paris), commence par le premier *stasimon* d'*Antigone* ; nombreux sont les cours, mémoires d'étudiants, ouvrages<sup>3</sup>, qui réfléchissent sur le rapport précis et mutuellement nourricier entre foi et culture. Impossible d'étudier Grégoire de Nysse sans références précises au platonisme. D'autres grands théologiens français vivants, comme Bernard Sesboué ou Joseph Moingt, ont d'abord eu une formation classique et patristique pour élaborer une pensée neuve et féconde pour notre temps.

Si donc on prend le terme « humanités » au sérieux, il paraît difficile d'en exclure la dimension religieuse, quelle qu'elle soit, y compris l'athéisme, qui n'est qu'une manière parmi d'autres de se situer par rapport à un Dieu.

### Notes

1. Cf. une analyse de Régis Debray, <http://eduscol.education.fr/cid46334/le-fait-religieux-%C2%A0-d%C3%A9finitions-et-problemes.html>.
2. C'est ce que déplorent notamment, à propos de leur propre tradition, les imams qui ont signé la tribune dans le *Monde* du 24 avril 2018, « Nous, imams indignés, sommes prêts à nous mettre au service de notre pays. »
3. Cf. par ex. Michel Fédou, *Regards asiatiques sur le Christ*, Paris, Desclée, 1998 ; Christoph Theobald, *Donner un à-venir à la théologie*, Paris, Bayard, 2017.

### « DANS UN LIEU OÙ IL N'Y A PAS D'HOMMES, EFFORCE-TOI D'ÊTRE UN HOMME »

*Mourtaza Chopra (1998 I)*

Agrégé de Philosophie, il poursuit une recherche en assyriologie sur les sources de la pensée scientifique antique.



**P**ratiquement, les humanités sont l'étude, faite avec un maître, de certains textes écrits, et leur méditation en commun. Cet enseignement rend apte à juger des affaires publiques et mène à la direction des hommes. C'est, me semble-t-il, la continuation de la pratique bien attestée en Mésopotamie et en Égypte



qui présidait à ce qu'on appelle souvent, en en réduisant la portée, la formation des scribes, et qui visait ce qu'on nomme en sumérien le *nam-lú-ulù*, « ce que c'est que d'être un homme<sup>1</sup> ».

### **Humanités, interprétation et transmission**

Il n'en reste pas moins que le *nam-lú-ulù* s'est développé chez ces Sumériens dont l'activité administrative, qu'il est commun de juger comme précise et tatillonne, est en vérité inséparable de la formation littéraire. J'entends par formation littéraire une disposition, qui, comme l'*humanitas* romaine, inclut les mathématiques ou l'astronomie, fait le plus grand cas de la subtilité du sens dans les manières d'écrire et de dire, ainsi que des normes que renferme leur usage. La maîtrise de l'écriture ne se réduit pas à la connaissance d'un simple code : elle suppose l'acointance avec les normes qu'elle manifeste, ne serait-ce que par la présence de signes qui ne traduisent pas des sons mais aussi des idées fondamentales ou, si l'on veut, des schèmes. Il en est encore ainsi dans l'apprentissage des caractères chinois.

Je précise ces choses afin de montrer ce qui se transmettait là : non seulement des textes, mais des normes qui leur donnaient leur importance ; celles-ci, dans le sens plein qu'à ce terme, ne pouvaient vraiment être reconnues que par des pratiques d'enseignement fondées sur le commentaire, les questions adressées à ces textes et leur assimilation. Ces normes, qui ne sont donc pas des idéaux ni des valeurs, encore moins de simples réflexes conditionnés, développent à la fois finesse et ampleur de vue dans la compréhension du monde et des choses humaines ; la grandeur et la sagesse dans l'action s'y enracinent.

Que l'*humanitas* signifiât ou non pour les Romains l'accomplissement de l'homme, les interprétations postérieures, qui en ont ainsi précisé le sens, ne s'y sont pas trompées. C'est bien l'œuvre que l'*humanitas* réalise : les hommes découvrent le meilleur dont ils sont capables dans une recherche commune.

### **L'ambigüité humaniste**

Il y a cependant une ambigüité, au moins historique, dans l'usage du terme humanités et dans la réalité qu'il désigne. Les humanistes, auxquels on réduit peut-être un peu vite la puissante fraîcheur intellectuelle de leur époque, n'ont pas seulement réévalué les normes à l'intérieur des traditions dont ils héritaient. Ils ont en fait créé un idéal clos et distant, celui d'un homme qui n'appartient qu'à moitié à l'Histoire. L'intermédiaire entre moi et l'Antiquité, ce n'est désormais pas la tradition. Seule la distance historique me sépare de son génie créateur. Il y a certes de la place pour les choses humaines, mais celles-ci ne peuvent s'exprimer que dans des formes qui constituent un cadre élégant et minutieux, où elles apparaissent nécessairement

« Dans un lieu où il n'y a pas d'hommes, efforce-toi d'être un homme »



comme faiblesse. Ce filtre me paraît un trait caractéristique de l'humanisme, à travers les mille vicissitudes que ce terme a connu.

En faisant un grand raccourci historique, de cette altération humaniste de l'*humanitas*, je vois aujourd'hui trois effets patents.

D'abord, l'appropriation et l'interprétation du monde faite en commun par l'interprétation disputée de grands textes, telle qu'elle se pratiquait encore un peu dans certaines traditions marxistes ou psychanalytiques, ont quasi disparu.

Il est difficile de reconnaître même qu'il y a de grands textes, quand la richesse de leur interprétation ne peut plus servir de mesure. Au contraire, tous les objets d'étude possibles sont regardés comme d'égale valeur, multipliés à l'envi et même d'autant plus exaltés qu'ils sont nouveaux. La simple lecture des classiques n'a plus de réelle fonction sociale ou politique. La littérature comme les études littéraires se réduisent aux questions individuelles. Quand, à Oxford, John Ruskin formait dans son cours d'histoire de l'art les intelligences aux normes qui justifiaient l'Empire britannique, nous n'entrevoions pas même aujourd'hui de normes qui détermineraient la qualité d'une direction des affaires publiques ou privées. Que la communication puisse s'en emparer, parle de soi-même.

Ensuite, nous sommes enfermés dans des identités factices. Je ne sais pas même si la question de l'identité, telle que nous avons tendance à l'envisager, se pose pour un esprit sain. À force de considérer la question indépendamment de la transmission et de sa signification réelle, il est devenu possible de dire qu'on choisit son identité, comme si Charlemagne était devenu empereur de Rome en s'en donnant le titre. La disposition qui prétend s'ouvrir à l'autre et le comprendre est fallacieuse, parce qu'elle ne considère pas que nous appartenons à une même histoire, et comment nous y appartenons. Il y a, dit-on, l'identité occidentale et l'identité de l'Autre : à supposer même que ces identités existent et qu'elles soient telles qu'on les conçoit, existent-elles indépendamment l'une de l'autre ? Au Moyen Âge et à la Renaissance, on ne lisait pas Avicenne pour connaître la philosophie orientale mais pour en apprendre quelque chose. Rien ne signalait l'altérité d'auteurs que nous regardons comme orientaux.

Enfin, et c'est à mes yeux le troisième effet, le passé et ce qui nous en vient est bon pour les musées. Les objets d'étude sont fragmentés. Aussi regardons-nous le passé et en rendons-nous compte de façon anecdotique, ce qui lui enlève tout ce qu'il pourrait avoir de dérangeant. Nous empêchons ainsi le passé de manifester sa portée universelle, c'est-à-dire la possibilité qu'il nous offre de voir notre état présent autrement, et de nous faire découvrir une norme qui nous régit secrètement. Le nom d'« humanités numériques » donné à un travail de collecte et de traitement des données, dont le *médium* n'est pas la parole, ne laisse pas d'interroger.



### Le destin des pratiques interprétatives en question

L'humanisme, en identifiant ainsi sans questionnement l'homme à l'humain, ne voit que chaînes, étapes sur le chemin de sa libération ou, au mieux, expressions contingentes et circonscrites des possibilités humaines, dans ce qui est la condition même de l'*humanitas*, autrement dit de la découverte toujours renouvelée de normes communes. En regardant ce qui nous a fait ce que nous sommes avec cette légèreté, ne se fourvoie-t-on pas d'emblée ?

Il y a quelque chose de troublant dans l'*humanum* tel que je viens trop brièvement de l'évoquer. Je crois qu'un peu de réflexion montre que ce que par quoi l'humanisme prétend remplacer la lecture faite en commun des textes de la tradition n'a rien de neutre, bien que la démarche soit parfois présentée de cette façon.

Plus grave, cependant : il semble difficile de rendre sa place à cette pratique de l'interprétation discutée de grands textes. Maimonide a commenté, plus de mille ans après, le « Dit » attribué à Hillel l'ancien dans le *Traité des pères* (II<sup>e</sup> siècle) que j'ai pris pour titre à cette brève analyse. Lorsqu'il n'y a pas de sage, interprète-t-il, il faut s'efforcer d'acquérir des vertus et de l'intelligence, par soi-même. C'est évidemment ce que Maimonide a cherché à faire : restituer une sagesse perdue du fait de la destruction du Temple.

Mais jusqu'à quel point est-ce possible ? Jusqu'à quel point peut-on faire cela par soi-même ?

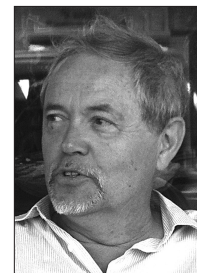
#### Note

1. Pour plus d'informations, voir <http://www.akira.ruc.dk/~jensb/Publications/Nam-lu-ulu.pdf>

### QUELQUES PRINCIPES DE RAISON CLASSIQUE

*Bruno Pinchard (1976 I)*

Il est spécialiste de l'humanisme en Italie. Depuis la *Raison dédoublée* (1992), il cherche, dans la suite de Giambattista Vico, à définir une forme de rationalité capable de prendre en charge la part mythique et symbolique de l'agir humain. Il a publié *Écrits sur la raison classique* (Kimé, 2015). Il est doyen de la faculté de philosophie de l'Université Jean-Moulin Lyon 3 et président de la Société dantesque de France.



J'ai essayé, il y a quelques années (dans *Écrits sur la raison classique*), de m'expliquer avec une idée de la rationalité qui, parce qu'elle procède de l'infini, ne peut se confondre avec les idées mesquines qu'on se fait du mécanisme cartésien ou de la critique spinoziste de religions révélées. Tel est l'héritage de la raison classique. La raison classique en effet, c'est la raison en grand, la raison taillée



pour la certitude, pour le débat entre raison et foi, c'est l'intelligence confrontée à la mathématisation de la nature et de la société et à ces crises de la finalité que nous nommons pompeusement des « crises du sens ». Mais la tradition cartésienne, malgré des dénonciations aussi injustes qu'assourdissantes, reste une voie de pensée unique pour ceux qui se confrontent aux effets directs du contrôle de la nature et de l'esprit. Il est trop facile de se débarrasser de cet appel au nom de quelques abstractions, le discrédit de la représentation, la fin de la métaphysique, la critique du totalitarisme, la remise en cause de l'ère patriarcale ou de l'ethnocentrisme... Apprenons plutôt à refaire le chemin de la méthode, entrons dans la subtilité des énoncés du grand rationalisme classique, rendons-nous disponibles au pouvoir de prémonition de ces grands textes : ils ne nous contraignent pas au règne de la technique, ils se contentent d'annoncer une idée de l'homme capable de se confronter au pouvoir des techniques que l'alliance moderne de la physique et de la mathématique a tout de suite laissés présager. Ne confondons pas ceux qui essaient de concevoir d'arracher une âme à l'emprise des bio-pouvoirs avec ceux qui nous y soumettent au nom d'un transhumanisme impensé. La pensée classique reste le surgissement d'une chance de l'esprit conciliable avec le déterminisme moderne. Ne nous promet-elle pas la liberté sans renoncer aux causes ? Elle donne des lois à la nature sans renoncer à celles de l'esprit et fonde le savoir sans borner l'infini.

C'est présentement énoncer des évidences, même s'il est toujours utile de les répéter. En revanche, il y a un champ d'action qui reste encore à reconnaître dans sa plénitude et qui doit retenir plus que jamais l'attention. La raison classique est la raison qui a cherché à concilier le nouveau savoir avec la foi traditionnelle. Elle ne s'est pas contentée, malgré les habiletés coutumières de Descartes, de réclamer un droit pour la philosophie en prétendant ne pas porter d'avis sur la théologie. Cet évitement de circonstance n'est pas le dernier mot d'un débat qui continue de nous hanter. Dès Malebranche ou Pascal, la raison classique aura une parole sur la révélation religieuse. Et quelle est cette parole ? Elle consiste à rouvrir toutes les voies qui mènent de la foi à l'intelligence. Il y a une intelligence de la foi que la foi ne peut refuser à la philosophie. Les scolastiques promettaient de concilier la raison et la foi, mais ils n'avaient qu'un concept hérité de la raison, il leur manquait l'autonomie de la raison. Or l'autonomie de la raison a quelque chose à dire à la foi. Car que promet l'autonomie de la raison, si ce n'est que nous avons une *idée vraie* et que nous avons le pouvoir de la développer au point de rapporter tout contenu pensable à sa source ? L'idée vraie est cette force native de l'esprit qui accompagne tous les énoncés représentables, vrais ou faux, et les conduit à se justifier devant la seule pensée avant de songer de se soumettre à toute autorité, d'où qu'elle provienne.

Que nous l'appelions en effet « idée vraie » (comme Spinoza) ou « lumière naturelle » (comme Descartes) ou encore « vision en Dieu » (comme Malebranche) ou



finalement « enchaînement des vérités » (comme Leibniz), la raison classique s'est donné un accès à un pouvoir de reconstruction du donné que certains appelleront système, mais que nous devons d'abord reconnaître dans sa source foncière, la liberté. Cette liberté est puissance dans l'esprit et renoncer à ses œuvres, c'est renoncer à toute maîtrise sur la nature comme sur l'histoire.

Pour en retrouver l'élan, je me suis exercé à écrire comme Leibniz, comme Spinoza, comme Malebranche, par paragraphes, et selon un dessein discrètement ordonné. J'ai tenté de marquer un parcours qui traverse des thèmes récurrents dans l'architecture classique (puisqu'on l'appelle ainsi) et j'ai cherché à mettre en lumière certains points forts qui peuvent encore aujourd'hui requérir les esprits attentifs. J'ai scandé ce cheminement en onze étapes, j'aurais pu le faire en trois ou en mille. J'espère que chacun y trouvera un plaisir certain, d'abord un plaisir d'ordre, comme une série de préludes écrits pour le clavecin qui annoncent des variations encore à venir : onze thèses donc en forme de *ricercar* conçues comme autant d'hommages aux virtuoses de la viole de gambe ou de l'orgue du temps. Elles pourraient, pourquoi pas, annoncer les fugues d'un temps futur. Elles s'ouvrent à tout le moins à une forme de débat par la Coda sur laquelle elles s'achèvent, qui anticipe quelques objections que l'on ne manquera pas de formuler contre une telle mobilisation de l'esprit.

1) La France (il s'agit d'elle) fait partie des pays qui ont une dette à l'égard de la raison classique. Elle ne peut se contenter de passer outre. Il y a dans la mémoire française un plan spirituel enseveli, mais certainement répétable où l'idée classique a ses assises. Il faut refaire en français ce dessein de vérité que l'on a une fois fait et comme on l'a fait. Toute l'Europe s'est sentie alors appelée à collaborer. Celle-ci n'est même plus la seule aujourd'hui à attendre des explications sur un parti pris qui s'obscurcit chaque jour, quoiqu'il ait décidé à bien des égards de l'humanité présente. Car reprendre le fil de la raison classique, c'est se montrer conscient que le monde, mais d'abord l'Asie, nous regarde. La Chine, méditée en leur temps par Malebranche et Leibniz, attend toujours qu'on la reconnaisse dans ses droits sur ce savoir d'empire. C'est un titre suffisant pour faire entrevoir la grandeur de cette fameuse « *Mathesis universalis* », cette mathématique universelle, qui nous est certes venue d'Archimède, mais que Descartes a réveillée en lui adjoignant les moyens techniques et une puissance réflexive qui lui manquaient encore. Encore faut-il sonder sans fausse pudeur « l'universalité » dont elle se réclame.

2) Elle repose avant tout sur une idée du savoir qui ne se résume ni au pouvoir de la science, ni à l'exigence critique, ni à l'esprit égalitaire, ni même à la laïcité ou au combat de la libre-pensée. La raison classique ne s'identifie pas simplement à la rationalité des Lumières, elle procède d'abord de son fondateur, René Descartes, et y fonde en un coup toutes ses complexités à venir. C'est de lui qu'elle tire sa



force systématique, sa subtilité inépuisable, sa capacité à annoncer l'avenir sans jamais perdre le lien avec les traditions spirituelles qui la précèdent. Il faut donc se confronter à Descartes. Mais qui en a la force ? On se contente de le dénoncer à la hâte, sans mesurer le privilège de l'avoir, ne serait-ce que fugitivement, *de son côté*. Il parle pourtant une langue familière. Elle est familière, mais elle est difficile en ce qu'elle enjoint d'entrer en contradiction avec ce que les hommes ont de plus cher : passion, soumission, superstition. Clarté, liberté, infinité sont là pour relever ces renoncements. Commence ici un récit qui comporte ses lacunes et ses obscurités. Leur déchiffrement est, pour l'Europe et le monde globalisé, une chance de ressourcement qu'il serait impardonnable de laisser échapper.

3) Au commencement, il y a les mathématiques, mais elles ne sont qu'un moment initial dans la conquête d'une lumière naturelle qui a d'autres ambitions que de se donner un contrôle intégral des mouvements dans l'espace. Aussitôt formulé, le critère de vérité né avec les mathématiques, les fameuses idées « claires et distinctes », est renvoyé à des problèmes absolument généraux, comme la nature de la certitude, son fondement, le rôle de la volonté dans les actes de l'entendement, la reconnaissance de l'existence du monde. L'objectivité qui en résulte est loin de se résumer à l'objectivité scientifique. Elle s'affirme comme une corrélation réfléchie des actes d'un sujet pensant. Aussitôt la raison classique devient coextensive au domaine d'un esprit qui se connaît lui-même et découvre l'intégralité de ses pouvoirs.

4) Rien ne pouvait arrêter une pensée qui détenait les moyens de se représenter le monde pour une conscience. Aussitôt elle devenait la seule mesure de ce qu'était une chose. Elle l'était en effet depuis l'expérience indubitable d'un moi connu comme une « chose spirituelle », tandis que la réalité matérielle ne pouvait prétendre qu'au rang de « chose étendue » dans l'espace-temps. Cette réduction de la diversité innombrable des phénomènes à la dualité de deux types d'être, et de cette dualité elle-même au point de vue unique d'un sujet pensant maître de ses pensées, est une possibilité unique dans l'histoire humaine. Pour nous, la menace est claire : cette entreprise purement émancipatrice pourrait s'effacer au profit d'entreprises à visée pragmatique qui chercheraient à échapper à la rigueur des décisions initiales qui leur ont ouvert un champ illimité d'expériences. De petites raisons veulent prospérer loin de la raison classique. Cette simplification des droits acquis n'a qu'un temps. À méconnaître ses sources, le rationalisme se rend ou ignorant ou odieux.

5) Face aux rationalités partielles, la raison classique a revendiqué le nom de *système*, c'est-à-dire d'un principe organisateur qui prétend rendre compte du principe de liaison des événements du monde. Ce principe de liaison n'est ni le seul langage, ni la seule activité synthétique du sujet, ni un simple événement dans l'histoire de l'être, c'est une conquête des possibilités intégrales de l'esprit. Elles s'étendent



bien au-delà des sciences de la quantité. Elles peuvent même renforcer leur force de progression apparente de certains attachements complexes qui tiennent à la mémoire profonde des religions de l'Europe. Il y aura du religieux pour la raison classique, *parce qu'il y aura du religieux sous la lumière de la raison*. Cette nouvelle solidarité est la contribution de l'esprit classique à l'histoire des croyances. Refuser l'un, ce sera désormais refuser l'autre. C'est pourquoi la perte du sens de la raison classique ne signifie rien d'autre que la fin de l'esprit entendu comme pouvoir intégral de configurer un monde. Cette fin, bien entendu, a déjà eu lieu. Nous nous tenons dans l'après-coup de cette fin. Mais les possibles survivent à l'extinction de leur exercice historique et collectif. Nous nous occupons de la fécondité de ces possibles et de leur ombre portée sur un monde à la fois systématiquement faux et largement dépassé par ses propres pouvoirs.

6) Cette entreprise signifie aussi bien une confrontation redoublée de la spontanéité spirituelle avec les lois objectives de la production. Ici la lumière naturelle, entendue comme mobilisation du plus vaste champ des possibles, entre dans une concurrence sans merci avec les fonctionnements fétichistes de la production matérielle. Le pari classique consiste à proposer entre ces puissances rivales une forme d'harmonie qui confère l'intelligence à la matière et des lois à l'esprit. Marcher dans les suites de cette harmonie, ce n'est pas justifier a priori le monde comme il va, c'est chercher un horizon commun à toutes les forces de production. Il faut que l'empire des forces finisse par converger en une république des esprits. Les religions brandissent sans se lasser ces promesses, mais elles ont toujours échoué à trouver le parallélisme de ces moments disjoints, ainsi que le principe de leur réconciliation effective.

7) On a reproché à la raison classique de ne s'exercer que sur des dualités (la pensée et l'espace, l'âme et le corps, la nature et la grâce, le dieu bon et le dieu mauvais, etc.). Mais c'est précisément que le monde moderne succombe au dualisme et qu'il n'y a pas d'autre tâche pour une pensée engagée dans le contemporain que de trouver le chiffre de ces dualités et d'en reconnaître leur loi de composition. Depuis Descartes, dédoubler la pensée pour la recomposer selon une loi de l'esprit est la tâche par excellence de la philosophie. C'est pourquoi il est encore le gardien d'un espace inviolé d'intelligence au sein des forces déchaînées de la destruction.

8) Parmi les dualismes mortels que génèrent les civilisations, il y a la dualité initiale de la raison et de la foi. C'est là que doit s'exercer en plénitude le pouvoir que nous interrogeons. Car la raison classique n'invoque pas la lumière naturelle contre les lumières révélées des religions. Elle se contente de demander aux religions, invitées au banquet d'un nouvel œcuménisme, une formulation plus intelligible de leurs dogmes. Elle soutient en toute circonstance la conformité de la foi et du savoir et se





prête même à un jeu compliqué : défendre la foi non pas en en prouvant les propositions fondatrices, mais en confondant ceux qui les attaquent.

9) Tout cela irait de soi, même pour les gardiens du dogme, si, par l'ampleur des possibilités spirituelles mobilisées, le système de la raison n'avait pas pour vocation première de décider a priori du plan où les vérités sont reçues et de la façon dont elles doivent être entendues. C'est cette force de l'a priori qui fait peur. Que les empirismes, les scepticismes, les divers refuges du concept dans la langue, dans les affects, dans les signes se multiplient, n'y cherchons pas d'autre raison : on veut fuir la puissance de l'a priori réveillée par l'idée vraie. Il est vrai que la raison classique, qui semble redoubler l'exigence des religieux jusque dans leur rigorisme et leur souci d'intégrité du Révélé, finit par s'emparer de fond en comble du champ des fins de l'homme et redéfinit seule le rapport avec Dieu : ne l'a-t-elle pas transformée d'emblée en un rapport à un absolu de raison dont la dimension infinie favorise l'homme libre face aux scrupules de la croyance ? Mais quelle foi ne voudrait pareil rival ? On ne saurait fonder ailleurs la générosité de l'esprit.

10) La philosophie est un genre de mythologie confiée à la raison qui a besoin d'être complète pour exercer ses pouvoirs. Si la philosophie n'est pas vigilante selon des vues systématiques, si elle n'entreprend pas des théodicées ou des « mythodécées » rationnelles, non seulement l'acquis scientifique de l'humanité ne trouvera jamais un statut face à la connaissance réflexive de soi-même, mais la science sera livrée à des gnosés aussi globales que seront partiels les résultats dont elle sera obligée de se contenter. Les sciences théoriques comme les pratiques de laboratoires ne seront plus confrontées aux possibilités essentielles de l'esprit humain et dépendront entièrement d'expériences aussi aléatoires que coûteuses. Les religions prétendront détenir un savoir au-dessus des lois et il faudra subir un pouvoir obscurantiste auquel auront pareillement collaboré une philosophie partielle et une autorité religieuse sans contrôle.

11) Ces conséquences de l'abandon de la grande raison n'ont pas tardé à se faire sentir : romantisme voué aux exaltations identitaires, luttes de libération retournées contre les peuples et finalement règne de l'argent obscur à lui-même jusque dans ses partis pris religieux. Il est sans doute trop tard pour changer en quoi que ce soit le destin de la planète, mais il n'est jamais trop tard pour essayer de dire le vrai, ne serait-ce qu'en français. C'est en effet une tâche digne de la philosophie de suggérer des vues globales à la rationalité scientifique dont la caricature gouverne la production et le marché. Il n'est pas trop tard pour avoir une pensée juste des processus en cours, ni pour retrouver une vigilance en faveur de la liberté face aux déchaînements de la matière et aux contraintes du marché. C'est ici que la raison classique se fait riche en bienfaits et indispensable au centre d'un tourbillon universel en guerre avec



lui-même : celui-ci désarme les meilleures volontés, mais il n'a jamais rebuté les plus libertaires des penseurs.

### Coda

Cette litanie des onze points peut éveiller, il faut le reconnaître, deux types d'objection : la lumière naturelle s'y impose, au nom de Descartes, comme le seul cadre de référence de toute idée, sans reconnaître le caractère propre de l'idée de l'infini, non pas seulement garantie de nos vérités, mais condition de toute lumière comme de toute obscurité de la condition humaine. Descartes serait ainsi méconnu au moment même où l'on s'autorise de son nom. L'autre objection consisterait à contester la valorisation des possibles dans l'approche de l'infini, comme si les possibles soumettaient à la représentation ce que l'infini peut avoir d'excessif et partant de seul véritablement fondateur. Je remarque que ces deux objections sont la même : on reproche ici et là de préférer l'absolu à la finitude et la puissance du concept à l'accueil de la transcendance. Reconnaissons tout d'abord qu'il ne s'agit pas ici de revenir à ce qui distingue nos auteurs, mais à ce qui les rassemble dans une architectonique commune. On sait évidemment que le possible est convoqué par Leibniz comme la condition de toute théodicée alors qu'il est disqualifié au nom d'une nécessité métaphysique par Spinoza, que l'idéalité chez Malebranche n'est jamais l'équivalent d'une existence, que Pascal ne donne aucun sens spéculatif au mot être, etc. Mais cette déclinaison d'attitudes ne doit pas masquer la seule urgence qui compte : il y a un fait de la raison, ce fait de la raison peut s'exempter de toute justification empirique, sociale, critique même, le temps de la croyance viendra bien assez tôt et il suffit qu'il vienne face à une raison armée de toute son audace si elle ne doit pas participer à la soumission qu'on pressent désormais dans les motifs pragmatiques qui saturent les sciences comme les croyances. Viendra de fait un temps, il est déjà là, où Spinoza sera traité de *fou*, après avoir été traité de criminel. N'y a-t-il pas eu déjà un esprit du temps où il suffisait de dénoncer Descartes pour prouver qu'on aime les bêtes et qu'on se flatte d'avoir de l'imagination ? À toutes ces fuites, je réponds par un argument unique : je crains que ce soit faute d'amour que l'on quitte la place et que si l'Occident doit se chercher des racines, il conviendrait qu'il les trouve dans l'amour de la philosophie, l'amour de la vérité, et peut-être l'amour de l'absolu avant de les solliciter dans les défaites de la pensée. Qu'il me soit loisible ici de terminer en citant Malebranche qui, je le rappelle, préférerait l'intelligence à la foi :

Puisque tu es souvent le maître de ton attention, et que l'attention est la cause occasionnelle de la lumière, il est visible que tu peux exciter en toi l'amour de certains objets, non en produisant dans ton cœur quelque mouvement nouveau d'amour, mais en déterminant diversement un amour qui est aussi ancien que toi-même.  
(*Méditations chrétiennes et métaphysiques*, XV, § X)

# VIE DE L'ÉCOLE





---

## L'UNIVERSITÉ PSL EN PHASE DE CONSOLIDATION

**O**n attendait le résultat de l'évaluation de l'Idex PSL, qui devait se placer fin mars 2018. Alain Fuchs, président de PSL, a publié une information sur le site de l'Université :

Le Premier ministre a décidé de confirmer l'attribution du label Idex (« initiative d'excellence ») à notre université. Nous entrons désormais dans une phase de finalisation pour l'attribution définitive de la dotation publique. Nous avons déjà commencé à travailler sur la forme définitive de nos statuts et de notre organisation avec l'État et la Ville de Paris.

Cela veut dire que PSL n'aura plus à être auditionné par le jury comme ce fut le cas en 2016 et cette année. L'université de recherche entre dans une phase ultime de consolidation, où elle doit dialoguer avec l'État pour remplir les dernières conditions.

En effet, il semble que le ministère de l'Enseignement supérieur réclame l'abandon d'un pan important d'autonomie en démontrant « l'existence d'une stratégie propre qui soit plus unifiée » et, surtout, en instituant « un droit de veto du Président de l'Université aux propositions de recrutement des enseignants-chercheurs, enseignants et chercheurs des institutions fondatrices ».

Ces exigences posent un certain nombre de questions : il y a actuellement à PSL des composantes qui n'ont peut-être pas envie d'aller plus loin dans l'intégration, certaines ne voulant pas que les avantages de l'adhésion soient payés par la perte d'indépendance.

Mais surtout, le « droit de veto aux propositions de recrutement des enseignants-chercheurs, enseignants et chercheurs » semble clairement déroger au code de l'éducation. Ce droit de veto, très encadré par la loi et la jurisprudence, ne peut s'appliquer qu'en cas de vice de procédure ou de contradiction entre le recrutement et la stratégie de l'établissement (autrement dit en aucun cas pour des motifs scientifiques). La question de savoir si le code de l'éducation devrait être modifié pour introduire ce droit de veto du président serait donc clairement du ressort de l'État.



En tout état de cause, PSL a reçu la confirmation que l'université PSL n'a pas à changer son projet, mais qu'elle doit fournir des compléments d'explication de manière à rassurer l'État sur l'irréversibilité de son engagement et sur la solidité de son modèle, fondé sur un principe de subsidiarité.

W. Mercoureff (1954 s)

# VIE DES CLUBS

Les « rendez-vous Carrières »







---

## LES « RENDEZ-VOUS CARRIÈRES »

**L**e 11 avril 2018, le service Carrières a organisé, en partenariat avec la Direction de l'École, un rendez-vous spécialement destiné aux littéraires intitulé : « Trajectoires de littéraires dans les entreprises et les organisations ». Huit intervenants ont eu la gentillesse de venir rencontrer une vingtaine d'élèves.

*Thierry Burkard (1960 l)*

Germaniste, agrégé de Lettres modernes, il a mené une carrière entièrement consacrée au ministère des Affaires étrangères et au ministère de la Coopération, toutes fonctions exercées en position administrative de détachement de l'Éducation nationale. À partir de 1996, intégration au ministère des Affaires étrangères en qualité de ministre plénipotentiaire : inspecteur des postes diplomatiques et consulaires puis ambassadeur de France en Haïti (2003-2006).

*Laurence Levasseur (1966 L)*

Jardinière de projets, principalement dans l'univers de la santé. Elle a été professeur de Lettres classiques dans le secondaire, tout en réalisant des actions de formation continue en entreprises et en créant différents modules de communication pour des diplômés universitaires ; directrice des Greta de l'Éducation nationale et très impliquée dans la formation continue, elle a ensuite tenu un poste de responsable de la Formation et des Partenariats dans une entreprise internationale de l'industrie pharmaceutique. Depuis 1994, elle a monté un cabinet d'études, conseil, ingénierie et formation, où elle vend sa créativité, son adaptabilité, ses compétences d'écoute, de maïeutique, de rigueur et de méthodologie.

*Philippe Ratte (1969 l)*

Agrégé d'Histoire, auditeur de l'Institut des hautes études de défense nationale, après avoir enseigné l'histoire à l'université de Lille 3, il a été notamment directeur de la formation et des programmes de l'ENA, et spécialiste principal de programme à l'Unesco.

*Renaud Girard (1977 l)*

Correspondant de guerre et géopoliticien français, spécialiste des crises et des conflits mondiaux, essayiste, il est le chroniqueur international du *Figaro* depuis 1984, où il



a couvert la quasi-totalité des conflits de la planète depuis cette date. Enseignant à Science-Po, il développe une théorie réhabilitant le réalisme politique, qui promeut notamment les concepts d'« ennemi principal » et de « mal flagrant ». Il applique cette théorie à plusieurs sujets clés des relations internationales telles que les relations Iran-Occident, le conflit israélo-palestinien, les liens avec la Russie, la crise syrienne, les conditions qui doivent justifier les interventions militaires extérieures de la France.

*Caroline Brun-Marais (1981 L)*

Germaniste et agrégée de Sciences sociales, journaliste depuis trente ans. Après une dizaine d'années passées dans la presse économique (*Le Nouvel Économiste*, *L'Expansion*, *Capital*), elle a été rédactrice en chef du *Parisien*, du *Figaro*, d'*Europe 1* et de *Metro*. Elle a monté l'agence de presse Agence Forum News, qui fournit du contenu journalistique « clé en mains » à divers médias écrits (*L'Obs*, *Challenges*, *Sciences et Avenir*, *Le Parisien...*), audiovisuels ou numériques. Elle écrit aussi des scénarios pour la télévision.

*Catherine Hartog (1982 L)*

Spécialisée dans les affaires publiques, elle a travaillé pour des sociétés internationales et françaises dans le domaine de l'énergie, notamment en tant que directrice des affaires publiques et de la communication au sein de Statkraft France, à l'EDF (département chargé des collectivités territoriales et des relations gouvernementales), et à l'ENI (société italienne du pétrole et du gaz) en Italie.

*Manuel Pluvinage (1991 I)*

Ingénieur des Ponts, des Eaux et des Forêts, il a été en charge, au sein de l'ENS Ulm, de la restauration des jardins pour le bicentenaire de l'École. Il a été responsable du Potager du roi au sein de l'École nationale supérieure du paysage, directeur de l'aménagement de la communauté d'agglomération de Versailles Grand Parc et, depuis juin 2010, directeur général adjoint unique des services de la communauté d'agglomération de Versailles Grand Parc.

*Dorothee Rouzet (2002 I)*

Diplômée de Harvard et de l'École d'économie de Paris, elle est économiste à l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE). Très impliquée dans le G2, elle enseigne aussi l'économie internationale à Paris 1 et à l'École supérieure de commerce de Paris.

La satisfaction de tous les intéressés confirme la justesse de cette formule de « rendez-vous ».



## ATELIER ENSUITE

L'atelier ENSuite, animé par Laurence Levasseur, a pu offrir une nouvelle série de cinq séances du lundi soir entre février et avril à une dizaine d'élèves désireux de construire leur projet professionnel.

## NOUVELLE

Philippe Mahrer (1972 l) a rejoint en avril 2018 l'équipe de bénévoles du Service.

Il est fondateur et directeur du Collège des Ingénieurs. Il a démarré son parcours professionnel comme économiste à la Banque de France. Membre de plusieurs cabinets ministériels, il a dirigé pendant dix ans le groupe d'experts de l'ancien président Giscard d'Estaing. Membre de la direction de l'École nationale des ponts et chaussées et de l'ENA, il est à l'origine de plusieurs réformes de ces écoles. Comptant parmi les créateurs d'Ingénieurs sans frontières et d'Action contre la faim, il a été l'un des fondateurs de la Fondation de l'ENS aux côtés d'Hubert Curien. Il est vice-président suppléant d'Armines, président de l'Associazione per la Formazione d'Eccellenza.

## ANNONCE

ENSecondaire organise un forum le 7 juillet 2018 dans le restaurant de l'ENS destiné aux archicubes enseignant dans le secondaire. Le format sera un peu différent (stands de partage de cours, ateliers, etc.) et la date de la journée a été déplacée avant les vacances d'été.

Merci de vous inscrire. Toute proposition ou envie de participer à l'organisation est la bienvenue !

Jeanne,  
pour l'équipe organisatrice [jeanne.parmontier@gmail.com](mailto:jeanne.parmontier@gmail.com)



---

# LES NORMALIENS PUBLIENT

*Jean Hartweg*  
*Agnès Mannooretonil*  
*Violaine Anger*  
*Lucie Marignac*

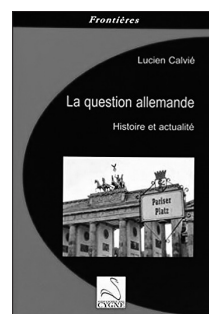


---

## LA QUESTION ALLEMANDE. HISTOIRE ET ACTUALITÉ

Recension de l'ouvrage de Lucien Calvié, Paris, Éditions du cygne, 2016, 148 pages.

Germaniste, Lucien Calvié (1966 l) a consacré sa carrière à étudier les relations idéologiques, à la fois intellectuelles, politiques et sociales entre la France et l'Allemagne. On connaît l'anecdote qui montre Kant se détournant pour la première fois de sa promenade habituelle pour aller au-devant du courrier lui annonçant le détail de la prise de la Bastille. La thèse de Lucien Calvié, *Les Intellectuels allemands, les réalités politiques allemandes et l'idée de révolution de la Révolution française aux débuts du marxisme*, résumée sous le titre alléchant et frustrant du *Renard et les raisins*, montre le mélange de fascination et d'envie que suscite outre-Rhin la Révolution française. Aux intellectuels francophiles comme Heine s'oppose vite, à la suite des conquêtes napoléoniennes, une apologie romantique du *Volksgeist* et des vertus allemandes. L'essai de Lucien Calvié abonde en détails révélateurs : si pour les Français le Rhin n'est qu'une frontière que l'on peut franchir le cœur léger, aux yeux des Allemands, c'est « le Rhin allemand ».



L'auteur a le mérite de se situer d'emblée, non sans évoquer avec humour les modes des années 1970 : il commence par dire « d'où ça parle ». Il rappelle que, militant au parti socialiste aux côtés de Jean Poperen, il a demandé, dans le cadre d'une réunion de son parti sur l'Europe, d'envisager l'hypothèse de la réunification allemande. On était en 1973 et c'était trop tôt. Processus inéluctable, la réunification a été menée par Helmut Kohl « au pas de charge », et elle a profondément modifié l'équilibre européen, menant à une hégémonie allemande qui demande non pas que l'on s'y oppose mais que l'on y réfléchisse. La conviction de l'auteur est en effet que les Allemands connaissent mieux la France que les Français ne connaissent l'Allemagne. Cette méconnaissance n'est pas sans rapport avec les clichés que des Français qui se croient subtils répandent encore aujourd'hui sur la « balourdise » allemande, alors que la politique menée outre-Rhin ne manque ni de finesse ni de persévérance.

Une des premières qualités de cet ouvrage est d'interpréter une actualité tout à fait contemporaine à la lumière d'une histoire sinon cyclique, du moins séquentielle.



Le glissement de la politique rusée de Bismarck, après le coup de force de 1871 au pangermanisme de Guillaume II préfigure l'évolution qui mène de la réconciliation franco-allemande entre de Gaulle et Adenauer et de l'ouverture à l'est de Willy Brandt à la politique hégémonique inaugurée par Helmut Kohl et poursuivie par Angela Merkel, sous la double couverture d'un moralisme protestant et des intérêts d'une Union européenne dominée de fait par l'Allemagne, et méfiante à l'égard des pays du Sud.

Quoiqu'il soit bien informé, Lucien Calvié ne revendique pas une expertise économique et financière. Mais le germaniste connaît le poids des mots et leurs implications. Il distingue ainsi, dans l'article 116 de la Constitution de la RFA adoptée en 1949, la citoyenneté (*Staatsangehörigkeit*) et la nationalité (*Volksgehörigkeit*) ; la première définit des ressortissants de plein droit ; la seconde permet d'accueillir, sur des bases ethniques, des prétendants à la germanité, issus de territoires occupés par l'armée allemande pendant les phases d'expansion territoriale. Dans un développement nuancé, car la législation allemande en la matière s'est rapprochée à partir des années 2000 de la législation française, l'auteur montre que là où le peuple français est plutôt « dèmos » le peuple allemand se conçoit comme un « ethnos », comme le suggère l'étrange possessif « Unsere Demokratie ».

La critique n'implique nullement un réquisitoire contre la politique allemande. Il s'agit plutôt d'une dérive dans laquelle la France a sa part de responsabilité. Dans son souci d'affirmer l'indépendance de la France vis-à-vis des États-Unis, le général de Gaulle, pourtant chef de la Résistance, a donné des gages à l'Allemagne : libération du chef SS Opberg, traité d'amitié franco-allemande, autant de signaux qui ont permis à l'Allemagne de reconquérir son statut de grande puissance. Très critique à l'égard du général de Gaulle, François Mitterrand, devenu président, accepta sans contrepartie la réunification de l'Allemagne, ne résistant qu'à l'ambition illégitime de Helmut Kohl de déplacer vers l'est la frontière Oder-Neisse.

Lucien Calvié rappelle que, tout de suite après la réunification, l'Allemagne a, sans consulter l'Union européenne dont elle est un membre essentiel, reconnu l'indépendance de la Croatie et celle de la Slovénie, entraînant ainsi un jeu de dominos qui a fait éclater la Yougoslavie de Tito. Plus récemment, elle a sous-estimé les pillages de la Wehrmacht en Grèce, notamment la mainmise sur l'or de la Banque centrale d'Athènes ainsi que l'appui décisif apporté par les résistants grecs à la lutte contre le nazisme. On sait que cette résistance, obligeant les Allemands à venir au secours des Italiens, a reculé d'un mois l'attaque hitlérienne contre l'URSS.

L'essai mérite bien son sous-titre d'*Histoire et actualité*, car il prend le risque d'analyser l'actualité brûlante des migrants. On peut toutefois regretter qu'à propos de « l'accueil massif » d'août 2015, suspendu depuis, il cède la parole à Pascal Bruckner évoquant dans le *Figaro* (du 4 septembre 2015) une « charité tout impériale ».





La critique du soutien apporté par l'Allemagne à la « révolution de Maïdan » en Ukraine, qualifiée de putsch contre les autorités légales, est plus convaincante car elle s'appuie sur la réflexion de deux intellectuels d'opinions diverses, Emmanuel Todd et Nicolas Baverez. L'auteur aurait cependant pu faire l'économie d'expressions comme « hypocrisie douceuse » à propos des dirigeants actuels de l'Allemagne ; l'analyse historique s'accommode mal d'une écriture du ressentiment.

Enfin, sans vouloir refaire l'Histoire, on peut s'interroger sur la Communauté européenne de défense : aurait-elle permis à l'Allemagne encore fragile une mainmise sur l'Europe ou aurait-elle consacré la prééminence géostratégique d'une France à laquelle de Gaulle allait donner plus tard sa force de frappe nucléaire ? On voit bien que pour unifier l'Europe, il faut une politique commune, et peut-on la mener sans défense commune ?

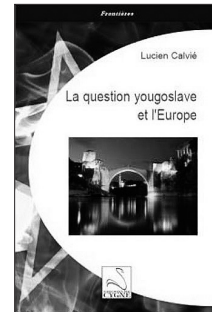
Quoi qu'il en soit, cet ouvrage est, par la qualité de son information et la franchise de sa réflexion, loin de toute langue de bois, très stimulant pour l'esprit, et l'on ne peut qu'en conseiller vivement la lecture à ceux qu'intéressent les relations entre la France et l'Allemagne.

Jean Hartweg (1966 l)

## LA QUESTION YOUGOSLAVE ET L'EUROPE

Recension de l'ouvrage de Lucien Calvié, Paris, Éditions du Cygne, 2018, 178 pages.

En 2016, Lucien Calvié (1966 l), germaniste spécialisé dans l'étude de l'influence de la Révolution française sur l'Allemagne, publiait *La Question allemande*, évoquant les hésitations de la politique française face à un projet de réunification de l'Allemagne mené « au pas de charge » par Helmut Kohl. Dans la foulée, l'Allemagne étendait son influence en reconnaissant, dès décembre 1991, l'indépendance de la Croatie et de la Slovénie, suivie quelques mois plus tard par l'Union européenne. Le volume qui vient de paraître en mars 2018, *La Question yougoslave et l'Europe*, reprend et amplifie les analyses de *La Question allemande*, dont il constitue en quelque sorte le tome 2.



### La faute originelle : reconnaissance de l'indépendance de la Croatie en 1991

Le péché originel est bien cette reconnaissance : Lucien Calvié s'appuie sur l'autorité de Maurice Duverger pour affirmer d'emblée qu'elle est contraire au droit international. La Yougoslavie de 1918, issue du démembrement de l'Empire austro-hongrois, gravitait autour de la Serbie, alliée fidèle de la France pendant la Première Guerre



mondiale. Elle regroupait des Croates et des Slovènes catholiques, des Serbes orthodoxes, des Bosniaques et des Monténégrins musulmans. En 1974, Tito avait assoupli le système fédéral, le faisant évoluer vers une confédération. L'initiative allemande, prise sans consulter les autres membres de l'Union européenne, a provoqué une guerre civile et l'éclatement de la Yougoslavie. La France, préoccupée par le référendum de Maastricht, dont le résultat était incertain, a laissé faire et s'est même associée aux bombardements d'une Serbie diabolisée par l'Allemagne. Cette thèse justifie le titre abrupt du chapitre 1 : « La destruction de la Yougoslavie (1991-1992) ».

### **L'amitié franco-serbe**

L'intérêt de cet ouvrage est de ne pas s'en tenir à cet acte d'accusation déjà présent dans *La Question allemande*. Partant de l'actualité récente pour remonter au passé, Lucien Calvié rappelle que les relations cordiales de la France avec la Serbie remontent au Second Empire : en 1861, un officier français, Hippolyte Mondain, réorganise l'armée serbe et devient ministre des Armées de 1862 à 1865. Un second personnage peut intéresser les historiens : Albert Malet, co-auteur avec Jules Isaac de manuels d'histoire qui ont, pour beaucoup d'entre nous, fondé la culture historique, a été, sur les conseils d'Ernest Lavisse, précepteur d'Alexandre I<sup>er</sup> Obrenovic, roi de Serbie de 1876 à son assassinat en 1903. Tous les écoliers connaissent – ou connaissent – l'attentat de Sarajevo, mais on sait moins que la Serbie avait accepté toutes les conditions de l'ultimatum lancé par l'Autriche-Hongrie, à l'exception d'une seule : l'enquête en territoire serbe par la police autrichienne. Étudiant à Saint-Cyr, engagé pour soutenir la France en 1870, Pierre I<sup>er</sup> de Serbie est un fidèle allié de la France de 1914 à 1918, ce qui lui vaut de devenir roi des Serbes, des Croates et des Slovènes en 1918.

La France conçoit d'abord la Yougoslavie comme un État centralisé, dirigé avec autorité depuis 1921 par Alexandre I<sup>er</sup>, et qui prend le titre de roi de Yougoslavie en 1929. Lucien Calvié insiste sur le caractère antifasciste de cette alliance avec la France. Lorsque le 9 octobre 1934 Alexandre I<sup>er</sup> est assassiné à Marseille par un tueur lié aux *oustachis* croates, il est aux côtés du ministre des Affaires étrangères Louis Barthou, républicain modéré partisan d'une union des démocraties contre le fascisme. L'historien n'a donc pas tort d'intituler son développement : « 1934 : un front antihitlérien assassiné à Marseille ? » De 1941 à 1945, la lutte très difficile des communistes yougoslaves menés par Tito reprend sous une autre forme cet antifascisme. C'est pourquoi les Serbes ont eu le sentiment d'une « trahison » de la part de la France quand elle a pris part aux bombardements de l'Otan en 1999.

### **Yougoslavie et socialisme autogestionnaire**

Mais ce serait appauvrir le contenu du livre que de le limiter à une histoire diplomatique et militaire. Fin connaisseur de la SFIO et du Parti socialiste, Lucien Calvié



montre l'intérêt de socialistes aussi différents que Guy Mollet (qu'il tend à réhabiliter sur ce point) et Michel Rocard pour le socialisme autogestionnaire qui est, entre capitalisme et socialisme autoritaire de type stalinien, une voie médiane accordée aux idéaux libertaires, voire anarchisants de ce que l'on a appelé par la suite la « seconde gauche » – encore que l'auteur n'emploie pas cette expression. Il entre dans les nuances idéologiques de la SFIO, opposant Daniel Mayer, résistant de la première heure proche de Léon Blum, et Guy Mollet, auteur en 1971, l'année du congrès d'Épinay, d'un essai intitulé *Le Socialisme selon Tito*.

### « Poupées russes »

Le titre *La Question yougoslave et l'Europe*, et non la seule « question yougoslave » dit l'ambition d'un travail qui porte sur l'Europe autant que sur la Yougoslavie, ayant recours au modèle des « poupées russes » dès l'introduction. La Bosnie, avec ses musulmans et ses chrétiens, sa diversité culturelle, est comme le modèle réduit d'une Yougoslavie pluraliste. Un échelon plus haut, une Serbie fédéraliste pouvait regrouper autour d'elle tous les peuples yougoslaves et intégrer ainsi, collectivement, l'Union européenne. En retour, l'Union européenne aurait pu s'associer à une « Fédération balkanique » englobant la Grèce et la Bulgarie, et se conformant à la généreuse règle de « péréquation », en vigueur entre les *Länder* allemands, entre régions riches et régions pauvres. Mais il semble qu'avec la « crise » aisément accusée de tous les maux, et l'afflux redouté des migrants, on se replie sur une « forteresse Europe » qui rappelle de fâcheux souvenirs.

### Contre les idées reçues

Le mérite de cet ouvrage, qui fera sans doute événement, est de s'inscrire en faux contre une *doxa* propagée par les médias pendant toute la durée du conflit, et corroborée par l'action du tribunal international de La Haye. Certes, il n'est pas question de nier l'horreur de massacres comme celui de Srebrenica, mais une information plus précise aurait montré que, dès 1940, la « Grande Croatie » soutenue par les nazis avait déporté des Serbes de la même région vers l'ouest de la Bosnie, et surtout, que le 7 janvier 1993, pour le Noël orthodoxe, des Bosniaques de Srebrenica avaient massacré des Serbes dans les villages environnants.

Allant contre les idées reçues, attestant d'une bonne connaissance de l'évolution du socialisme, Lucien Calvié associe avec bonheur l'évocation d'une histoire déjà ancienne et d'une actualité très controversée. Le livre se termine par une chronologie de neuf pages qui mène du VI<sup>e</sup> siècle de l'ère chrétienne à la proclamation contestée de l'indépendance du Kosovo le 17 février 2008. La bibliographie compte près de 150 références.

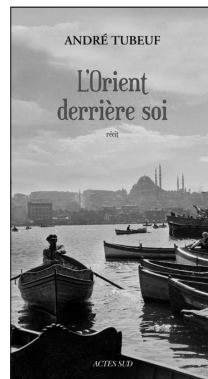
J. H.



## L'ORIENT DERRIÈRE SOI

Recension de l'ouvrage d'André Tubeuf, Arles, Actes Sud, 2016, 384 pages.

Amateur éclairé de musique classique, André Tubeuf (1950 l) a retenu l'attention d'un public nombreux par ses chroniques musicales dans *Le Point*, ses émissions sur France-Musique, notamment un cycle, en août 2016, de huit émissions intitulées « Mémoire », et ses ouvrages sur de grandes œuvres musicales : sonates de Beethoven, lieder de Schubert, Schumann, Brahms, Mahler. Plus récemment, il a publié un *Dictionnaire amoureux de la musique*. Par vocation, il s'est toujours attaché principalement aux mythes et à la voix qui les exprime : c'est dire que l'opéra est au centre de son œuvre. Parallèlement, il a enseigné la philosophie, de ses débuts en terminale à la khâgne, où l'auteur de ces lignes a eu la chance d'être son élève.



Il y a un an a paru un livre justement orienté vers la mémoire d'un monde à jamais disparu, intitulé symboliquement *L'Orient derrière soi*. Ce livre tient plus de la remémoration que de l'autobiographie. Il se rattache à une création romanesque marquée notamment par un roman antérieur, *Les Enfants dissipés*, dont le titre se retrouve dans l'un des chapitres de *L'Orient derrière soi*. L'évènement fondateur est terrible et antérieur à la naissance du narrateur : c'est la destruction de Smyrne, où il est né en 1930, du 9 au 13 septembre 1922. Incités par les alliés vainqueurs des Turcs, les Grecs se lancent dans une aventure militaire pour occuper l'Ionie et sont repoussés à leur point de départ. L'incendie de Smyrne oblige les Grecs d'Ionie à chercher un refuge dans la mer, où mouillent les navires de guerre français et britanniques. Mais il n'y a pas de pitié pour ceux qui ne sont pas ressortissants des puissances victorieuses.

Cet épisode, vécu par le père du narrateur, ingénieur construisant des chemins de fer, fait revivre l'incendie de Troie. Le chapitre le plus symbolique s'intitule « Né Troyen ». Comme pour Giraudoux, Troie et ses hautes portes brille d'un éclat que jamais n'atteindront les Grecs et encore moins les Romains, proclamés héritiers des Troyens par l'imposture virgilienne de l'*Énéide*. Plus tard, au début des années 1940, André croit retrouver Troie à Pergame. Mais on le détrompe : Troie, devenue invisible, n'est qu'une « absence emphatique ».

L'Orient se perpétue à travers les cousinages méditerranéens, les noms évocateurs, comme Ulysse et Achille, les aïeux maternels, le cosmopolitisme de Stamboul, où le narrateur âgé de 4 ans se découvre « enfant perdu » après avoir lâché la main de sa mère. Tel est le point de départ de l'aventure qu'est une enfance orientale : ni



Français de France, puisque son père a tout laissé derrière lui en quittant la métropole, ni Turc (on l'enferme dans le placard à balais quand passe un inspecteur), ni Grec, malgré sa nourrice hellène, le narrateur cherche à « s'incorporer » dans des communautés où il ne sera jamais chez lui.

La seule vraie patrie, c'est alors la langue : pas le grec de la nourrice, ni le turc qui singe étrangement le français (ainsi qu'en atteste la réclame *an solde paltu pöti karo* lue à Stamboul) mais une langue parlée chez lui, analysée par un lecteur précoce dans le métro parisien, du côté de Neuilly : les stations *Maillot*, *Sablons*, *Obligado* (nom de la station *Argentine* en 1935) ne comportent aucun e muet, et le bambin de 5 ans en déduit l'absence de la lettre e en français : disparition qu'illustrera bien plus tard Georges Pérec. Cette appartenance est marquée par une scène étonnante : le 20 juin 1940, à Stamboul, quand presque personne en France n'a entendu l'appel du 18 juin, tante Clem(entine), la « Jeanne d'Arc du Bosphore » fait chanter la Marseillaise par les « cochons d'enfants » (terme affectueux) réunis pour l'occasion.

Car l'Orient, c'est aussi le lieu d'un regard éloigné sur les événements d'Europe. Avec ses vues sur la Libye, l'Éthiopie, le Dodécanèse, Mussolini apparaît comme un danger plus redoutable que ne l'est Hitler, avec ses vociférations insensées. C'est aussi une extrême diversité de climats, de régimes, qui donne au récit sa dimension poétique : « vertige d'odeurs », abricots et figes séchés au soleil, dans le golfe maternel de Smyrne ; noir du Pont Euxin, nommé ainsi par antiphrase, à Zonguldak, qui s'accorde avec le noir des mines de charbon ; pauvreté d'Alep, ville déjà menacée ; richesse de Beyrouth, avec ses bains, son Université Saint-Joseph, et la présence éphémère du général de Gaulle pendant l'été 1942. Car la guerre gagne le grand Liban et amène son cortège de coloniaux dominateurs, peu respectueux de la courtoisie orientale. Le marché de Beyrouth est « flétri » par des dames qui traitent les marchands du cru de « bougnouls ».

Paradis perdu, donc, et deux fois perdu, de l'incendie de Smyrne à l'irruption de la guerre. On ne peut pas retourner en arrière, et il ne faut pas se retourner, si l'on ne veut pas perdre la valeur d'une poésie qui n'existe plus que dans et par la mémoire. Et cette poésie est celle d'un récit qui donne forme au temps : « La Mémoire n'est pas fille du Temps seulement, elle en est aussi la mère. C'est en elle que nous le concevons, le répartissons et le construisons selon un avant et un après dont c'est elle qui décide, pas lui. » C'est ce qu'on découvre dans un chapitre intitulé précisément « Mémoire ». Nul ne peut éviter la chute, au sortir d'un paradis auquel elle donne sa clôture mythique. Il faut lire le chapitre intitulé « La nuit du 15 août » pour le comprendre. Mais c'est cette chute qui autorise la belle invocation finale à l'Orient : « Tu m'es mémoire, et plus vrai en moi que moi-même. »

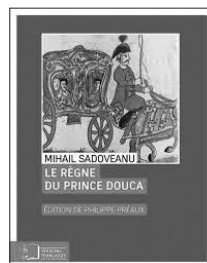
J. H.



## LE RÈGNE DU PRINCE DOUCA OU LE SIGNE DU CANCER

Recension de l'ouvrage de Mihail Sadoveanu, Paris, Rue d'Ulm, 2017, 492 pages.

Rares sont les écrivains célèbres qui ne subissent pas après leur mort une période de purgatoire, soit parce que les goûts ont changé, soit parce que leur personnalité sociale occulte leur puissance créatrice. Peu connu en France, Mihail Sadoveanu (1880-1961) est de ceux-là. Romancier aussi prolifique que Balzac, personnalité aussi représentative de la Moldavie que Victor Hugo l'a été de la France, il a été comme momifié par les hautes dignités auxquelles il est parvenu sous le régime communiste après 1947 : franc-maçon de haut rang qui travailla à l'union de toutes les loges de son pays en 1929-1930, apparatchik qui présida la chambre des députés de 1946 à 1948, et l'Union des écrivains roumains à partir de 1956, Sadoveanu a pâti du rejet de la dictature de Ceausescu, bien que celui-ci n'ait pris le pouvoir qu'après sa mort.



Le soupçon est injuste, car le roman que traduit, présente et annote Philippe Préaux (1968 l), *Le Règne du Prince Douca*, dénonce ce potentat au service d'une domination étrangère, celle des Turcs Ottomans. Mais ce récit de quelque 400 pages n'a rien d'un pamphlet : il se présente comme la quête aventureuse d'un émissaire de Louis XIV, l'abbé Paul de Marenne (dont le nom rappelle celui du savant Père Mersenne) entre l'automne 1679 et le printemps 1680 dans une Roumanie en proie à tous les désordres. La période est bien choisie, « climatérique » comme on disait autrefois. Le sultan Mehmet IV a l'espoir de prendre Vienne, capitale de la monarchie des Habsbourg : en 1683, comme on sait, l'intervention décisive du roi de Pologne Jean III Sobieski obligera les Turcs à lever le siège de Vienne. Ce n'est qu'après cet épisode que le croissant, d'emblème redouté, deviendra le nom d'une viennoiserie.

Lorsque l'envoyé de Louis XIV, chargé d'une mission mystérieuse qu'il nie, mais porteur de lettres de créance pour le sultan, arrive en Moldavie, le pays est bien déchu de sa grandeur passée. Certes, une brève allusion rappelle la gloire des Daces, immortalisés par la colonne trajane. Mais les défis chevaleresques ont été remplacés par des combats de chopines à la frontière : le Moldave l'emporte sur son adversaire qui, moins résistant à l'alcool, tombe raide. Le héros du roman, Alécou (Alexandre) Rousséts, fils d'un voïvode vertueux, déchu et exilé à Constantinople, pourrait être le chevalier blanc qui sauve la Moldavie. Mais il apparaît d'abord comme un don Juan peu scrupuleux sur les moyens de se procurer des filles, puis comme un amoureux forcené qui s'éprend de la fille du nouveau voïvode avec des sentiments confus : attirance pour la princesse Catherine dont l'orgueil égale le sien ; mais aussi obscur désir de prendre sa revanche sur le voïvode qui l'a dépossédé en détrônant son père.



Le roman historique s'inscrit donc tout à fait dans la théorie de l'épopée dégradée évoquée par György Lukacs il y cent ans. Ce n'est pas la gloire qui gouverne les hommes, mais la rumeur. Pour mettre en danger le prince Douca, son ennemi mais aussi le père de sa bien-aimée, Alécou exerce un chantage fondé sur de fausses lettres, sans que l'on sache bien si ce qui est contrefait est la signature du voïvode ou la lettre entière. Dans un moment de faiblesse des Turcs, Douca aurait cherché un appui du côté de leurs adversaires polonais. Mais l'accusation de haute trahison se retourne contre Alécou... Une telle vision de l'Histoire, avec ses traîtrises, ses pillages liés aux guerres, ses exactions fiscales, serait désespérante si le récit n'y opposait pas une verve truculente, multipliant recettes, boissons et bombances : *sarmale* ou feuille de chou farcie, *potroc* ou rince-cochon, vins aigrets ou puissants. Pleurer ou faire la fête : tel est le dilemme devant lequel se trouvent placés les Moldaves. Philippe Préaux le rappelle dans sa postface en forme d'étude littéraire développée.

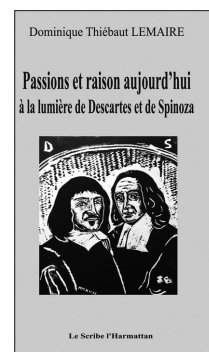
Car cet ouvrage n'est pas seulement une traduction enrichie des notes érudites ; c'est une véritable édition critique, même si nous ne disposons pas de variantes. L'auteur de l'édition y justifie ses choix de traducteur, défend Sadoveanu contre la qualification d'écrivain régionaliste, passe en revue les personnages, analyse la verve picaresque qui nous conduit d'auberge en auberge et de banquet en banquet, examine les rapports entre Sadoveanu et le communisme ou la franc-maçonnerie, marque les limites du trop célèbre fatalisme oriental. On ne saurait donc trop recommander la lecture de ce livre à la fois savant et pittoresque à ceux qui ne réduisent pas la Roumanie à la Transylvanie de *Dracula* et aux aventures de Tintin dans la perfide Syldavie.

J. H.

## PASSIONS ET RAISON AUJOURD'HUI À LA LUMIÈRE DE DESCARTES ET SPINOZA

Recension de l'ouvrage de Dominique Lemaire, Paris, L'Harmattan, 2018, 276 pages.

A grégé de lettres classiques, mais aussi disciple de Pierre Bourdieu (auquel il a consacré récemment un ouvrage), énarque ayant travaillé à Bercy, mais aussi poète à ses heures (dont on a pu lire récemment dans *l'Archicube* les sonnets consacrés aux capitales africaines), Dominique Lemaire (1977 I) est particulièrement bien placé pour étudier le rapport entre passions et raison, à la jointure entre psychologie individuelle et sociologie. Il se situe dans une perspective humaniste : il s'appuie sur des textes philosophiques classiques, le *Traité des passions de l'âme* de Descartes, publié en français en 1649, et





l'*Éthique* de Spinoza écrite en latin et publiée après la mort de l'auteur en 1677. Tous deux ont vécu à Amsterdam, cité à la fois industrielle et libre, à la pointe de la civilisation. Spinoza a lu Descartes, et se définit par rapport à lui.

L'ouvrage de Dominique Lemaire relève donc de l'exégèse : il s'agit de pointer convergences et différences entre une philosophie dualiste, celle de Descartes, et une philosophie moniste, celle de Spinoza, alors même que la notion de passion implique une interaction de l'âme et du corps. Les deux philosophes adhèrent par conviction profonde à une morale conquérante : l'orgueil n'y est pas la faute de qui veut s'égaliser à Dieu, mais la manifestation d'une fierté fondée sur l'estime de soi et le bon usage de la liberté ; l'humilité n'est plus une vertu chrétienne mais un abaissement soupçonné de bassesse. Les passions dites « secondes », souvent mal vues de nos jours, car on les qualifie de « passions tristes », peuvent servir si l'on sait en faire bon usage : ainsi, l'envie que l'on éprouve vis-à-vis de qui s'est élevé au-delà de son mérite peut être une incitation à progresser.

Par le respect de textes abondamment cités, par l'arbitrage entre différentes traductions de Spinoza, celle de Charles Appuhn et celle de Bernard Pautrat, la démarche apparaît comme classique. Dominique Lemaire choisit de traduire *affectus* par « affects » plutôt que par « affections ». Il s'inscrit dans la longue histoire du débat entre raison et passions, des deux chevaux du *Phédon*, l'un bon, l'autre mauvais, aux passions « concupiscibles » et « irascibles » de Thomas d'Aquin. Mais le titre de l'ouvrage : *Passions et raison aujourd'hui à la lumière de Descartes et Spinoza* montre bien qu'il actualise le propos et que le commentaire de Descartes et Spinoza n'est pas une fin en soi, mais est destiné à fournir un éclairage à des problèmes contemporains.

Sur le théâtre du monde, l'auteur convoque non seulement Descartes et Spinoza, mais aussi Tocqueville et Freud. En effet, la faveur populaire peut être fondée sur de bonnes ou de mauvaises raisons, comme on voit par la popularité des meneurs démagogues. L'auteur rappelle que, selon Spinoza, l'opinion du vulgaire est souvent erronée, qu'elle change vite, que les ambitieux consacrent une grande part de leur énergie à se combattre les uns les autres, qu'après les politiques, les écrivains et les artistes, la recherche de popularité, de « followers » a gagné le commun des hommes avec les réseaux sociaux. Non sans quelque malice, il suggère que l'emploi de termes anglais comme « fans » ou « followers » masque ce qu'ont de péjoratif leurs équivalents français : « fanatiques » et « suiveurs ». On retrouve là, au sein de l'analyse philosophique, l'ambition poétique de « donner un sens plus pur aux mots de la tribu », que notre français nous fait trop souvent oublier.

Cet ouvrage relève d'une tradition humaniste injustement oubliée : Érasme, Budé ne répugnaient pas à donner des ouvrages de conseils pratiques pour la rédaction d'une lettre ou le comportement en société. Après une éclipse signalée par Valéry





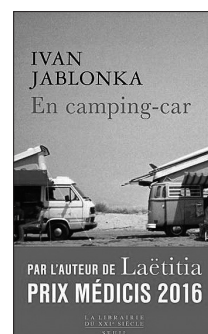
dans son *Rapport sur les prix de vertu* de 1934, l'éthique, au carrefour du psychologique et du social, est revenue à la mode : Dominique Lemaire cite Wladimir Jankélévitch et son *Traité des vertus*, paru en 1983 et 1986 et, plus récemment André Comte-Sponville dont le *Petit traité des grandes vertus* a été un succès de librairie en 2005. À notre époque menacée par les faux-monnayeurs et les contrefaçons en tout genre, la question de la sincérité et du mensonge est devenue centrale. Un chapitre entier, en annexe, lui est consacré : on y rencontre Tartuffe, l'Onuphre de La Bruyère, mais aussi Jacques Crozemarie, l'indélicat président de l'ARC, et des politiques amis de l'optimisation fiscale, sur lesquels un ancien haut fonctionnaire de Bercy dispose évidemment d'informations précises. Maîtrise des passions, mais aussi indignation devant les abus : le livre de Dominique Lemaire vaut par l'étendue de la réflexion.

J. H.

## EN CAMPING-CAR

Recension de l'ouvrage d'Ivan Jablonka, Paris, Le Seuil, 2018, 192 pages.

Voici un livre qui dilate le cœur comme peut le faire la découverte d'un album de photos oublié, et illumine la compréhension du monde comme peut le faire un excellent travail d'historien. Historien et écrivain, Ivan Jablonka (1994) s'est déjà illustré par des livres singuliers, où la vocation historique affirmait s'inaugurer dans l'histoire familiale (*Histoire des grands-parents que je n'ai pas eus*, Le Seuil, 2012), où le travail sociohistorique ne reniait pas l'élan vers l'autre et la compassion (*Laëtitia*, prix Médicis 2016). Ce refus d'une objectivité historique non seulement inaccessible, mais vaine (« Je suis heureux d'être un historien sensible à son historicité : cela me donne comme un supplément de vie », écrit-il p. 144), fonde une écriture non pas « à cheval » entre deux disciplines, l'histoire et l'autobiographie littéraire, mais pleinement l'une et l'autre. Fils d'un orphelin de la Shoah, Ivan Jablonka a grandi sous les cieux contrastés d'un malheur à jamais présent, et d'un bonheur à jamais futur. « Soyez heureux ! » : tel fut, infiniment tendre et silencieusement désolé, le désir de son père pour ses deux fils. Il lui fallait « retourner sa condition d'enfant paumé en père prodige », et cette « victoire de la résilience » s'incarna dans le Combi Volkswagen dans lequel la famille Jablonka, souvent accompagnée d'une famille amie, sillonna l'Europe pour les vacances entre 1983 et 1990. « Grèce 1984 », « Maroc 1986 », « Turquie 1988 », les pages lumineuses de l'album des années d'enfance (régal des souvenirs, nostalgie fulgurante des objets, ces vignettes années 1980 sont toutes de petites merveilles





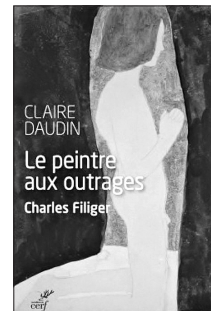
d'autobiographie, et réjouiront tout particulièrement les camarades nés dans les années 1970) alternent avec les plans en grand angle qui resituent les vacances en camping-car, et plus généralement les habitudes, les goûts et les projets de la famille Jablonka, dans la physionomie générale d'une Europe libérée de la pénurie et des craintes de la guerre, traçant des circuits nouveaux d'échanges économiques, avide de mobilité (géographique, physique, sociale). Mais c'est toujours Ivan Jablonka qui se tient derrière le viseur, changeant l'angle ou la profondeur de champ, sans arrêt présent au lecteur avec une sincérité sans effets de manche, une grande intransigeance intellectuelle et le don d'une vocation vécue, aussi, comme un service. L'autoportrait n'en est que plus profondément émouvant, d'une justesse parfaite ; il ne craint ni la tendre dérision pour l'enfant qui n'est plus, ni l'expression sensible des « grandes émotions d'adulte » du père, du chercheur qu'il est devenu. C'est un excellent livre, qui suscite une grande gratitude pour son auteur.

Agnès Mannoorettonil (1998 l)

## LE PEINTRE AUX OUTRAGES. CHARLES FILIGER

Recension de l'ouvrage de Claire Daudin, Paris, Le Cerf, 2018, 230 pages.

Claire Daudin (1987 l) s'est attachée avec un évident souci de rétablir la justice (comme en témoigne sa très sensible introduction *Pour Charles Filiger*) à l'une des figures les plus étranges, et méconnues, du groupe des peintres qui, installés au Pouldu dans les années 1890, explorèrent ensemble de nouvelles voies pour la peinture. C'est bien un roman que ce *Peintre aux outrages*, et on pourrait de prime abord regretter l'absence de reproduction des œuvres de Charles Filiger (Thann 1863-Plougastel 1928) dans l'ouvrage, hormis *L'Enfant en prière* sur la page de couverture. Celui-ci nous saisit par la force de ses à-plats de bleu, la simplicité de ses lignes, tout autant que par la troublante nudité de l'adolescent, à la fois enclos dans sa prière et offert aux regards.



Il est en fait bien plus question dans ce roman de la vie intérieure, tourmentée, d'un homme aspirant au beau, au pur, et sans cesse bataillant avec les aspects les plus sombres de ses appétits, que de choix esthétiques – même si Claire Daudin restitue avec précision, et une vivacité remarquable, les élans communs des peintres hébergés chez « Marie-Poupée » pour la couleur, l'énergie primitive des paysages de Bretagne, et les différents esthétiques qui les opposent. En grande lectrice de Bernanos et de Péguy, elle emprunte résolument la voie d'une lecture spirituelle de la vie de Charles Filiger. C'est à lui qu'elle confie la narration, dans une longue lettre à sa mère, qui se



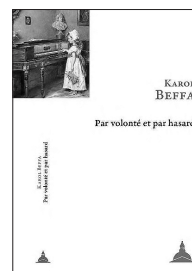
tourne en confession générale, et qui mêle à un style très fin-de-siècle (où l'on croit entendre parfois Jean Valjean, parfois le curé de campagne de Bernanos), les accents de la prière désespérée des psaumes ou du Livre de Job. Cette clé de lecture est manifestement la plus juste : la nature complexe de l'amitié de Filiger et Gauguin, à la fois jouisseur condamnable mais admirable peintre, prend notamment tout son sens dans le vocabulaire de la faute et de la rédemption qui structure la vision du monde de Filiger, telle que l'auteure la dépeint. Sa peinture, tout en élévations, où les Bretons ont des visages d'icônes, et les contours la netteté de la loi, ne contredit pas le violent combat intérieur qui déchire le peintre, nous dit Claire Daudin. Bien au contraire, dans une approche véritablement christique de cette personnalité, même la chute est grâce. Ce n'est donc pas seulement un roman fort bien écrit et éclairant, c'est aussi une œuvre dans laquelle la romancière engage de fortes convictions.

A. M.

## PAR VOLONTÉ ET PAR HASARD : THÉORIE ET PRATIQUE DE LA CRÉATION

Recension de l'ouvrage de Karol Beffa, Paris, Éditions de la Sorbonne, 2017, 216 pages.

On ne présente plus Karol Beffa (1993 I) qui s'est imposé depuis plusieurs années comme l'un des compositeurs français importants aujourd'hui. Ce texte est une autobiographie intellectuelle, selon l'exercice demandé dans le dossier d'habilitation à diriger des recherches : hommage admirable à cet exercice obligeant celui qui prétend candidater au titre de professeur des universités à un regard rétrospectif sur la cohérence de son parcours. L'écriture de soi devenue genre universitaire montre ici tout son intérêt.



Rythmé en petits chapitres de quelques pages, il fait passer sans rupture, et comme insensiblement, de la formation à l'œuvre musicale. Autour de ce récit gravite toute une génération de normaliens ou de professeurs que les normaliens littéraires de ces promotions ont certainement croisés eux aussi. C'est un récit passionnant par l'évocation des voies traversées par une formation : l'École des enfants du spectacle, le conservatoire, les séminaires de l'École, le contact avec de grands aînés. Karol Beffa a clairement été un dévoreur et a adoré le complément qu'est l'activité de critique – de disques, de spectacles.

Il insiste sur la pratique du pastiche et sa dimension formatrice exceptionnelle : intérêt en soi, pour apprendre à relier des spécificités de style à une grande forme ; intérêt professionnel parce qu'un compositeur doit être maître dans tous les styles pour utiliser leur potentiel (au cinéma, dans l'improvisation, dans la musique pour



enfants, etc.). Un compositeur aujourd'hui est en effet demandé autant pour de la musique autonome que pour de la danse, des films muets, des images, du texte ou de l'opéra, activités qui posent chacune leur problème spécifique.

Karol Beffa évoque les compositeurs qui ont été pour lui de grandes références, et notamment György Ligeti dont on sent qu'il est un maître et un inspirateur, en particulier pour sa pratique du *clocks and clouds* qui devient un guide dans la manière d'écrire. Il insiste sur l'importance de comprendre l'intention créatrice d'une œuvre, en dehors de tout jargon, et s'inscrit dans les questions d'aujourd'hui, avec un dernier chapitre sur la créativité qui fait écho à beaucoup de préoccupations anthropologiques contemporaines.

C'est un récit qui semble modeste : l'auteur présente son histoire, au fond, comme celle d'un petit garçon qui aimait le solfège. Il y a peu de tension dans ce texte. On en soupçonne quelques-unes, plutôt dans les non-dits que dans les distances qui sont, fugitivement, prises par rapport à tel ou tel, ou dans quelques déceptions qui sont esquissées plus que réellement évoquées. L'angoisse affleure dans la réflexion sur la créativité, mais pas dans la question du rôle qu'a la musique dans une vie. Rien – ce n'est sans doute pas le lieu – d'une vision romantique de l'artiste, d'un idéal qui serait recherché. Karol Beffa arrive après la génération où les débats musicaux ont fait rage, relayant les controverses structuralistes sans fin (quel type d'écriture ? tonale ? atonale ? la musique électroacoustique est-elle de la musique ? etc.). Les débats d'aujourd'hui sont peut-être plus feutrés mais non moins rudes. On sent que Karol Beffa les connaît très bien mais il ne les affronte pas : la réponse est dans sa musique. Elle se trouve aussi peut-être dans les résonances ténues et éparées de quelques adjectifs ou, tout simplement, du titre : *Par volonté et par hasard* reprend en effet celui que Pierre Boulez avait retenu pour des entretiens avec Célestin Deliège.

Chacun picorera à sa manière dans ce livre et la composition en petits chapitres semble y inciter. Celui sur l'opéra est admirable, impressionnant par ce qu'il révèle sur l'écoute qu'entraîne une oreille absolue hypertrophiée : l'impossibilité d'écouter un chant en entendant les paroles, puisque celui qui a l'oreille vraiment absolue entend le nom des notes même s'il s'agit d'un chant avec paroles. Deux annexes à la fin, autour de Proust et la façon d'évoquer la musique, et sur l'emploi du style de Bach ou de Mozart dans l'accompagnement de film muet : elles sont passionnantes.

Violaine Anger (1983 L)

---

## LES ÉDITIONS RUE D'ULM

*Lucie Marignac (1983 L)*



Fr. – « être un béotien »

Angl. – *to be an utter ignoramus* (« être un parfait ignare »)

Grec anc. – μήτε νεῖν μήτε γράμματα ἐπίστασθαι  
(« ne savoir ni lire ni écrire ni nager » – Platon, *Lois*, III, 689d)

H. W. Auden, *Kalligraphia. Comment écrire comme Platon ?*

(Rue d'Ulm, « Versions françaises », 2018)

### L'union faisant la force

Certains de nos ouvrages sont publiés en partenariat avec des éditeurs publics ou privés – partenariat qui peut revêtir plusieurs formes : coédition classique, coproduction avec codiffusion, comarquage avec préachats, etc. Par ailleurs, certaines collections sont coéditées pour tout ou partie de leurs titres (« *Æsthetica* », avec le musée du quai Branly pour la série *Anthropologie* ; « Les rencontres de Normale sup' », avec les PUF pour les 7 premiers titres ; « Sciences durables » avec l'IFRIS). L'édition française du livre déjà culte de Jonathan Israel, *Revolutionary Ideas*, est en préparation avec les jeunes éditions Alma. Nous commencerons cette rubrique en présentant ci-dessous 2 titres « comarqués ».

Les Publications de la Sorbonne ont rendu hommage aux travaux de François Menant dans un beau volume collectif paru au début du mois de mai 2018, hommage auquel nous avons été heureux de nous associer. Définir toujours plus finement les contours des sociétés médiévales et les hiérarchies qui les traversent, mettre en lumière leurs stratégies économiques, scripturaires et politiques en valorisant l'*agency* des individus, tels sont les champs embrassés par le grand historien ces quarante dernières années. Le crédit, les conjonctures de crise et les réponses qu'y apportent les sociétés urbaines et rurales, leur *litteracy* et leur communication politique sont autant de thèmes sur lesquels *La Fabrique des sociétés médiévales méditerranéennes. Les Moyen Âge de François Menant* a l'ambition d'offrir un panorama actualisé.



Couvrant un large arc chronologique, du haut Moyen Âge à la Renaissance, dans un espace européen généralement orienté autour de la Méditerranée, ce livre a également vocation à retracer les vastes réseaux scientifiques internationaux tissés par François Menant au cours de sa carrière. De l'individu au groupe, de la figure de l'entrepreneur médiéval aux élites rurales, de Menant à ses élèves et à ses collègues, tel est le chemin ici parcouru. Études réunies par Diane Chamboduc de Saint Pulgent et Marie Dejou. [544 pages, format 16 × 24, 35 €]

Autre association, avec les éditions Berger-Levrault cette fois. Milad Doueïhi, Jacopo Domenicucci et leurs coauteurs se sont intéressés à un sujet de forte actualité, *La Confiance à l'ère numérique*. Anonymat en ligne, *blockchain*, *fake news*, données personnelles, *cloud-computing*, surveillance de masse, fiabilité des dispositifs, cybersécurité, etc. : ces outils, ces promesses, ces préoccupations ont quelque chose en commun – ils interpellent la confiance. Ce volume tente d'organiser une réflexion entre l'éthique, la philosophie de la technique, les *digital studies* et la philosophie sociale. Que devient la confiance en ligne ? À quelles conditions peut-on faire confiance à un dispositif numérique ? Comment les relations de confiance évoluent-elles à l'ère numérique ? [288 pages, format 16 × 24, 29 €]

*P*anem et circenses ! Si l'on répète à l'envi les mots de Juvénal, on se trompe en général sur le sens de l'expression « jeux du cirque » : il ne s'agit en rien des combats de gladiateurs, mais bien du spectacle sportif qui se déroulait dans le Grand Cirque de Rome et offrait des compétitions athlétiques et surtout hippiques. Ben Hur et non pas Spartacus. Et comme le sport antique est souvent identifié à la Grèce, en raison d'Olympie et du renouveau des jeux olympiques en 1896, on a aussi tendance à oublier que ce sont les Étrusques et non les Grecs qui ont le plus apporté aux Romains dans ce domaine : il était donc nécessaire de présenter ici diverses facettes du sport étrusque, ce que fait avec brio Jean-Paul Thuillier, spécialiste du sport antique, dans le livre qu'il a intitulé avec humour *Allez les Rouges ! Les jeux du cirque en Étrurie et à Rome*. Les jeux du cirque sont un moment essentiel dans la société romaine et les courses de chars, qui par bien des côtés évoquent notre football contemporain, s'affirment d'une incroyable modernité : un spectacle planétaire déchaînant les passions dans tout l'Empire romain, un Grand Cirque pouvant accueillir 150 000 spectateurs, une organisation en quatre factions qui avaient tout de nos grands clubs, enfin un culte de la vedette, les cochers de quadriges en l'occurrence, aux gains scandaleux, et qui étaient parfois transférés d'un club à un autre. « Allez les Rouges ! » criaient sur les gradins les supporters de cette couleur... Textes réunis par Hélène Dessales et





Jean Trinquier, avec de nombreuses illustrations N&B et en couleur. [« Études de littérature ancienne » n° 26, 254 pages, format 16 × 24, 22 €]

Deux nouveautés sont parues dans la collection « Sciences sociales » que dirige Florence Weber, sur ses versants historique et ethnographique. *Le Pouvoir des courtiers. Univers marchand et acteurs du courtage en Europe (XIV<sup>e</sup>-XVIII<sup>e</sup> s.)*, préfacé par Jacques Bottin, sous la direction de Vincent Demont, Matthieu Scherman et Anne Wegener Sleswijk, renouvelle l'historiographie consacrée au courtage médiéval et moderne en examinant les courtiers eux-mêmes, et leurs multiples activités. À travers une série d'études de cas centrées sur des métropoles marchandes de rang européen (Anvers, Amsterdam, Cadix, Florence, Hambourg, Londres, Lorient, Nuremberg, Rouen, Paris), ce livre interroge les identités et la capacité d'action de ces acteurs – leur pouvoir dans la construction des marchés. Ce n'est donc pas, ou pas seulement, une étude des normes et règlements de métier, ni une histoire des institutions renouvelée par les approches économiques. Le recours à une documentation variée – écrits de courtiers, comptabilités ou correspondances marchandes, archives de corporations, minutes notariales, sources judiciaires et manuels d'art du commerce – éclaire le caractère polymorphe d'un métier qui, s'il prend sens dans un espace marchand européen, reste largement soumis à la configuration juridique, politique et sociale du lieu où il s'exerce. Le lecteur peut approcher le déroulement concret des échanges marchands, du coût des transactions à la fabrication de l'information sur les prix, de la spécialisation de certains intermédiaires à la pluriactivité de bon nombre d'autres, des tentatives de contrôle politique du courtage à la permanence de circuits « gris » dans l'intermédiation marchande. [278 pages, format 15 × 21, 22 €]

Un peu plus loin dans l'espace et plus près de nous dans le temps, Pascal Mulet s'intéresse aux économies contemporaines du Haut-Atlas dans un essai ethnographique au titre évocateur, *Des lieux appropriés*, préfacé par Abdellah Hammoudi, professeur à Princeton. Comment les montagnards du Haut-Atlas marocain s'approprient-ils les lieux dont ils vivent ? Comment s'organisent-ils pour tirer le meilleur parti de leurs ressources diversifiées en jouant du proche et du lointain, agropastoralisme et randonnée, migrations urbaines et retours au pays, main-d'œuvre familiale, sens du commerce et stratégies foncières ? Après trois années d'une enquête passionnante où il est devenu « le roumi qui parle le chleuh », P. Mulet apporte un éclairage singulier sur les inégalités territoriales aujourd'hui, sur les mouvements de population et sur les nouveaux échanges entre ce que l'on persiste à appeler le « centre » et les « périphéries ». Plutôt que les marges d'une économie-monde centrée sur ses

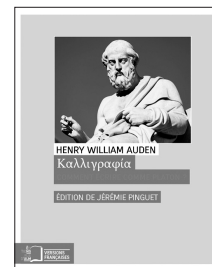




capitales, ces montagnes agropastorales permettent d'observer en acte les nouveaux processus de constitution du *monde à portée*, strate du monde vécu caractérisée par la connaissance et l'accessibilité. [244 pages, format 15 × 21, 23 €]

Dans la collection « Versions françaises », une réédition et une parution nouvelle ce semestre. Grâce au travail de Jacques-Olivier Bégot, les premiers écrits philosophiques de Theodor W. Adorno (1903-1969) avaient été réunis et traduits il y a dix ans rue d'Ulm sous le titre *L'Actualité de la philosophie et autres essais*. Le livre s'étant épuisé, J.-O. Bégot en propose maintenant une édition revue et augmentée sous la nouvelle maquette de la collection. « Une anticipation qui tient du rêve » : c'est en ces termes qu'Adorno caractérisait rétrospectivement ses premiers écrits. Contemporains du livre sur Kierkegaard (1933), « L'actualité de la philosophie », « L'idée d'histoire de la nature » et les « Thèses sur le langage du philosophe » font ressortir l'unité et la continuité de cette pensée dont ils marquent le coup d'envoi. Témoignage essentiel sur la situation de la philosophie en Allemagne à la veille du nazisme, ces trois textes montrent Adorno aux prises avec Husserl, Heidegger, Lukács, à la recherche d'une nouvelle pensée de l'histoire et de la société qui permette à la philosophie de répondre à la crise de l'idéalisme et à la menace de liquidation que les progrès des sciences font peser sur elle. Profondément marqué par la lecture de Benjamin, le contre-programme que formule Adorno constitue également une sorte de « discours de la méthode » qui fixe le cadre théorique où se déploieront tous ses travaux à venir, jusqu'à la Dialectique négative et la Théorie esthétique. [2<sup>e</sup> éd. 116 pages, format 14 × 18, 13 €]

Si Montaigne, au premier livre de ses *Essais*, exhortait son lecteur à « voyager pour froter et limer sa cervelle contre celle d'autrui », la phraséologie du *scholar* anglais H. W. Auden (1867-1940) invite à rejoindre, à travers les siècles, les grands auteurs de la langue grecque, en offrant l'occasion de fréquenter leurs mots et leur pensée. Florilège de citations éparées, regroupées par thèmes, ce livre savoureux que nous nous sommes amusés à titrer *Kalligraphia. Comment écrire comme Platon ?* se révélera particulièrement utile aux étudiants qui pratiquent le thème grec et aux agrégatifs qui vont s'affronter à cette épreuve. En regroupant plusieurs centaines d'expressions idiomatiques, Auden, tout comme son jeune traducteur français, engage les étudiants à faire leurs propres choix dans les textes qu'ils sont amenés à lire, pour mettre en œuvre une véritable innutrition. Éditeur de Cicéron, de Plaute et d'Arrien, Auden publia divers ouvrages à destination des latinistes et des hellénistes. La « *kalligraphie* » (Plutarque) prend ainsi chair non seulement dans







la formation des lettres grecques mais également dans l'emploi d'un beau style, que les auteurs du passé peuvent façonner encore aujourd'hui. *Préface d'Estelle Oudot, édition de Jérémie Pinguet.* [194 pages, format 14 × 18, 12 €]

L'actualité continue de fonder les opuscules du Cepremap et de la collection « Sciences durables », avec trois titres au printemps 2018. La question de l'immigration fait partie des grands débats publics de la France d'aujourd'hui. Ce débat est d'autant plus vif qu'il a été ranimé, d'une part, par la « crise des migrants » que connaît actuellement l'Europe et, d'autre part, par les attentats qui ont récemment endeuillé notre pays. Si la question de l'immigration se pose avant tout en termes d'identité et de sécurité, sa dimension économique n'est pas à négliger : elle conditionne les perspectives d'intégration des immigrés présents sur le territoire national, ainsi que les degrés d'ouverture ou de fermeture auxquels seront confrontés les immigrants de demain. Le constat que fait Hillel Rapoport dans *Repenser l'immigration en France. Un point de vue économique*, est le suivant. Depuis la fin des Trente Glorieuses, et malgré sa tradition d'asile et d'accueil, la France a voulu réduire une immigration qu'elle a perçue comme un « problème » ; ce faisant, elle a accueilli une proportion d'immigrants non qualifiés plus forte que les autres pays ; les à priori négatifs des Français vis-à-vis de l'immigration, et leurs attentes à l'égard de politiques d'immigration restrictives, s'en sont trouvés renforcés. La France s'est ainsi enfermée dans un cercle vicieux : faible taille, faible qualification et faible diversité de son immigration l'empêchent de tirer parti des bénéfices économiques qu'une immigration plus importante, mieux sélectionnée sur la base de l'éducation et des qualifications, et originaire d'un champ géographique plus large et plus varié que l'ancien champ colonial, pourrait lui apporter. Nous devons donc repenser notre politique d'immigration en nous inspirant des résultats de la recherche et des expériences de pays disposant d'une immigration plus qualifiée et plus diversifiée, plus large et plus consensuelle à la fois. [102 pages, format 14 × 18, 10 €]

Bonheur, satisfaction dans la vie, confiance et optimisme : où en sont les Français ? Il existe une spécificité française en matière de bien-être et ce livre de Yann Algan, Elizabeth Beasley et Claudia Senik sur *Les Français, le bonheur et l'argent* met en lumière plusieurs paradoxes. Les Français se disent moins heureux et plus pessimistes que la plupart des citoyens des autres pays européens ; ce mal-être concerne avant tout les questions économiques ; et c'est en France que la relation entre bonheur et argent est la plus forte. Ceci vient sans doute de leur défiance vis-à-vis des institutions : ne pouvant plus compter sur elles pour organiser leur destinée collective





et les protéger contre les principaux risques de la vie, les Français se replieraient sur leurs ressources personnelles. Au malheur collectif s'oppose alors un bonheur privé. Mal-être et défiance se traduisent par un processus de polarisation politique, avec la montée de l'extrême droite notamment. Lors des dernières élections présidentielles, le vote en faveur d'Emmanuel Macron ou de Marine Le Pen a marqué le clivage entre optimistes et pessimistes. Quelle que soit sa postérité, le sursaut d'optimisme du mois de juin 2017 montre que, même si l'état d'esprit des Français est si ancien qu'il finit par se confondre avec une attitude culturelle, il n'est pas pour autant irréversible. [80 pages, format 14 × 18, 9 €]

De nombreuses initiatives citoyennes de monnaies locales et complémentaires ont vu le jour à travers le monde en réaction à la crise des *subprimes* de 2007-2008 et à l'impuissance des gouvernements à prévenir la débâcle financière et économique qui a suivi. Ces initiatives veulent répondre à une incompréhension généralisée du fonctionnement du système monétaire et financier. Une quarantaine de monnaies locales sont aujourd'hui en circulation en France, autant sont en projet. Des milliers de citoyens ont choisi d'utiliser d'autres monnaies que la seule monnaie centrale pour effectuer leurs transactions et leurs échanges. *Les Monnaies locales. Vers un développement responsable* : ce livre de Marion Cauvet et Baptiste Perrissin Fabert préfacé par Michel Aglietta présente un panorama à la fois conceptuel et historique des expériences monétaires pionnières dans un monde en perpétuel mouvement. Après avoir exploré les réussites mais aussi les limites des modèles actuels de monnaies locales, il analyse les différents leviers qui peuvent permettre la montée en puissance de ces initiatives décentralisées afin qu'elles deviennent des vecteurs de la transition écologique et sociale des territoires. [118 pages, format 14 × 18, 10 €]

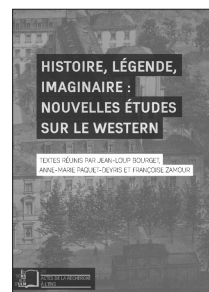


La collection numérique des Actes de la recherche à l'ENS réédite un livre important et toujours très consulté sur *L'Invention de l'autobiographie d'Hésiode à saint Augustin* qui avait été réuni par Marie-Françoise Baslez, Philippe Hoffmann et Laurent Pernot dans les « Études de littérature ancienne ». Les formes littéraires du roman et de l'autobiographie ont en commun de n'être guère représentées dans la Grèce classique et de s'être constituées à partir de l'époque hellénistique et romaine. Elles ne cesseront plus, par la suite, de jouer un rôle dans la culture européenne. Elles offrent des éléments de réflexion importants sur l'apport des sciences de l'Antiquité. [390 pages, format 15 × 21, 20 € – disponible sur numilog.fr et en impression à la demande sur presses.ens.fr]



Dans la même collection sont aussi disponibles depuis peu deux recueils d'études en lien avec les questions de l'agrégation d'anglais 2018 et 2019. *Undoing Slavery. American Abolitionism Transnational Perspective / Détruire l'esclavage. Perspectives transnationales sur l'abolitionnisme américain (1776-1865)* contient sept essais rédigés par des spécialistes français de l'abolition de l'esclavage aux États-Unis. Plaçant l'abolitionnisme américain dans un contexte transnational, les auteurs montrent comment des esclaves fuyant au Canada, des Noirs libres émigrant à Haïti et des activistes se retrouvant dans un salon parisien ont influencé, chacun à leur façon, le destin de l'esclavage aux États-Unis. Dans le prolongement de récentes tendances historiographiques, l'abolitionnisme y est abordé sur le temps long. Une attention particulière est également apportée à la culture imprimée abolitionniste – romans, journaux, livres-albums et almanachs antiesclavagistes, brochures et sermons rédigés par des activistes noirs. L'ouvrage, en anglais, est préfacé par Manisha Sinha, auteure d'un livre remarqué sur l'abolitionnisme aux États-Unis, *The Slave's Cause : A History of Abolition*. Michaël Roy, Marie-Jeanne Rossignol et Claire Parfait (eds.) [168 pages, format 15 × 21, 12 €]

Jean-Loup Bourget, Agnès Derail, Anne-Marie Paquet-Deyris et Françoise Zamour ont quant à eux réuni un volume qui, sous le titre *Histoire, légende, imaginaire*, présente de nouvelles études sur le western. En 1893, Frederick Jackson Turner mettait en avant le mythe de la frontière comme constitutif de l'imaginaire national des États-Unis. En cette fin de XIX<sup>e</sup> siècle, le cinéma, qui s'invente alors, se donne pour mission, à travers les films, de conserver, voire de reconstituer, ce monde de l'Ouest, ses populations, son histoire et ses légendes, qui s'effacent déjà. Dans cette entreprise qui relève autant de la mythologie que de l'histoire, le western (film dont l'action est située à la frontière) joue un rôle déterminant. Toutefois, du *Cheval de fer* (John Ford, 1924) à *Little Big Man* (Arthur Penn, 1970), le regard porté par le cinéma sur la construction de l'Ouest américain a connu des évolutions, des revirements, des interrogations, déterminées à la fois par les événements historiques et les bouleversements sociologiques qui affectent les États-Unis tout au long de cette période. En examinant le corpus de films proposé aux candidats à l'agrégation d'anglais, ce volume propose une série d'essais qui interrogent les constantes et les évolutions du genre. Composé à la fois d'études monographiques et de travaux consacrés à des thématiques transversales, l'ouvrage met l'accent sur le traitement de l'espace, la manière d'aborder l'histoire de l'Ouest, la représentation des populations autochtones, les enjeux de genre (*gender*). [150 pages, format 15 × 21, 11 €]





### *L'Homme et l'Animal*

Il y a peu d'années, quand un touriste venait visiter le cimetière marin de Sète et demandait au gardien de lui indiquer l'emplacement de la tombe de Paul Valéry, le fonctionnaire municipal réveillait son chien, lui disait, sur le ton du commandement : — Valéry ! Le chien vous menait tout seul à la tombe du poète. Un ministre de la Culture [...] trouva que le procédé n'était pas respectueux, et fit interdire au chien de servir de guide pour ces pèlerinages littéraires. [...] Quand je suis en présence d'un chien, je ne cesse de m'interroger. C'est peut-être de la naïveté. Mais ma naïveté se trouve en bonne compagnie, celle de Valéry, justement : « L'animal, énigme véritable – opposée à nous par la similitude. » [...] [Et aussi :] « Les animaux, qui ne font rien d'inutile, ne méditent pas sur la mort. »

Roger Grenier, *Les Larmes d'Ulysse*, Paris, Gallimard, 1998.

*Pour tous renseignements :*

Éditions Rue d'Ulm (Presses de l'ENS) – 45 rue d'Ulm – 75005 Paris

Téléphone : 01 44 32 36 85 (comptoir de vente) 01 44 32 36 80 / 36 83 (éditions)

Vente sur place à nos bureaux tous les jours de 9 h à 11 h 30 et de 13 h à 17 h, escalier de la direction, 2<sup>e</sup> étage droite

Courriel : [ulm-editions@ens.fr](mailto:ulm-editions@ens.fr) – Envoi du nouveau catalogue papier 2018 sur demande [www.presses.ens.fr](http://www.presses.ens.fr) (recherches dans le catalogue 2017 / achats en ligne / inscription à la lettre d'information mensuelle)

**Remise accordée aux élèves, archicubes, amis, personnels de l'ENS : 5 % sur les nouveautés et 30 % sur le fonds**

Relations presse : L. Debertrand – Courriel : [laurence.debertrand@ens.fr](mailto:laurence.debertrand@ens.fr) – 36 89

Diffusion et distribution en librairie : Les Belles Lettres (BLDD)

Diffusion et distribution numérique : Numilog, Cyberlibris, Numérique Premium, Cairn, Open Editions, JSTOR



# ULMI & ORBI



---

## LES GÉOSCIENCES À L'ENS : L'EXPÉDITION À L'ETNA

**T**ous les ans, depuis 2010, de semblables expéditions sont organisées avec des étudiants du département de Géosciences de l'ENS, en partenariat avec l'INGV de Catane (Istituto Nazionale di Geofisica e Vulcanologia), sous la tutelle de Pierre Briole, chercheur en géophysique. L'expédition Etna a déjà bénéficié par le passé d'une couverture médiatique grâce à un photographe du magazine *Géo* qui a accompagné Pasquale Sellitto et Luca Terray, son étudiant, sur l'Etna en 2016, faisant ainsi la couverture de la revue. Des photographies réalisées pendant le stage de 2016 ont également été exposées dans l'entrée de l'ENS et à la cafétéria en 2017.

La responsabilité de trouver des sources de financements a été confiée cette année aux étudiants. Afin de profiter au mieux des richesses culturelles et du patrimoine scientifique de la Sicile, les champs d'étude permis par cette expédition ont été élargis à la réalisation d'un film documentaire sur la perception du volcan par les populations. Des habitants vivant aux environs de l'Etna ont été interrogés sur leur rapport au volcan et aux dangers que sa proximité représente et leurs témoignages ont été confrontés aux textes antiques ou à d'anciens récits grâce aux recherches de Denys Cennet-Planchard, étudiant en linguistique au DSA, spécialisé notamment dans les études de textes méditerranéens.

Enfin, le projet comporte une réelle plongée au cœur du monde de la science de terrain grâce à la manipulation et à l'étude des multiples instruments de surveillance déployés sur l'Etna par l'Observatoire de Catane, l'ENS ou l'Agence spatiale européenne, entre autres, ainsi qu'à travers des séminaires sur les diverses curiosités scientifiques qu'offre la région.

L'Etna, volcan particulièrement actif et surveillé, a en effet acquis le statut de véritable laboratoire de volcanologie en plein air, où les mêmes paramètres peuvent souvent être soumis à des études comparatives par maintes techniques complémentaires. Des chercheurs en volcanologie, en géodynamique, en océanologie, en astronomie et en météorologie spécialistes de la région, ont accompagné le projet, comme Pasquale Sellitto et ses collègues de Catane, pour l'étude de la composition, de la trajectoire et des retombées du panache volcanique de l'Etna, ou pour les mesures GPS visant l'étude du gonflement du volcan avec Pierre Briole, de l'Observatoire astronomique de l'Etna.



Des informations complémentaires sur les expéditions précédentes ainsi que sur les activités de l'ENS en volcanologie sont disponibles à l'adresse <http://volcano.ens.fr>

Cette expérience, enrichissante à la fois pour l'ensemble des participants et pour le grand public, permet de pratiquer une compétence de premier ordre sur laquelle les formations universitaires ne mettent pas toujours l'accent : la vulgarisation en tant que transmission du savoir scientifique, ceci dans un contexte de polémique autour de la communication des résultats scientifiques, notamment concernant les sujets de l'environnement et du climat.

Louise Le Vagueresse



## LES 48 HEURES DES ARTS

**L**es 48 heures des Arts est un festival culturel et artistique organisé chaque année depuis le début des années 2000 par le Bureau des Arts de l'ENS au 45 rue d'Ulm. Il a vocation à rassembler les étudiants de PSL autour de projets artistiques divers – théâtre, concerts, cinéma, arts martiaux, danse, photographie, arts plastiques et bien d'autres encore. À cette occasion, l'École ouvre ses bâtiments historiques au public et accueille les habitants du quartier ainsi que les étudiants des autres écoles parisiennes (Fémis, Ensad, Beaux-Arts, mais aussi école des Mines, ESPCI...) et cela gratuitement. Cet évènement constitue une véritable animation du 5<sup>e</sup> arrondissement de Paris ! Cette année le festival qui devait avoir lieu du vendredi 4 mai au dimanche 6 mai 2018 n'a pu se tenir en raison de l'occupation de l'ENS.

Léa Guyon, pour le Bureau des Arts de l'ENS Ulm

## LA SEMAINE ARABE

**C'**est aux côtés du professeur Ali Benmakhlouf que s'est ouverte la 21<sup>e</sup> édition de la Semaine arabe, le vendredi 6 avril à l'École normale supérieure. Après les traditionnels mots de remerciements, et une





pensée des organisateurs pour Houda Ayoub, l'âme des vingt éditions précédentes, le philosophe cita Averroès : « Si le professeur est respecté, c'est parce que l'élève est principe. » Sur ce bel hommage philosophique, la Semaine arabe était lancée en présence d'un public nombreux et attentif.

Le week-end a été festif et placé sous le signe d'Andeel, l'artiste cairote aux multiples facettes. Il présentait le samedi son personnage *Akh Kabir*, alias Big Brother, un Égyptien moustachu, inculte et politiquement incorrect qui prétend, dans sa logique propre et bien terre-à-terre, apporter des solutions à tous les problèmes de France ou d'Égypte, qu'il s'agisse des embouteillages, des inégalités ou des libertés individuelles. Le public, composé de normaliens curieux ou d'Égyptiens profitant de l'occasion pour rencontrer l'un de leurs personnages favoris, a même eu le plaisir d'obtenir les réponses expertes d'*Akh Kabir* à ses questions, lors d'un échange qui clôturait le spectacle. Andeel est revenu le dimanche avec sa casquette de caricaturiste : il présentait, aux côtés de son comparse Shennawy, la nouvelle scène de la bande-dessinée égyptienne et la revue *Toktok*, lors d'une discussion avec Angélique Girault. Les deux dessinateurs ont fini par faire preuve de leur talent au cours d'une séance de dessin sous les yeux du public. Mais le week-end de la Semaine arabe ne pouvait s'achever sans une touche festive : après avoir résolu les grands problèmes du monde lors de sa performance du samedi, *Akh Kabir*, qui ne se repose pas le septième jour, est revenu pour régaler son public d'une liste de lecture tout droit sortie de la sono d'un taxi cairote.

Alors que beaucoup profitaient du café arabe dans la cour aux Ernests, les conférences reprenaient : Khaled Fahmy et Mathieu Tillier présentaient en salle Dussane les pratiques de transmission de la charia (du VII<sup>e</sup> au XIX<sup>e</sup> siècle) ; Rosa Moussaoui et Zakya Daoud devaient sur la révolte du Rif marocain et ses origines ;





Cécile Boëx, Garance Le Caisne et Mahmoud El Hajj présentaient les enjeux de mémoire du conflit syrien, que leurs supports soient la vidéo, les médias ou la voix des réfugiés. Tout au long de la semaine, les conférences ont connu une large affluence ; la Syrie a été une nouvelle fois au cœur des préoccupations à l'occasion du séminaire d'Actualité critique, où trois témoins ont livré leur expérience du conflit et souligné la manière dont ils ont été inquiétés par le régime, en tant que médecins ou journalistes. On retiendra également l'intervention d'un grand normalien, André Miquel (1950 l), en compagnie de Carole Boidin (elle-même normalienne), sur le littérateur Ibn Al-Muqaffa et l'inspiration qu'y a trouvée La Fontaine.

Le cinéma n'était pas en reste, avec notamment deux projections très suivies : d'abord *Le Mirage* (1980) d'Ahmed Bouanani, un film de fiction que l'on ne peut voir que rarement sur grand écran bien qu'il ait marqué durablement le cinéma marocain ; puis le documentaire *Off Frame AKA Revolution Until Victory* (2016), en présence du réalisateur Mohanad Yaqubi, qui a éclairé la salle sur le récit qu'il a cherché à élaborer en montant les archives de nombreux films tournés en Palestine depuis 1948. Et pour celles et ceux qui souhaitaient passer à la pratique, la cinéaste Hala Alabdalla animait un atelier de scénario, et le metteur en scène Hassan El Geretly un atelier de conte. Il y en avait également pour les gourmets, avec l'atelier de cuisine de Hind Tahboub, le menu de la Semaine arabe du Pôt, et le grand repas soudanais du programme Étudiant invité.

La Semaine arabe s'est terminée en fête, avec un grand concert, où le groupe Bania a déchaîné les foules au son de sa gnawa survoltée, le rappeur El Rass déclamé ses textes engagés, et le DJ Nuri fait danser la salle au son de ses rythmes endiablés. Il ne restait que le temps d'écouter, samedi, la conférence de Mahmoud Hussein, une profonde réflexion sur l'imprescriptibilité de la parole de Dieu dans le Coran, avant de clore cette 21<sup>e</sup> édition particulièrement intense. En attendant avec impatience l'édition suivante !

Hugo Darroman (étudiant 2015)





## CONCERT POUR LES RESTOS DU CŒUR

**L**e 2 mars 2018, nous avons organisé une soirée-concert au profit de l'association Les Restos du cœur.

Nous avons été aidés par de nombreux clubs de l'ENS et des Mines tels que le club PLS, le club Concert, la K-Fêt de l'ENS et la fondation des Mines, ainsi que par l'a-Ulm, dont la subvention a notamment permis de payer les vigiles et à la soirée d'avoir lieu. Trois groupes d'étudiants originaires de l'ENS (Chiara&César), des Mines ParisTech (Flopositoï) et d'autres organismes de PSL (The Places) ont ravi les oreilles d'une centaine de personnes présentes à la soirée, avec des prestations de qualité dans des styles variés (blues/jazz fusion/indie rock...).

Au cours de cette évènement, plus de soixante kilos de denrées alimentaires et de produits d'hygiène ont pu être récoltés, ainsi que 500 €, qui ont permis l'achat d'autres biens.

Romain Fayat (2015 s), Elias Tabet et Sara Bosshardt (2014 s)



## L'ASSOCIATION DU BELLAY DÉFI

**L**a maîtrise de la langue française est devenue un problème préoccupant : au-delà des fautes d'orthographe ordinaires, nous constatons que les élèves ont des lacunes sur des structures fondamentales de la langue et manquent parfois de vocabulaire.

Partant de ce constat, avec le soutien du Grand Chancelier de la Légion d'honneur et de la surintendante des Maisons d'éducation de la Légion d'honneur, de l'association « Sauvegarde des enseignements littéraires », de la Société des agrégés, et



celui de l'a-Ulm, l'association Du Bellay défi vous propose de participer au concours Du Bellay : il offre l'opportunité aux professeurs de lettres de mobiliser leurs classes ou leurs établissements autour de la maîtrise de la langue française.

Ce concours s'adresse aux élèves des lycées et des classes préparatoires. Les professeurs assurent une série de dictées dans leurs classes durant l'année, afin de travailler avec l'ensemble de leurs élèves : le but est de permettre à chacun de s'améliorer d'une manière ludique. Ces dictées sont aussi l'occasion de découvrir des mots, des expressions, de beaux textes littéraires. Si l'idéal est de mettre en place un petit concours interne à l'établissement afin d'assurer la plus grande mobilisation possible, les modalités demeurent très libres : chaque professeur peut s'organiser comme il l'entend.

À l'issue de cette phase de sélection, les meilleurs élèves de chaque lycée se retrouvent au mois de mai pour une grande finale, qui a lieu à la Maison d'éducation de la Légion d'honneur, dans l'ancienne abbaye royale de Saint-Denis, en présence d'une personnalité : cette année, l'invité est Michel Zink (1964 l), de l'Académie française, secrétaire perpétuel de l'Académie des inscriptions et belles-lettres. De nombreux prix sont à remporter : livres et cartes cadeaux.

Il est demandé une inscription de 20 € par établissement.

Pour en savoir plus et contacter l'association pour participer à l'édition 2019 :

[www.dubellaydefi.fr](http://www.dubellaydefi.fr)

[contact@dubellaydefi.fr](mailto:contact@dubellaydefi.fr)

Matthieu Fernandez (2004 l),  
président de l'association Du Bellay défi

*Tous ces projets ont reçu une aide de l'a-Ulm.*

## L'ÉCOLE OCCUPÉE

**C**hers membres de la communauté normalienne, L'École vient de vivre des moments difficiles, mais la situation est rétablie. Mercredi 2 mai dernier en fin d'après-midi, dans la cour aux Ernests, un « colloque intempestif » a été organisé sans autorisation par un « Comité de mobilisation de l'ENS » et largement annoncé sur les réseaux sociaux. De fait, notre École est et doit rester un lieu ouvert aux débats d'idées.

Ce « colloque » a rassemblé près de 800 participants (très majoritairement des personnes extérieures à l'ENS), avec des discours de divers universitaires et syndicalistes, au cours desquels les mots « À mort l'ENS » ont été prononcés, donnant un ton différent et tournant à la manifestation. À la fin de cet événement annoncé, quelques centaines de personnes ont refusé de quitter l'ENS et ont décidé d'occuper



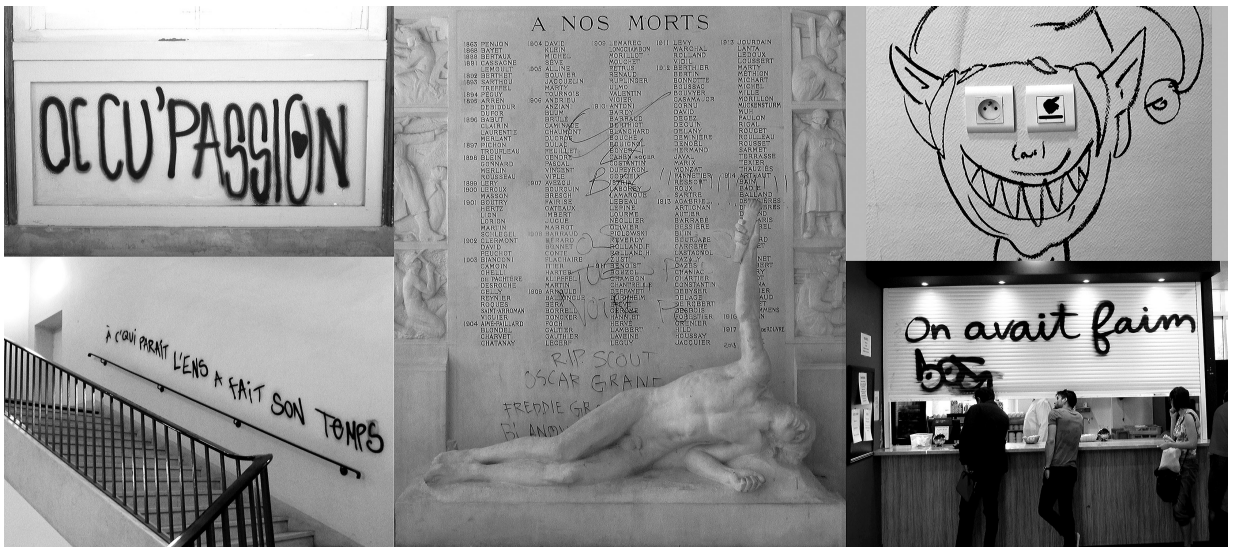
les lieux. Ils ont envahi une bonne partie des locaux historiques de l'École et certains d'entre eux, violents et organisés, ont commis des dégâts substantiels : ainsi, les bâtiments du 45 ont été entièrement tagués, de nombreuses salles de cours ou lieux de recherche ont vu leur porte forcée, des locaux ont été pillés et certains lieux ont été squattés. De manière particulièrement choquante pour toute la communauté normalienne, le monument aux morts a même été profané.

Un certain nombre d'occupants sont restés toute la nuit, dormant dans plusieurs lieux comme la Salle des Actes, le gymnase ou les locaux du Lila, dont toutes les portes avaient été fracturées. Toutes les activités sur le site du 45 rue d'Ulm ont donc été suspendues sur ma décision à partir du jeudi 3 mai 2018.

Durant cette journée du 3 mai, un grand nombre de discussions ont eu lieu entre l'équipe de direction de l'École et des délégations d'étudiants et/ou occupants et de normaliens. Les occupants extérieurs sont repartis peu à peu, sans qu'il soit nécessaire de faire intervenir dans l'École les forces de police (qui avaient mis en place un dispositif rue d'Ulm pour réguler l'accès), et depuis jeudi soir l'École n'est plus occupée.

À partir du lundi 7 mai, les activités au 45, cours, conférences, ouverture de la bibliothèque, pot (avec un service restreint car les stocks pillés doivent être reconstitués), etc. pourront reprendre normalement. Dès aujourd'hui, le personnel de l'École est de retour pour préparer les conditions de cette réouverture.

Pour des raisons de sécurité et afin d'éviter que de telles exactions ne se reproduisent, nous sommes malheureusement contraints d'annuler les grands événements ouverts au public extérieur, comme par exemple les 48 heures des Arts et la Nuit des





Origines. Ils seront reprogrammés à des dates ultérieures. Je suis conscient que cela sera une grande déception pour tous ceux qui ont travaillé, parfois pendant des mois, à leur organisation et j'en suis vraiment moi aussi désolé, pour eux et pour l'École tout entière, mais nous ne sommes actuellement pas en mesure d'organiser sereinement de tels événements. Par ailleurs les activités qui se dérouleront au 45 à partir de lundi seront restreintes aux seuls normaliens, professeurs et chercheurs de l'École : l'accès au bâtiment sera réservé aux porteurs d'une carte de l'École (un système sera mis en place pour délivrer des cartes temporaires aux intervenants ou mastériens qui n'en disposeraient pas encore).

L'École porte les stigmates de ces 24 heures d'occupation et nous devons nous mobiliser pour réparer, nettoyer, repeindre. La tâche est lourde et je fais un appel aux bonnes volontés. Nous organisons mardi 8 mai, de 13 heures à 18 heures, une première séance de nettoyage des tags, qui seront soit effacés soit recouverts d'une première couche de peinture blanche, avant de recourir à une intervention par des professionnels. Aussi, j'invite tous ceux qui souhaitent se porter volontaires et qui peuvent se libérer pour cet après-midi de nettoyage-peinture à se signaler sur le lien

<http://rdv.spi.ens.fr/studs.php?sondage=7ye57rtem669m9ts> [1]

Le travail sera encadré par les services techniques de l'École et le matériel sera fourni. Idéalement il nous faudrait une soixantaine de volontaires, je ne doute pas que l'École saura une nouvelle fois se mobiliser.

Pour finir ce long courriel, je tiens à rendre hommage aux équipes de l'École qui ont géré cette situation délicate avec sang-froid, écoute et professionnalisme, ainsi qu'à tous ceux, étudiants et personnels qui ont su se mobiliser pour créer les conditions d'un retour à la normale (avec et sans jeu de mot). C'est grâce à eux que nous avons pu éviter des dégradations plus importantes et que nous pouvons vite rouvrir l'École et nous concentrer sur nos missions, la création et la transmission du savoir, la recherche et la formation. À tous, une nouvelle fois, un grand et chaleureux merci.

Marc Mézard

Directeur de l'École normale supérieure





## LE COURRIER

*Guy Lecuyot*



### L'archéologie...

En deuil

Le 23 mars, une petite délégation constituée d'enseignants-chercheurs, de chercheurs, la plupart anciens élèves et collègues, tous assurément amis, s'est transportée à Méru dans l'Oise pour rendre un dernier hommage à Christian Peyre (1954 l) qui nous a quittés le 20 du mois de mars et ainsi témoigner de leur attachement à leur ancien caïman de latin ou camarade<sup>1</sup>.

Voilà quarante-trois ans, en 1974, que monsieur Peyre – c'est toujours ainsi que je l'ai appelé –, a fondé le Laboratoire d'archéologie sous les auspices bienveillants de Jean Bousquet (1931 l) alors à la tête de l'École, création qui ne fut pas toujours bien accueillie par certains collègues.

C'est dans le bâtiment donnant sur la rue Rataud, entre sous-sol par rapport à la cour Pasteur et premier étage en regard de la rue, que le Laboratoire a pu s'installer et devenir rapidement un point de ralliement pour les élèves et les archéologues. Il comprenait alors quelques modestes pièces dont une salle polyvalente/bibliothèque, une salle de cours, un local avec paillasse pour le traitement du matériel archéologique et un petit bureau.

L'enseignement de monsieur Peyre, au-delà de la préparation à l'agrégation, était alors des plus novateurs, ne laissant aucunement de côté le recours à une pratique de terrain. On voyait, dans la cour Pasteur, les futurs apprentis archéologues s'essayer aux relevés à la planchette, au maniement de niveaux et d'appareils photos. Son chantier de fouille de Minot (Côte-d'Or), chantier école (ou de l'École), a ainsi accueilli jusqu'en 1982 plusieurs générations d'élèves.

Grâce à sa bienveillance, le laboratoire a toujours été et est encore un lieu propice aux échanges et à la recherche dans une ambiance studieuse, et amicale pour ne pas dire familiale. Les premières équipes accueillies au Laboratoire ont fini par se fédérer et former une UMR associant l'École au CNRS. Si les thèmes de recherche ont évolué, l'originalité de ce groupement, qualifié par certains d'hétéroclite, reste d'actualité et permet de confronter des mondes plus ou moins éloignés entre Occident et Orient, comme le suggère son intitulé actuel : UMR 8546 ENS-CNRS Archéologie et philologie d'Orient et d'Occident<sup>2</sup>. Même si les axes de recherche ont légèrement



changé, on trouve toujours des spécialistes de l'Asie Centrale préislamique, du Proche-Orient hellénisé, de l'Italie préromaine et de la Gaule celtique et, naturellement, des textes grecs ou latins<sup>3</sup>.



Inauguration de l'archéochapelle en 1996, remise par Étienne Guyon (1955 s)  
des insignes de chevalier de l'Ordre national du mérite en 1998  
et pot amical au labo.

Aujourd'hui, l'UMR regroupe l'ancien laboratoire et le centre d'études anciennes, le CEA, composant le département des sciences de l'Antiquité et occupant, d'une part, les combles du côté nord du bâtiment historique du 45 et, d'autre part, des locaux au rez-de-chaussée de la même aile. Elle comprend dix-sept enseignants chercheurs, quatorze chercheurs CNRS, une quinzaine d'ITA pour les services centraux et le soutien à la recherche, une dizaine de chercheurs ou d'enseignants-chercheurs émérites, tout en accueillant de nombreux doctorants français ou étrangers.

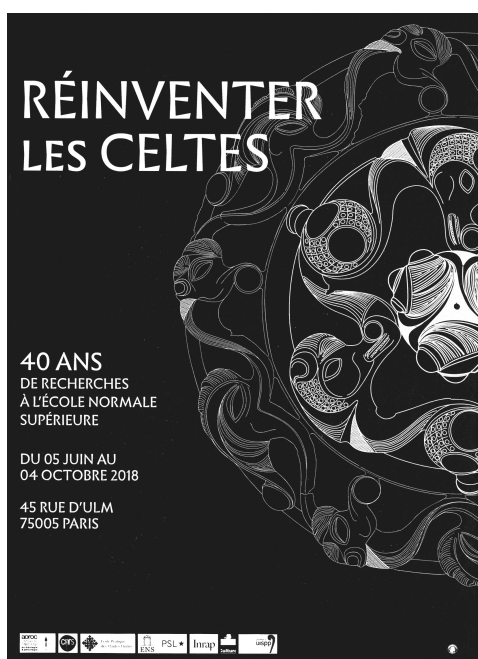




## En fête

Coïncidant avec la Nuit Sciences et Lettres qui devait avoir lieu le 8 juin, placée sous le thème des « Origines », une exposition au 45 rue d'Ulm a colonisé le hall d'entrée tout comme les couloirs du rez-de-chaussée et du premier étage.

L'exposition « Réinventer les Celtes », dédiée à Christian Peyre, est coordonnée par Katherine Gruel (DR) et Olivier Buchsenschutz (DREM) avec la participation de François Ory et de deux jeunes stagiaires, Rémi A. et Salma E. (étudiants en licence professionnelle-métiers du numérique, Université de Cergy-Pontoise) ; elle illustre quarante ans de recherches menées à l'École normale supérieure.



Affiche de l'exposition.

Programmée du 5 juin au 4 octobre 2018, elle propose une soixantaine de panneaux commentés et abondamment illustrés qui permettent de remonter le temps à travers les différents aspects de la civilisation celte. Cette période de 750 ans correspond aux trois phases successives de l'âge du Fer européen et chacun peut y glaner des éléments d'information au plus près de ses préoccupations ou des réponses à tout ce qu'il a toujours voulu savoir sans jamais avoir osé le demander : sur l'âge du Fer en Italie septentrionale, les princes de l'Europe moyenne, le monde rural et ses



fermes, les grandes nécropoles, la Gaule Belgique, les fortifications de hauteur, l'artisanat et l'art celtique, la fondation des *oppida*, les *oppida* dans la guerre des Gaules, les rituels de la fin de l'indépendance, les origines protohistoriques du territoire français ou encore les méthodes de la fouille et de la recherche.

mai 2018

### Notes

1. Une notice nécrologique, cosignée par Dominique Briquel (1964 l) et moi-même, lui sera consacrée et paraîtra dans le prochain numéro spécial *bis* de *L'Archicube*.
2. Dominique Briquel (1964 l) puis Stéphane Verger (1984 l) ont ensuite succédé à Christian Peyre à la direction de l'UMR.
3. Dans le dossier d'évaluation 2017-2018 pour l'HCERES, les intitulés des cinq équipes de recherches se présentent sous les appellations suivantes : Celtes et Étrusques, Hellénisme d'Asie et civilisations orientales, Monde romain, Culture de l'écrit, Économie prémoderne.



---

## LES NUMÉROS PRÉCÉDENTS

- N° 1 Juin 2006 : L'École en 2006
- N° 2 Juin 2007 : Jean Cavailles (1923 l). Archéologie et politique. La science du secret
- N° 3 Décembre 2007 : Le numérique et l'édition. L'historien, la justice, la douleur et la vérité
- N° 4 Juin 2008 : L'homme, la nature, le risque. Albert Fert (1957 s) prix Nobel
- N° 5 Décembre 2008 : La ville, objet de savoir et champ d'action. Quelle ENS pour le XXI<sup>e</sup> siècle ?
- N° 6 Juin 2009 : Le sport à l'École, le sport et l'École. L'humanisme d'Aimé Césaire
- N° 7 Décembre 2009 : La lumière. Les études arabes à l'ENS. L'ENS, une école impossible à normer ?
- N° 8 Mai 2010 : Les réseaux. La bioéthique. La place du droit de l'OMC dans le droit international
- N° 9 Décembre 2010 : Quelles langues pour quels savoirs ? L'Institut Henri-Poincaré et la médaille Fields. L'École d'économie de Paris
- N° 10 Juin 2011 : Quel mécénat pour l'enseignement supérieur et la recherche ? La création de la banque d'épreuves littéraires
- N° 11 Décembre 2011 : La cuisine. Hyung-Dong Lee. Paris Sciences et Lettres
- N° 12 Mai 2012 : La coopération intellectuelle internationale
- N° 13 Décembre 2012 : Frontières : penser à la limite. Le prix Romieu
- N° 14 Juin 2013 : Mérite et excellence. Serge Haroche, prix Nobel de physique
- N° 15 Décembre 2013 : Prendre la mer
- N° 16 Juin 2014 : La mémoire. Léon Brunschvicg
- N° 17 Décembre 2014 : Chine, Japon, regards pour aujourd'hui. Le père André Brien
- N° 18 Juin 2015 : La gratuité. La défense des langues. « Après janvier 2015, s'exprimer contre la terreur »
- N° 19 Décembre 2015 : Responsabilité, intégrité, éthique dans la recherche
- N° 20 Juin 2016 : Vivre dans un monde numérique
- N° 21 Décembre 2016 : Le fabuleux destin du boulevard Jourdan
- N° 22 Juin 2017 : Énergies africaines
- N° 23 Décembre 2017 : Formes



---

# L'ARCHICUBE

Revue de l'Association des anciens élèves, élèves  
et amis de l'École normale supérieure

Siège de l'Association : 45, rue d'Ulm – 75230 Paris Cedex 05

Téléphone : 01 44 32 32 32 – Télécopie : 01 44 32 31 25

Courriel : *a-ulm@ens.fr*

Site Internet : *http://www.archicubes.ens.fr*

Directrice de la publication :

Marianne Laigneau, présidente de l'Association

Rédactrice en chef :

Violaine Anger

*Violaine.Anger@normalesup.org*

Comité éditorial et de rédaction :

Le dossier : Violaine Anger et Jean Hartweg

Carrières : François Bouvier et Laurence Levasseur

Les normaliens publient : Jean Hartweg,

Agnès Mannooretonil, Lucie Marignac et Wladimir Mercouroff

Courrier : Guy Lecuyot (*guy.lecuyot@ens.fr*)

Diffusion : Wladimir Mercouroff et Véronique Caron

Suivi éditorial : Marie-Hélène Ravenel



Mise en pages  
TyPAO sarl  
75011 Paris

Ce numéro 24 de  
*L'Archicube*  
a été achevé d'imprimer  
sur les presses de l'imprimerie Jouve  
en juin 2018.

ISSN : 1959-6391

Dépôt légal : juin 2018  
N° d'impression : 00-0000