Une expérience originale au Brésil

Le projet expérimental interdisciplinaire d'études supérieures
d'humanités

*An original experiment in Brazil. An experimental interdisciplinary project in
higher humanities education*

*Una experiencia original en Brasil. Un proyecto experimental interdisciplinario
de estudios superiores de humanidades*

Renato Janine Ribero

Traducteur : Angela Leitaó et Michel Lussault

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/580>

DOI : 10.4000/ries.580

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 décembre 2008

Pagination : 121-132

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Renato Janine Ribero, « Une expérience originale au Brésil », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 49 | décembre 2008, mis en ligne le 01 décembre 2011, consulté le 21 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/580> ; DOI : 10.4000/ries.580

Une expérience originale au Brésil

*Le projet expérimental interdisciplinaire d'études supérieures d'humanités**

Renato Janine Ribeiro

En 1998, à la demande de la direction de l'Université de Sao Paulo, j'ai conçu un cursus expérimental pour une licence interdisciplinaire d'humanités, sur le modèle d'un parcours existant depuis 1992 dans le domaine des sciences moléculaires. J'ai repris quelques-uns des paramètres du cursus déjà existant, à savoir : 1) une promotion par an, avec un effectif de 20 à 25 étudiants; 2) l'absence de concours d'entrée spécifique (au Brésil, l'accès à l'enseignement supérieur ne se fait pas par un examen, mais par un concours où le nombre de places est limité et où les épreuves diffèrent selon la filière envisagée); 3) les étudiants seraient donc sélectionnés parmi ceux déjà inscrits à l'Université; 4) la filière serait non professionnalisante. C'est à partir de ces grandes lignes que j'ai élaboré ma proposition.

Malheureusement, la remise du projet au Conseil de l'université a coïncidé avec une grève des étudiants et des professeurs, ce qui lui a valu d'être considéré comme élitiste et néolibéral. Cela a retardé l'examen d'un projet au demeurant peu conforme aux usages du service public brésilien. Par ailleurs, comme Ada Grinover, le vice-recteur qui m'avait invité à concevoir ce cursus, s'est portée candidate au poste de recteur en 2001 et ne l'a pas obtenu, l'heureux élu a enterré le projet. Cependant, celui-ci a eu de l'impact sur d'autres institutions. Le recteur de l'Université fédérale de Bahia, Naomar Almeida, le cite comme l'une des principales sources pour son projet d'« Université nouvelle », qui, à son tour, est l'un des modèles des propositions du ministère de l'éducation brésilien pour l'enseignement supérieur. L'idée d'un diplôme interdisciplinaire – en arts, humanités, sciences et technologie – soutenue à l'Université fédérale de Bahia fait référence à quelques-unes des thèses et des étapes décrites ci-après.

EXPÉRIMENTAL, TOUJOURS

Le mot « expérience » a deux sens en portugais. En langage académique, c'est un moment empirique de la découverte scientifique. Dans ce contexte, expérimental veut dire « provisoire », quelque chose qui n'a pas encore atteint – mais vise à atteindre – son format canonique. L'autre sens du mot, fort en

* Article traduit par Angela Leitao Heymann et Michel Lussault.

philosophie depuis Husserl, et aussi le plus répandu dans le langage courant, désigne ce que l'on expérimente, ce que l'on vit. Expérimenter est donc quelque chose de l'ordre du rapport sensoriel, qui passe par les cinq sens – en français, on dirait « goûter », « éprouver ». Notre projet est expérimental davantage en ce sens que dans l'autre. Il propose quelque chose de rare au sein du service public et de l'université : un cursus au sein duquel on goûte l'accès au savoir.

Voici donc la première assertion qui sous-tendait ma proposition : dans un monde qui change, il faut augmenter le nombre d'espaces d'expérimentation. Aucun modèle d'université ne rend actuellement compte de la période qui est la nôtre et de la fin des référents, ce qui engendre certes une angoisse devant la perte des repères mais aussi une liberté d'invention inédite. Des parcours et des idées nouveaux peuvent même se passer du *pedigree* conceptuel que l'on exigeait pour légitimer la nouveauté, l'enracinant dans le passé, la tradition. La vieille question de la légitimité recule et laisse place à une nouvelle exigence, celle de l'inventivité, de l'innovation.

Notre horizon universitaire est encore gouverné par le paradigme suivant : à chaque métier son diplôme ; à chaque cursus universitaire, son département et, même, son cours de maîtrise, son doctorat – tout cela en vue de répondre aux exigences de métiers eux-mêmes réglementés par la loi. Mais avons-nous vraiment besoin d'obéir à cette séquence ? Ne pouvons-nous pas nous émanciper de ces schémas pour accroître notre liberté, tant sur le plan de la recherche que sur celui de la formation ?

NE PAS CLONER LE MARCHÉ DU TRAVAIL

Il est un mythe réitéré qui veut que l'Université doive former ses étudiants pour qu'ils entrent sur le marché du travail, y compris en adoptant sa routine et ses techniques. Or, une entreprise forme ses employés en quelques semaines, à sa manière. Il est faux d'affirmer qu'une filière est d'autant plus moderne qu'elle est calquée sur le marché du travail. Les entreprises évoluent à toute vitesse. Les techniques que l'on apprend aujourd'hui seront valables peu de temps. Pour ce qui est de la routine de travail, l'entreprise s'en charge. L'université ne doit pas cloner ce que le milieu de l'entreprise fera bien mieux, elle ne doit pas faire mal ce que l'entreprise fait bien.

Ce que l'université fait bien, et pas l'entreprise, c'est la formation – qui de nos jours inclut la possibilité de transformer, la capacité non seulement d'apprendre (et d'apprendre à apprendre) mais surtout celle d'apprendre à désapprendre. D'où ma deuxième assertion : le monde change si vite qu'il est parfaitement inutile que l'université cherche à l'imiter. Il est inutile de former, au sens traditionnel, au marché du travail. Qui peut prévoir quels seront les

métiers d'avenir dans 25 ans ? Mais c'est dans 25 ans que les étudiants qui choisissent aujourd'hui leurs filières seront à l'apogée de leurs carrières.

Cette incertitude angoisse-t-elle ? Oui, mais pas plus qu'elle n'a angoissé ceux qui avaient 18 ans en 1968, dont moi. À ce moment-là, déjà, la faculté la plus prisée ne menait pas forcément vers le meilleur parcours professionnel. Un métier, une profession s'inventent, ils ne sont plus tous tracés. Or, la tâche qui revient à l'Université, c'est ce qui constitue l'axe même de notre cursus : l'acquisition de bases pour que, face aux bouleversements, le futur ex-étudiant sache tenir son cap.

Nous devons préparer nos étudiants à une vie d'écueils. La connaissance des classiques est une bonne boussole – non pas parce qu'ils nous donnent des leçons immortelles et invariables de morale ; mais plutôt parce que dans leur diversité, ils permettent à nos esprits de travailler librement face aux injonctions du quotidien pour que, confrontés aux changements de celui-ci, notre intellect sache trouver un nouvel abri, quoique toujours provisoire. Les classiques, loin d'ancrer le lecteur dans la répétition comme naguère, peuvent au contraire le rendre capable de faire face aux changements, bien mieux qu'un enseignement dispensé à la hâte, qui mise sur l'écume de l'éphémère. Toutefois, même les boussoles peuvent perdre le Nord. Nous ne proposons donc pas une reprise de l'humanisme qui, inventif à la Renaissance, s'est mué au début du XX^e siècle en un apprentissage moral et civique, qui se faisait par le biais de la lecture des auteurs grecs et latins. Ces leçons de morale ne servent à rien. Le savoir, oui.

DE LA CULTURE POUR LA RECHERCHE

Selon le modèle qui prévaut dans l'organigramme des universités brésiliennes, le niveau supérieur revient à la recherche scientifique, suivie de près par le doctorat et la maîtrise, puis les cours de licence et, pour finir, la culture et la formation permanente. La qualité de l'enseignement dépend directement de la qualité de la recherche. Certes, mais il faut contester la place mineure accordée à la culture. Je préfère l'image de cercles concentriques dont le plus créatif serait le plus difficile et le moins lisible : la recherche, car plus confidentielle, ce que les non-universitaires ont du mal à concevoir ; le doctorat, un mélange de recherche et de formation ; la maîtrise, qui forme essentiellement les étudiants à leur métier, et voue quelques uns à la recherche ; le public extérieur à l'Université, qui en reçoit les produits sans toutefois connaître leur processus de production.

Or, et voici ma troisième assertion, la culture est indispensable pour stimuler la recherche. Oublions alors l'image des cercles concentriques et pensons plutôt à un serpent, quelque part entre le cercle et la spirale, grâce auquel la culture – surtout les arts, les lettres et la philosophie, bref, les

humanités – fécondera la recherche en général et celle en sciences humaines en particulier. Les humanités ne sont pas l'illustration embellie de ce que la recherche scientifique a mis au jour. Elles sont puissantes. Elles peuvent former des individus capables de remettre en question les préceptes appris et d'innover dans la recherche.

LIBÉRER LES OTAGES

Quatrième assertion : en finir avec la prise d'otages intellectuelle au sein de la vie académique. Donnons un exemple : bien qu'à la fin du XIX^e, et au début du XX^e siècle, la littérature russe ait compté parmi les plus remarquables au monde, au Brésil nous ne lisons ni Dostoïevski ni Tolstoï, et ce à aucun moment de notre scolarité, pour le simple motif que l'on n'étudie pas le russe. Comme si la littérature russe était un produit secondaire de la langue russe, et non un versant à part entière du patrimoine universel. Voilà ce que nous voulons dire par « prise d'otages » : la connaissance de la littérature ne peut être l'otage de sa langue de production. Connaître une langue aide à lire mieux, mais le fait de ne pas la connaître ne peut, tout simplement, pas empêcher de lire (bien).

Prenons un autre exemple : le cursus prévoyait un enseignement par projet consacrée à la ville de São Paulo. Dans notre esprit, il n'y aurait aucun sens à commencer par la fondation de la ville en 1554. Car la question est : qu'est-ce qui fait que São Paulo est ce qu'elle est aujourd'hui ? La ville de São Paulo que nous connaissons commence à naître en 1870 avec l'industrialisation et l'arrivée d'immigrés européens autres que les Portugais. C'est par là que l'on doit commencer. Ce qui s'est passé avant n'a d'importance pour la ville d'aujourd'hui qu'en tant que mythe et doit être étudié comme tel. Car les nantis de São Paulo, horrifiés par l'arrivée des Italiens et des Japonais au début du XX^e siècle, ont accordé alors de l'importance aux récits de leurs aïeux, les rendant mythiques. S'en tenir à la chronologie, c'est accepter la mythologie de la seule vieille élite de São Paulo, alors qu'il importe d'examiner ses refondations successives, tendues, conflictuelles.

NE PAS INVENTER DE SYNTHÈSES ILLUSOIRES

La cinquième assertion veut qu'il soit impossible, d'un point de vue intellectuel et éthique, au cours de la formation de l'étudiant, de lui proposer une vision achevée des choses. Les points de vue des différentes disciplines sur le monde ne sont pas que complémentaires. Ils sont avant tout divergents. Nous devons reconnaître ces différences, et ce pour deux raisons. La première tient à la manière d'envisager la façon dont les choses s'agencent aussi bien dans le

domaine des sciences sociales que dans celui des humanités. La pluralité semble être une donnée incontournable. Depuis longtemps, les projets de compréhension globale du monde ont cessé d'être porteurs d'avenir. Un enseignement doit être pluriel, il ne doit pas confiner la réalité humaine à des modèles.

La deuxième raison est d'ordre pédagogique. Mettre l'accent sur les différences stimule l'originalité davantage que si l'on mise sur l'harmonie, la cohérence. Si nous insistons sur les différences entre les sciences et à l'intérieur de celles-ci, nous inciterons les étudiants à penser par eux-mêmes. Au lieu de leur donner une réponse toute faite, nous leur montrerons comment les arts, les sciences ou les courants de pensée élaborent chacun à leur façon une même question. Par là nous stimulons l'éclosion d'une pensée propre chez chaque étudiant.

POLYGLOTTISME CULTUREL

Le cursus universitaire interdisciplinaire d'humanités visait à former des individus familiarisés avec la diversité des langages en sciences humaines et/ou humanités, et qui pourront s'orienter – de préférence – vers la recherche universitaire, mais aussi vers les milieux professionnels, innovant dans les métiers à profil intellectuel comme la critique d'art ou le journalisme culturel. Il visait à atteindre pour chacun une condition de « polyglottisme culturel ». Cet objectif découle d'un constat : nous ne pouvons ni comprendre un monde complexe ni agir en son sein en employant un seul langage de connaissance. Pourtant, nous sommes toujours rattachés à un modèle qui veut que l'on approfondisse un champ d'investigation strict et restreint. Cela a contribué à une plus grande rigueur, mais pas à une plus grande vigueur des travaux.

Le monolingue scientifique et/ou culturel est le chercheur, l'étudiant ou toute personne qui ne possède qu'une langue – celle d'une science – comme seul outil pour penser le monde. Le monolinguisme rend plus difficile l'avancée de la recherche, dans la mesure où une seule langue ne peut rendre compte de la multiplicité des phénomènes – et rend plus difficile l'acquisition d'expériences cumulées par le chercheur, qui se cantonnera à un seul domaine de formation et aura du coup d'autant plus de mal à se développer et à innover.

D'où l'importance stratégique, dans ce projet, des humanités, qui doivent jouer un rôle de levier auprès des sciences humaines. Si le monolinguisme est un problème, le polyglotte culturel n'est pas pour autant celui qui se contente de juxtaposer les langues, mais plutôt celui qui opère un changement sur les modalités de leurs rapports. On ne va pas cumuler des jeux de langage (en l'occurrence, des théories) pour mieux comprendre un objet, mais penser leurs possibles articulations.

Ma proposition portait donc de l'accent mis sur les différentes manières d'aborder le monde, en se centrant sur les humanités – les arts, les

lettres et la philosophie. Ces savoirs ont en commun : 1) le fait de ne pas être des sciences car leur production n'est pas passible de réfutation; 2) de se déployer sur une longue période; 3) d'avoir un corpus qui est en lui-même un patrimoine. Leur histoire n'est pas liée à un processus de perte (de ce qui est réfuté ou contesté) et de progrès (par lequel le moderne se montre supérieur à l'ancien) : le passé n'est ni traité avec vénération ni renié, mais accepté dans sa pluralité de lectures. Si les sciences expérimentales modernes séparent le sujet de l'objet et cherchent à maîtriser la nature pour nous assigner le rôle de leur « seigneur et maître » (Bacon, Descartes), les humanités en revanche, ne séparent pas le sujet de l'objet : leur plus grand thème est l'homme lui-même.

Commencer par là permet de relativiser certains concepts clés des sciences, par exemple, la vérité, l'impartialité, l'efficacité, et d'insister sur le caractère irréductible des langages les uns par rapport aux autres – justement parce que leurs versions ne sont pas réfutables.

LE DÉROULEMENT DU CURSUS

Comment aurait pu se structurer un tel cursus? Présentons-le, au mode conditionnel, comme un exemple de ce qu'il serait possible de tenter en matière de rénovation des formations. Le nombre d'heures de cours n'aurait pas été excessif, mais le rythme des lectures et des rédactions aurait été intense. En plus des heures de cours et de celles consacrées aux rencontres avec les professeurs, les étudiants seraient invités à suivre une formation culturelle libre ainsi qu'à se rendre à des séminaires de recherche sur les sujets les plus divers, auprès d'autres professeurs que les leurs. Il serait impératif qu'il y ait interaction entre les enseignants, qui se réuniraient plusieurs fois par an pendant quelques heures, en dehors du campus, pour se mettre au diapason.

Tous les étudiants régulièrement inscrits à l'université pourraient se présenter, quelle que soit leur filière d'origine. La sélection aurait lieu à la fin de l'année universitaire, qui au Brésil coïncide avec l'année civile. Ce concours accorderait une importance capitale à la capacité de réflexion, aux connaissances littéraires et historiques ainsi qu'aux résultats obtenus par l'étudiant au cours des semestres précédents (au moins deux). Il y aurait également une épreuve d'anglais, en vue d'évaluer le niveau moyen en compréhension écrite. La bibliothèque serait équipée du matériel adéquat pour que l'étudiant sélectionné puisse faire des progrès en langues, en autoformation.

La sélection aurait compris obligatoirement une déclaration de cinquante à deux cents lignes, à mi-chemin entre la lettre et la rédaction – pour que le candidat, antérieurement aux examens d'entrée, s'exprime sur son parcours, sa motivation, ses attentes et surtout ses rêves. Évoquons maintenant l'organisation des enseignements.

Le premier cycle : des langages

Premier et second semestre

Toutes les disciplines, obligatoires à cette étape, seraient axées autour d'un thème central : la modernité. La liste ci-après ne prend en compte que quelques-unes des questions que l'on pourrait aborder. Il s'agirait de s'émanciper de l'enseignement livresque pour privilégier les approches thématiques. On pourrait définir un thème précis à condition qu'il soit inventif et surprenne l'étudiant. Par exemple, pourquoi pas « le crime passionnel dans le roman occidental » en lettres, et « du tyran au despote : le roi dans la modernité » en philosophie politique ?

- *Philosophie* : la raison moderne (la critique de la superstition, la séparation sujet/objet, les fondements philosophiques de la technologie, etc.) ;
- *Théorie politique* : la politique moderne (souveraineté, représentation, État, démocratie, etc.) ;
- *Histoire* : la primauté européenne sur le monde, le capitalisme ;
- *Sociologie* : la modernité, Durkheim, Weber, etc. ;
- *Lettres* : la modernité, et surtout le roman ; le « héros problématique » ; les lectures qui pervertissent (*Don Quichotte*, *Madame Bovary*) ;
- *Arts plastiques* : plusieurs avènements (celui de la perspective, des sujets profanes en peinture, de la nature morte, du portrait, etc.) ;
- *Musique* : l'avènement de l'importance de la mélodie ; la mise en valeur du compositeur, qui de laquais devient un génie créateur.

Le cursus ne s'appuierait pas sur des professeurs permanents, il n'aurait pas un corps enseignant figé dans un département. Chaque cours serait inscrit au programme durant deux ans : la première année, on testerait la pertinence de l'ensemble de thématiques ; l'année d'après, ce même ensemble serait repris par l'équipe de professeurs désormais rôdée, avec la promotion suivante. Ensuite, on changerait de programme. Un résumé de chaque cours, rédigé en roulement par les élèves et revu par le professeur, serait mis en ligne.

Comme toutes ces disciplines mettent l'accent sur le point de vue, le langage, il y aurait d'autre part un enseignement de projet, plus empirique, centré sur l'approche d'un même objet abordé sous des angles distincts, au cours des quatre semestres. Pour les premières éditions du cursus, j'avais donc pensé au thème de la ville de São Paulo. Dans ce cadre, la classe irait visiter des quartiers dégradés ou dont la vocation aurait changé en mieux ou en pire. Elle se rendrait dans des musées peu connus, tels que des maisons d'écrivains ou tout autre musée qui reflète un parti pris spécifique, irait à la rencontre des diverses manifestations culturelles propres à chaque communauté, etc.

Cet enseignement serait le seul à jouer le rôle de fil conducteur thématique et aussi le seul à admettre la supériorité de l'objet sur les langages,

pour en montrer des lectures distinctes. Son contenu, associé à l'expérience personnelle des étudiants qui y vivent, peut être traité par le biais de l'urbanisme, de l'histoire, de l'histoire culturelle, des sciences sociales et de la littérature. Cette matière jouerait le rôle d'un catalyseur des connaissances acquises, obligeant les étudiants à agir, à passer du savoir à l'action.

Avec un thème structurant la première année – la modernité –, on rendrait l'apprentissage plus aisé et on éviterait de surcharger les étudiants. J'avais choisi la modernité comme point de départ en première année, parce qu'elle est la configuration-type de la forme dominante de présentation de notre monde – notre système par défaut. Rendre cela explicite est fondamental pour que les gens connaissent leur monde et puissent l'interpréter mais aussi le transformer. Un dialogue serait instauré entre les cours. Ainsi le roman, par le biais de la mise au jour de la fracture entre le héros et le monde, sert de contrepoint à l'ambition moderne de maîtriser la nature grâce à la science et à la raison. La philosophie, la théorie politique, l'histoire font la part belle au triomphe de la modernité – tandis que Don Quichotte et Madame Bovary exhibent leurs blessures et leurs plaies.

Troisième semestre : l'altérité

Si la première année a mis l'accent sur la modernité et l'impérialisme du sujet occidental, au troisième trimestre on abordera le thème de l'« autre ». L'anthropologie, science de la rencontre de l'autre, et l'Antiquité comprise non pas comme le berceau de notre civilisation (comme on l'a si longtemps enseignée) mais plutôt comme différente de nous, en seraient l'axe. Voici certains intitulés de cours envisagés :

- *Philosophie* : les Grecs ; l'étonnement face au monde ;
- *Lettres* : le théâtre surtout tragique, axé sur les Grecs, sans toutefois exclure son itinéraire postérieur.

Un contenu, défini seulement dans les grandes lignes, est prévu pour ces deux disciplines. La connaissance des Grecs est indispensable, non pas sous la forme d'un aperçu général, mais plutôt pour comprendre comment la pensée philosophique naît de l'étonnement face au monde. En littérature, il est important de ne pas se concentrer sur un seul genre. L'idéal serait de faire appel, pour le moins, au roman, au théâtre et à la poésie. Les cours seraient thématiques (par exemple, « les tragédies régicides : d'Œdipe Roi à Shakespeare »).

- *Arts* : Le thème pourrait être la représentation en art ou, l'image du divin dans l'art médiéval ;
- *Anthropologie* : le monde des Indiens d'Amérique, leur métaphysique, leur cosmologie ;
- *Psychanalyse* : l'altérité à l'intérieur de soi-même, « le moi est un autre ».

Quatrième semestre : notre temps

– *Philosophie* : la pensée du XX^e siècle; la critique des idéaux de la modernité – la fin de l'histoire, la suprématie de la culture occidentale, le triomphe de la raison. Le postmodernisme est important : il est peut-être le système opérationnel des nouvelles générations;

– *Lettres* : la poésie (parmi les genres littéraires conventionnels, il est l'un des plus difficiles, il convient donc de l'approfondir);

– *Arts* : les arts (plastiques et ceux qui lui sont proches) du XX^e siècle; le cinéma;

– *Histoire* : le XX^e siècle et ses problèmes; la remise en question des révolutions qui depuis la fin du XVIII^e siècle ont servi de paradigmes pour penser l'histoire.

On pourrait, voire on devrait attribuer à un enseignant un cours dans un domaine autre que le sien : on peut imaginer un professeur d'histoire qui traiterait de littérature, un théoricien de littérature qui aborderait l'histoire, un chercheur en philosophie qui ferait un exposé sur le cinéma, à l'instar de ce que fit Gilles Deleuze. Tout cela est parfaitement choquant du point de vue de l'université, mais peut s'avérer de ce fait même une excellente idée. Pourtant, il ne s'agit pas de proposer des cours superficiels, mais d'instaurer des dialogues rigoureux. Une interdisciplinarité féconde nous fait défaut.

La philosophie serait l'un des axes du cursus. Son rôle formateur consiste moins à étudier une époque pour elle-même que les différentes manières philosophiques de la lire. Le choix de l'objet s'était porté, dans notre projet, sur trois périodes – la modernité, l'Antiquité et la période postmoderne – et il y a une raison à cela. On commence par le triomphe de l'homme sur la nature, on revient vers une vision plus contemplative ou plus intégrée au cosmos, et on finit par mettre toutes ces lectures en question.

L'objectif visé est avant tout de rendre les étudiants capables d'une lecture rigoureuse des textes, grâce à la philosophie. En sciences humaines, la tendance est à une lecture utilitaire de sa propre production textuelle. La philosophie, il me semble, peut aider à approfondir ces langages. Ainsi, quatre semestres de cours de philosophie, accompagnés de deux semestres de cours de philosophie politique devaient permettre d'acquérir une méthode de lecture rigoureuse et efficace. Mais si pour lire les auteurs modernes, une lecture « moderne » qui fait fi des images et de la rhétorique est de mise, on ne saurait étudier les Grecs sans se pencher sur leur culture. L'étudiant se rendra compte alors que la philosophie n'est pas une : elle s'énonce plutôt au pluriel.

En lettres, on insistera sur les images et les figures de style. La littérature n'est pas le prolongement de l'étude d'une langue. On lit certainement mieux un auteur dans sa langue de production, mais ce qui importe est de parvenir à une richesse de réception de l'œuvre, de lecture, qui aille bien au-delà du cadre institutionnel, national, social même de son origine. Par

l'enseignement de la littérature, l'étudiant aurait accès à un corpus obéissant à une autre forme de rigueur, différente de la philosophie par sa richesse en images.

Les arts auraient pour mission de mettre en évidence le caractère *intraduisible* d'une œuvre dans une autre. Cette approche devrait rendre difficile l'usage purement utilitaire ou décoratif d'une œuvre d'art.

Bref, par là, on peut faire en sorte que le polyglotte culturel – celui qui sait lire plusieurs langages conceptuels, littéraires et artistiques – devienne un polyglotte ès sciences humaines, si l'on peut dire : quelqu'un capable d'innover, créer.

Deuxième cycle : des parcours

Le second cycle, à savoir, la troisième et quatrième années, s'appellerait « Parcours » et serait individualisé. Chaque étudiant choisirait son parcours personnel, s'inscrivant dans les disciplines de son choix à l'université et si possible, ailleurs également. Chaque étudiant aurait alors un tuteur qui assurerait le suivi de son travail.

Au cours de ce second cycle, il y aurait un séminaire de recherches toutes les semaines ou tous les quinze jours, au cours duquel l'étudiant ferait un exposé sur son projet personnel. Tous les étudiants de troisième et de quatrième année seraient inscrits au même séminaire, auquel assisteraient également les étudiants du cycle « Langages ».

Le projet exige en outre qu'il y ait, à chaque trimestre du second cycle, une discipline obligatoire commune à tous. Le choix de cette discipline serait variable. Son but serait de créer un lien entre les étudiants de la classe, quel que soit leur parcours. Il est également important de soumettre les étudiants au langage propre des sciences exactes et à celui de la biologie. Ce ne serait pas une initiation accélérée aux thèmes et théorèmes mais plutôt une discussion sur les méthodes de travail, sur l'eidétique spécifique à chaque science ou à chaque grande théorie, sur la manière de penser son objet et ses problèmes. Ceci pour éviter que les étudiants se cantonnent à leur domaine.

Le diplôme donnerait accès au doctorat. Mais il formerait aussi au libre exercice de la critique des arts et de la culture. La grande différence entre ce cursus et celui de sciences moléculaires réside dans le fait que l'un forme exclusivement des chercheurs tandis que l'autre forme des chercheurs qui sont ou pourront devenir des intellectuels. Car il s'agit d'un cursus taillé sur mesure au cours duquel l'étudiant se laisse guider par son intelligence plutôt que par un cadre préétabli.

Le travail de l'étudiant serait évalué à partir d'un devoir – ou plus – en rapport avec les sujets étudiés dans deux, trois, voire toutes les disciplines suivies au cours du semestre. La décision de valider ou d'ajourner le travail de l'étudiant au cours du semestre serait prise par l'ensemble des professeurs des

disciplines choisies par lui. L'évaluation n'aurait pas pour principal objectif de sanctionner. Il s'agirait de dresser le profil de l'élève et de vérifier si les compétences et les capacités requises sont en cours d'acquisition. L'idéal serait de procéder à un contrôle continu, pour détecter les points faibles et les difficultés ou, au contraire, l'excellence et la réussite. Le cursus serait lui aussi évalué.

Davantage qu'une bibliothèque

Le cursus tel qu'il fut proposé n'était donc pas une somme « d'introductions », ce qui ne mènerait nulle part. Le but n'était pas de fournir un vague savoir mais de former des individus maîtrisant l'appareil critique de certains langages. D'où l'importance de développer une médiathèque qui accorderait à chacun la possibilité de lire des livres, voir des films, écouter de la musique, connaître la peinture.

Ce cursus a été conçu au moment où l'on commençait à peine à se servir de l'Internet. Mais je prévoyais déjà un ensemble de voies d'accès au savoir qu'il est aisé d'obtenir de nos jours grâce à la Toile. Ce que l'on souhaite, au bout du compte, c'est une immersion dans la culture.

Des étudiants moniteurs, en fin de second cycle ou en doctorat, pourraient assurer une permanence hebdomadaire dans cette médiathèque pour échanger, débattre et apporter des précisions sur des questions d'ordre général. L'idéal serait que ce temps hebdomadaire prenne la forme d'un séminaire où la discussion porterait sur un ensemble de textes, voire d'ouvrages, préalablement choisis. La lecture de chacun des textes serait précédée par la formulation de quelques questions, également distribuées à l'avance, de sorte que l'étudiant cherche non seulement à comprendre mais aussi à prendre part à la discussion. Il s'agirait d'aller au-delà de la simple compréhension et de faire amorcer une production textuelle par l'étudiant.

Le lecteur attentif aura compris que, en utilisant les humanités comme point de départ, en relativisant la certitude et la vérité comme aspiration, en questionnant la possibilité de faire le tour du savoir, en considérant les études sur les textes littéraires féconds pour les sciences humaines, surgissent certaines idées associées à ce que l'on appelle la postmodernité. Par « postmoderne », on entend une perspective qui nie l'existence d'objets donnés et se méfie des vérités toute faites.

Cette sympathie que j'éprouve pour le postmoderne n'est qu'heuristique et a trait à l'efficacité que son approche peut avoir sur les modes de production et de diffusion des connaissances de pointe. Valoriser la différence et se méfier des vérités inculquées ne sont que des moyens d'inciter

à réfléchir, à débattre, et non pas d'instaurer une nouvelle orthodoxie. D'où que, contrairement à ce que font les *cultural studies* nord-américaines, le répertoire de thèmes, d'auteurs et d'œuvres à mettre en avant est fondamentalement celui du canon moderne, des classiques.

Comme je l'ai expliqué, le projet n'a pas pu être mis en place. Mais son esprit a produit des résultats. L'idée qu'un cursus ne forme pas à un métier précis a fait son chemin. Pourquoi ne pas, alors, tenter de construire une bonne formation qui ancre son enseignement dans une vaste connaissance culturelle? Pourquoi ne pas élargir le concept de culture, pour qu'en plus des arts et des humanités, on y trouve la science qui est devenue partie prenante de la culture, identifiée comme valeur et comme forme de vie?

Dans un monde où les métiers auront bientôt une date limite de validité, il sera sûrement plus important de former aux changements qu'à un modèle précis d'exercice professionnel.