



POURQUOI FAIRE DES HUMANITÉS CLASSIQUES ENCORE AUJOURD'HUI ?

CONFÉRENCE PRONONCÉE À L'OCCASION DU 20^e ANNIVERSAIRE

DU LYCÉE DE LA PERVERIE A NANTES (20 mai 2017).

La question que l'on m'a demandé de traiter est liée à l'enseignement de certaines matières ; mais elle va bien au-delà, comme mon collègue et ami Michel Fauquier, à qui je dois cette invitation, en avait parfaitement conscience¹. Elle touche en effet à l'école, à la culture ; elle concerne notre rapport au passé ; elle a également partie liée à nos conceptions de la société, et relève donc de la politique – au sens noble du terme.

C'est donc un sujet immense, complexe et qui exige de prendre position vis-à-vis de certaines réformes, de certaines visions de l'école, de la transmission des savoirs mais aussi des questions d'héritage culturel donc d'identité culturelle collective, sujets non dépourvus d'actualité. Je suis parti du principe que vous n'attendiez pas de moi que je taille en pièces les Humanités.

La question posée : « Pourquoi faire des humanités classiques encore aujourd'hui ? » exige en premier lieu de définir ce que l'on entend par humanités classiques. Le terme « Humanités » dérive du latin « humanitas » lequel a trois significations qui se combinent :

¹ Tout en le remerciant de m'avoir proposé le sujet de cette conférence, je dois indiquer que je ne pense pas avoir grande compétence pour parler de littérature ou de philosophie. Si j'ai fait du latin et du grec, ce fut dans le cadre d'un Bac scientifique à l'issue duquel j'envisageais la profession d'archéologue. Mon domaine professionnel est celui de l'Histoire médiévale.

humanité au sens d'espèce humaine / humanité comme sentiment de bienveillance (philanthropie) / humanité comme culture et formation de l'esprit.

Les Humanités classiques regroupent un ensemble de disciplines : langues anciennes, littérature, philosophie, « sciences » dites « humaines » au premier rang desquelles l'Histoire et la Géographie que je ne peux dissocier². Elles se distinguent des mathématiques (qui ne sont peut-être pas vraiment une science si j'écoute des mathématiciens à qui j'ai posé la question) et des sciences dites « dures » – encore que mathématiques, physique, biologie puissent intégrer un bagage humaniste (les historiens, pour ne parler que d'eux, ne pourraient que tirer parti d'une formation dans ces disciplines).

L'interrogation initiale suppose en outre de répondre à la question de l'utilité – puisqu'elle est posée tant par ceux qui attaquent ces disciplines que par ceux qui les défendent. C'est sans doute la critique la plus fréquente, renforcée le cas échéant par la dénonciation de leur excessive difficulté, de leur élitisme social, voire de leur aspect rebutant.

De fait, enseignerait-on des matières inutiles ? Gaspillerait-on l'argent public (ou privé) à dispenser de faux savoirs ou des savoirs qui ne servent à rien ni à personne ? Déclarer une matière inutile suffit à justifier son évincement. Et celui qui la défend se retrouve en posture d'accusé, devant démontrer son utilité, comme s'il fallait *prouver son innocence* (ce qui d'un point de vue juridique n'est pas sans intérêt...). En réalité, tout dépend du *sens* que l'on donne au terme « utile ».

Je vais donc traiter ce problème en abordant quatre points :

-En premier, le discrédit qui frappe parfois les Humanités classiques – et en particulier, mais pas seulement, les langues anciennes

-Puis je rappellerai que ces Humanités constituent notre *héritage_culturel* et que cette qualité n'a rien d'accessoire ni d'anecdotique

² L'appellation de « science » semble usurpée pour une discipline comme l'Histoire qui, si elle doit s'écarter de toute fiction littéraire, ne peut prétendre au degré de scientificité de la physique ou de la biologie – absence d'expérimentation, impossibilité d'établir des lois ou des théorèmes, etc. Ce qui rapproche l'Histoire des sciences est le souci d'établir des choses exactes, précises et vraies, au besoin en faisant usage de techniques modernes (datation, analyse de matériaux etc.), et en respectant les règles du raisonnement logique.

-Ensuite, je tenterai de montrer que leur étude a une valeur de *formation* exceptionnelle

-Enfin, je terminerai en insistant sur certains *enjeux sociaux* liés à leur enseignement

I LE DISCREDIT DES HUMANITES

1 Les critiques et leurs conséquences

La réforme actuelle³ parachève une évolution de quarante années et pourrait, si elle était menée à terme, donner le coup de grâce à l'enseignement des langues anciennes. Que s'est-il passé ? On a au fil des réformes simplifié les contenus enseignés, tant littéraires que scientifiques (pour les scientifiques cette dégradation se mesure : admission de théorèmes au lieu d'étudier leur démonstration ; élimination d'éléments jugés trop abstraits ; reports d'un ou deux ans dans la scolarité de l'étude de certains éléments, etc.).

Cela s'est opéré au nom d'une double justification. Ces éléments seraient « coupés de la vie », sans utilité pratique immédiate, concrète, mesurable. Ils seraient en outre « élitistes », voire « anti-démocratiques » et favoriseraient la reproduction de la domination sociale ; au mieux ils serviraient de distraction à des aristocrates oisifs. On associerait ainsi un enseignement qualifié d'inutile et la domination sociale.

La diffusion de ces idées conduit à refuser l'instruction dans certaines disciplines aux élèves qui n'en bénéficient pas chez eux. C'est la négation de ce qu'est l'école, puisque celle-ci sert à transmettre ce que toutes les familles ne peuvent transmettre. Mais c'est pourtant ce qu'a avancé le sociologue P. Bourdieu à travers sa dénonciation du caractère discriminatoire, voire oppressif, de l'école au bénéfice des « héritiers »⁴. D'où le refus d'enseigner des matières jugées comme ayant partie liée avec la domination sociale, voire le refus de l'acte même de transmettre considéré comme coercitif. Soit une négation des notions d'apprentissage et d'enseignement.

Cette vision qui s'affirme pourtant progressiste ne croit donc pas, du moins en ce qui concerne les matières qui nous intéressent ici, aux missions habituelles, séculaires, de l'école. Elle remet parfois même en cause la notion d'école et, par conséquent, elle favorise – bien

3 Il s'agissait, lorsque cette conférence fut prononcée de la réforme engagée par le Ministre de l'Education alors en fonction, Madame N. Vallaut-Belkacem, et qui modifiait l'enseignement du Latin et du Grec, appelé à céder la place à un enseignement centré sur la civilisation gréco-romaine.

4 Ce qui n'empêcha pas P. Bourdieu, petit-fils de paysans ariégeois, de bénéficier cette école et de devenir Professeur au Collège de France.

qu'elle prétende le contraire – la reproduction sociale. Elle est donc, à son corps défendant, anti-démocratique.

2) Sur quoi repose cet ensemble de critiques ?

Ces critiques procèdent d'abord d'une déformation du souci légitime d'égalité ou d'équité. S'inquiétant d'une possible hiérarchie, elles favorisent un certain nivellement, à l'inverse de ce qui est promu dans le sport, dont on connaît la place qu'il occupe dans nos sociétés. Elles témoignent ensuite d'un refus d'admettre – ou de l'incapacité à comprendre – que les matières supposées « élitistes » peuvent être un instrument de *promotion sociale* grâce à l'enrichissement culturel qu'elles apportent. Et, par conséquent, qu'elles favorisent le *renouvellement des élites*⁵ (on notera au passage que les matières incriminées sont ouvertes aux élèves de tous les milieux sociaux en tant qu'options⁶). Ces critiques procèdent en outre d'une forme d'idolâtrie, non des sciences mais du numérique : promotion du Net, des réseaux, de la pseudo-convivialité du soi-disant village mondial (toutes choses que leurs concepteurs issus de la Silicon Valley prennent soin d'interdire à leurs propres enfants). Elles reposent également sur une tendance pédagogique consistant à faire apprendre des *recettes* au lieu de méthodes, et donc à former des individus adaptés à un état présent de la société ou du marché du travail mais beaucoup moins *adaptables* et *inventifs*. Elles relèvent ainsi d'un utilitarisme, principalement économique, à courte vue (où l'on revient à la définition de ce qui est utile), omettant que dans certains secteurs liés à l'économie on apprécie les formations humanistes en raison des facultés de synthèse qu'elles ont contribué à développer. Enfin, on observe parfois aussi la volonté, chez certains auteurs, de faire *table rase* du passé. C'est s'imaginer avec fatuité que nous sommes les premiers hommes⁷. Marx écrivait dans *L'Idéologie allemande* : « L'histoire n'est rien d'autre que la succession des générations dont chacune exploite les matériaux, les capitaux, les forces productives léguées par toutes les générations précédentes. »⁸

5 E. Gilson « Là où il n'y a pas d'enseignement d'excellence, la présence d'esprits créateurs devient moins probable, la lumière intellectuelle cesse de briller, la routine et la pédanterie s'installent et les vérités vives ne sont plus que des formules desséchées » (« Enseignement et excellence », *Conférence*, n° 13, automne, 2001, p. 17).

6 Au passage on peut remarquer que les familles réellement très riches envoient souvent leurs enfants non pas faire du Latin et du Grec mais se former dans les très coûteuses public schools anglaises ou suisses.

7 Ce sont parfois les mêmes qui croient que le cerveau d'un nourrisson est une table rase, ce qui est faux.

8 K. Marx, *L'idéologie allemande*, Paris, Nathan, 1994, p. 59. Comme l'éditeur du texte le signale, Marx reprend ici une formule de Hegel : « Ce que nous sommes historiquement, la propriété qui

Le bilan est clair. On refuse ainsi d'inscrire les jeunes générations dans une Histoire, donc de leur donner une identité. On sait que la validité de la notion d'identité, y compris appliquée à un individu, est de nos jours remise en cause. Celle-ci est pourtant, en soi, une notion indispensable à tout discours cohérent (le premier principe de logique est celui d'identité) et neutre politiquement – ce sont ses mauvais usages qui sont dangereux. Le soupçon porté a priori sur la notion d'identité venant souvent de ce qu'on l'identifie à celle de permanence, ou qu'on y voit un faisceau de contraintes entravant la liberté. Or toute identité est évolutive. Il n'y a qu'à se souvenir de l'exemple du morceau de cire de Descartes : chauffé, il change d'apparence, mais reste néanmoins de la cire ; il ne s'est pas changé en autre chose, ni même en un autre morceau de cire. Les identités des individus, des groupes humains, des villes etc., se transforment à l'intérieur de leurs frontières respectives, qui aident à les définir et à les distinguer.

L'ensemble de ces critiques relève peut-être de ce « pédantisme de l'ignorance » dont parlait Flaubert, peut-être d'une défense de certains intérêts. En tout cas, c'est une forme de démission ; la transmission de normes n'est pas du formatage : c'est préparer les enfants à la vie en société ; c'est, selon le mot de la philosophe Bérénice Levet, les *escorter* dans le monde (être désaffilié n'est pas être libre écrit-elle). Dans cette opération de discrédit, les langues mortes – l'expression a été bien choisie – sont des victimes désignées, destinées à être écartées ou remplacées par des ersatz.

Au total il y a là une certaine présomption : on considère comme sans valeur des choses auxquelles on a durant des siècles attribué au contraire une grande valeur. On s'autorise à priver les jeunes générations d'éléments dont on a soi-même bénéficié⁹.

nous appartient à nous, au monde actuel, ne s'est pas produit spontanément, n'est pas sorti seulement de la condition présente, mais c'est l'héritage et le résultat du labeur de toutes les générations antérieures du genre humain [...] Chaque génération travaille ce qu'elle n'a eu qu'à recevoir et la matière ainsi travaillée n'en est devenue que plus riche. », G. W. F. Hegel, *Histoire de la Philosophie*, Paris, Gallimard, 1954 (Introduction au cours de Berlin, p. 35).

⁹ Les réformateurs qui conseillent le Ministre devraient, en toute logique, prolonger leurs efforts, après tout qui parle latin sur Facebook ou Instagram ? On pourrait commencer par supprimer les mots latins : *a priori, statu quo, etcetera, casus belli, tetanos, delirium tremens* etc. Viendraient ensuite ou en même temps l'élimination des chiffres romains, des lettres grecques (les mathématiciens et les physiciens pourraient se passer de « pi » et d'« omega »). Ne pourrait-on pas supprimer l'alphabet latin comme le suggère Pascal Engels, professeur de philosophie à l'EHESS – qui ajoute que l'on pourrait par la même occasion rebaptiser le Quartier latin en « espace de loisirs rive gauche », ce qui serait plus attractif. Remarquons que l'enseignement classique se maintient dans le lycée classique italien, dans l'Humanistisches Gymnasium en Allemagne et dans certains établissements de la côte Est

3) La distinction Pratique/ Utile

La critique portée contre les Humanités classiques en les dénonçant comme « inutiles » ne voit que le côté pratique ; elle confond pratique et utile. C'est oublier que « comprendre est toujours utile... » (E. Gilson) : accéder à une *vérité* est toujours utile même si ce n'est pas toujours pratique. La compréhension est la recherche de l'exactitude, de la distinction vrai/faux : ce qui est une nécessité parfois vitale. On posera donc en postulat qu'aucune ignorance n'est utile ; il se peut qu'un savoir soit inutile en soi ou pour certains ; mais aucune ignorance n'a d'utilité en soi.

Ce qui est pratique est bien sûr utile; ce qui est utile peut ne pas être pratique mais théorique, abstrait – ce qui n'empêche pas ensuite de lui conférer une utilité pratique (les mathématiques en donnent de bons exemples : l'arithmétique et les recherches sur les nombres premiers sont abstraites, mais les nombres premiers servent à fabriquer des codes).

Il importe également de ne pas réduire l'utile à l'économiquement productif ou au financièrement rentable. D'évidence, les Humanités classiques sont économiquement improductives – du moins de manière directe, immédiate.

La question les concernant est donc double :

- sont-elles pratiques ?
- sont-elles utiles ?

Avant d'y répondre j'examinerai certaines des ripostes portées à l'encontre de ces critiques, ripostes qui me paraissent fragiles.

4) Installation du doute et mauvaises ripostes

Mis en position d'accusés, privés de l'initiative, les défenseurs des Humanités sont en posture défavorable. Ils doivent justifier ce qui auparavant semblait aller de soi et se justifier non seulement scientifiquement mais aussi *moralement*. D'où des parades malhabiles, qui offrent des concessions aux attaques.

On s'appuie souvent sur la notion de culture générale. L'expression trop vague, imprécise, n'aide guère. C'est une fuite en avant car on est désormais obligé de dire en quoi consiste une culture générale et en quoi elle est utile. On avance par exemple le fait que les des Etats-Unis.

termes médicaux et pharmaceutiques sont dérivés du latin et du grec ; certes avoir une connaissance des en question langues facilite la lecture de ces mots mais il n'est pas démontré que cela soit indispensable à une bonne pratique de la médecine.

On les présente aussi comme utiles à condition d'être au service d'autres disciplines ; bref on les réduit à un rang auxiliaire. On cherche en même temps à se défendre de tout « élitisme » comme si il y avait jamais eu de sociétés sans élites, ni sans savoirs : le problème n'est pas l'existence d'élites mais de savoir comment elles se forment et si l'école favorise ou au contraire entrave leur perpétuation. Il suffit d'observer que, dès lors que l'école apprend à lire et à écrire à des enfants dont les parents sont analphabètes, elle favorise la promotion sociale. Le but n'est pas de supprimer les héritiers ; le but de l'école – utopique peut-être mais honorable – est qu'il n'y ait plus *que* des héritiers, c'est-à-dire de dispenser le plus de savoirs possibles au plus grand nombre possible, à condition bien sûr de ne pas cantonner ces savoirs à un seul domaine, à un seul champ disciplinaire ou à un seul type de pratiques.

Cela pose plusieurs questions. Qu'entendons-nous par culture ? quel sens et quelle valeur attribuons-nous à la notion d'héritage ?

II LES HUMANITES ONT FORGE NOTRE CULTURE (ET UNE CULTURE CE NEST PAS ANECDOTIQUE).

Les Humanités classiques *sont notre culture ; les effacer n'est pas sans importance*. Il ne s'agit donc pas de défendre des langues dites parfois « mortes »¹⁰.

1) Qu'est-ce que la culture ?

Je vais partir d'un éditorial de Jacques Verdier paru dans le *Midi olympique* – n° 5383 semaine du 27 mars au 2 avril 2017 - qui traite de l'évolution du rugby : « Pourquoi on aimait le rugby, ce jouet d'enfance, que d'aucuns s'acharnent aujourd'hui à casser avec une méticulosité troublante. Ma réponse première, spontanée, serait de mettre le jeu en première ligne (...) Les qualités morales viennent en deuxième position : l'apprentissage du courage, de la solidarité, du don de soi, de l'humilité entrent pour une grande part dans cette sorte de panthéon commun. Auxquelles il faudrait ajouter la fidélité à des hommes, à un club, à des couleurs (...) C'est en cela que le rugby se différenciait des autres (...) D'où vient alors que dans le Nouveau Monde la culture de ce sport – c'est-à-dire un minimum de rapport au temps et à l'Histoire [je souligne]– ne serait déjà plus la règle mais l'exception. »

10 Mieux vaut parler de langues anciennes ; une langue n'est pas morte parce qu'elle n'est plus parlée.

A ce passage, trois remarques. Les vertus que ce journaliste sportif attribue au rugby, et qui en font dit-il « le plus intelligent des sports »: courage, solidarité, don de soi, humilité, fidélité... sont des vertus à l'honneur depuis l'Antiquité et qui ont constitué les bases de toute éducation digne de ce nom. Ces vertus « s'apprennent » c'est-à-dire qu'elles se *transmettent* grâce à ceux qui les détiennent au bénéfice de ceux qui ne les maîtrisent pas encore, par l'exemple mais aussi par des récits les illustrant. La définition de la culture comme « un minimum de rapport au temps et à l'Histoire » nous engage sur la voie : rapport au temps, rapport à l'Histoire. Pas de culture sans passé ; pas de culture sans le sens de l'épaisseur du temps ; sans la liaison avec ceux qui ont – au fil du temps – forgé cette culture ; sans humilité vis-à-vis d'eux. Il en va du rugby comme il en va de l'école.

Il faut ajouter ceci : la culture n'est pas une somme de connaissances ; elle ne se mesure pas en quantités ni en diplômes obtenus. Des personnes très cultivées n'ont pas le Bac et le sinologue Simon Leys/Pierre Ryckmans en butte aux admirateurs de Mao Ze Dong parlait des « ânes savants » qui peuplaient l'Université. La culture, c'est la formation de l'esprit ; la structuration de l'intelligence ; l'affinement du goût ; la capacité à *donner du sens* à ce qu'on fait. Il s'agit donc de transmettre un héritage.

2) Culture et transmission

Cet héritage, c'est l'ensemble des productions du passé qui sont encore efficaces et auxquelles une *valeur* est attribuée. Elles constituent un socle commun à tous, ouvert à tous : elles forgent la conscience d'appartenance à une même communauté politique, qui partage le même territoire, le même espace de vie, les mêmes principes qui *ordonnent* la vie en société.

Cette conscience repose sur la connaissance du passé, donc sur la mémoire. Elle suppose une continuité – au moins partielle – linguistique, historique, géographique. Que cette continuité soit une réalité historique, démontrable, ou qu'elle soit le produit de choix et de sélections projetés sur le passé, n'a pas ici d'importance. Dès lors que le sentiment de continuité existe, il aide à forger celui d'avoir une Histoire commune, et à créer des liens sociaux, sans nécessairement être ligoté par eux.

La conscience de cet héritage remonte au moins à l'Humanisme du XVI^e siècle, voire plus loin en amont. Elle a forgé à partir de cette époque l'ensemble des matières jugées indispensables et qui ont constitué jusqu'à nos jours le socle de l'enseignement¹¹.

11 Dont la forme fut fixé par les Jésuites en 1598 dans leur *Ratio atque Institutio studiorum*.

Cet héritage est largement *politique* : c'est dans l'Antiquité que l'on a puisé à l'époque moderne notre conception de la politique sur la base de la cité grecque, de la République romaine voire de l'empire. La réflexion politique des Grecs et des Romains sur les différents systèmes – démocratie/oligarchie/tyrannie/monarchie – est toujours commentée. Elle a construit la notion de *Bien commun* qui fixe à une société un but bien différent et plus *réaliste* que celui de la seule rentabilité (économique voire financière). Cet héritage est aussi esthétique : Proust disait qu'une cathédrale n'était pas seulement une beauté à sentir mais que « même si ce n'est plus pour vous un enseignement à suivre, c'est du moins encore un livre à comprendre ».

Cet héritage, ce legs, a été utilisé et transformé, adapté. Il est donc *vivant*. Il ne s'agit pas d'un modèle (nous ne reprenons pas à notre compte l'esclavage antique) mais d'un *ferment* : l'histoire de l'Europe moderne peut se lire, en partie, comme celle d'une *confrontation* avec le monde antique : on a agi en fonction de lui, pour l'imiter, le prolonger, le contredire. Il a joué le rôle d'un aiguillon, d'une source d'émulation. Les lettrés ou les savants ne se sont jamais contentés de répéter le savoir antique à l'identique, ils s'y sont confrontés, sont partis de lui pour le modifier, le nuancer etc. On continue ainsi à penser la politique en utilisant les réflexions de Platon et d'Aristote et de ceux qui les ont suivis.

Les exemples sont nombreux. Ainsi le dialogue mené avec les auteurs antiques à travers les problèmes qu'ils ont traités : l'accueil des migrants dans les *Suppliantes* ; la révolte contre le pouvoir et ses injustices au nom d'une certaine morale dans *Antigone* (dont les autorités allemands avaient pendant l'Occupation interdit la représentation). De même, les influences antiques dans l'art, au Moyen Age, à la Renaissance, au XXe siècle ont été sensibles dans l'architecture, la littérature, le cinéma etc. La naissance de l'ethnologie et de l'anthropologie aux XIXe-XXe siècles, fut liée aux contacts avec la mythologie et les arts antiques. Ce sont ces derniers qui ont conditionné l'approche et l'étude d'autres civilisations – et dont il a fallu aussi se détacher pour mieux cerner la spécificité de ces dernières.

Bref, si l'on perd cette source d'émulation on risque de perdre en *vitalité* et en *créativité*, mais on ne peut s'en rendre compte que si *nous connaissons notre Histoire*.

Cet héritage a également un effet sur l'individu qui le reçoit.

III LES HUMANITÉS CLASSIQUES ONT UNE VALEUR STRUCTURANTE POUR L'INDIVIDU

Erasme disait « on ne naît pas homme, on le devient » (*De pueris instituendis/Comment instruire les enfants*, paru en 1519 et traduit en français en 1537) ce qui suppose un processus de *formation* où on prend conscience de soi, de son épaisseur temporelle, de la culture dans laquelle on est venu au monde (pour Erasme, l'humanité de l'homme est à construire, c'est un *programme*, ce n'est pas une donnée). De ce point de vue, les Humanités classiques sont des savoirs *stratégiques*.

D'abord par leurs effets sur d'autres savoirs. Ensuite par leurs effets sur l'individu qui les apprend et, de ce fait, peut ne pas se laisser séduire par l'opinion. On en revient à la distinction opérée par les Grecs entre la *doxa*, opinion non fondée, et l'*épistémè*, le savoir exact, vérifiable.

1) Une utilité immédiate

On peut établir le caractère directement, concrètement, utile de ces disciplines – quitte à sacrifier à la stratégie défensive dont on a indiqué plus haut les faiblesses...

Il n'est pas anecdotique que la maîtrise du Latin et du Grec ait servi de sélection aux élites européennes durant plusieurs siècles, du XVI^e au début du XX^e siècle: cela n'a pas conduit qu'à des catastrophes, ni à ne former que des professeurs de langues anciennes ou à empêcher la formation de grands scientifiques. Les mathématiciens Gallois ou Poincaré connaissaient le latin. Ce système se justifiait : l'éclat d'une littérature participait du prestige d'un pays ; la connaissance de l'Histoire aidait à la politique nationale et internationale ; la géographie aidait à la maîtrise du territoire et Yves Lacoste a écrit un stimulant ouvrage sur l'apport de la géographie à l'art de la guerre...¹²

Leur apprentissage suppose une *méthode* utile dans d'autres domaines ; il développe des *facultés* qui s'appliqueront par la suite à d'autres objets. Attention, sens des mots, gymnastique du cerveau par le biais de la version et du thème ; apprentissage de la concentration au contraire du zapping : qui ne voit l'intérêt pour tous d'une telle formation ?

Ces disciplines sont utiles à d'autres matières; si ces langues disparaissent, l'Histoire ancienne, médiévale et même moderne disparaîtront. Latin et Grec sont utiles à ceux qui font de la littérature classique, de la philosophie, de la théologie : on a besoin de passer par ces langues, de faire sa propre traduction pour mieux comprendre ce sur quoi on travaille. Autrement dit, par ricochet, la disparition du Latin et du Grec ferait disparaître d'autres

12Y. Lacoste, *La géographie, ça sert, d'abord, à faire la guerre*, Paris, 1976 ; rééd. 2012.

disciplines ou affaiblirait les recherches les concernant. Jugerait-on inutile en politique la connaissance de l'Histoire passée ? Ou encore la réflexion philosophique sur des concepts comme ceux d'autorité, de justice, de loi, de bien commun ?...

Quant aux autres Humanités, leur profit est indéniable. La littérature et l'ensemble des disciplines qui relèvent de la sphère artistique procurent un plaisir esthétique, ni mesurable, ni quantifiable mais qui ne semble pas absent des aspirations humaines : « Les réalités de l'âme, pour n'être point visibles et palpables, n'en sont pas moins des réalités » écrit V. Hugo dans *Les Misérables*). Or, l'esthétique a partie liée avec la science : c'est à un « profond sentiment d'insatisfaction esthétique » qu'obéit Einstein lorsqu'il veut que « toutes les lois de la nature puissent s'écrire de façon identique dans tous les référentiels, arrêtés ou en mouvement, en vitesse constante ou non » écrit le physicien Jean-Marie Vigoureux¹³.

Ces matières ouvrent l'esprit en le mettant en présence de comportements humains dans lesquels chacun peut se retrouver ; elles font entrer en contact avec des difficultés partagées par des personnages fictifs et peuvent aider à les surmonter. Elles apprennent la clarté et l'élégance dans l'expression, donc l'*efficacité* au contraire des jargons, des discours alambiqués et faussement scientifiques. La richesse du vocabulaire – qu'on peut accroître tout au long de la vie – permet de mieux rendre compte de ce que l'on vit, de ses émotions, de ses difficultés, et aide au développement de la personnalité. Il n'est pas sûr que l'on gagne à remplacer par « kiffer » ou « liker » des verbes comme *aimer, apprécier, chérir, admirer, estimer...* Et « dispatcher » est bien moins précis et efficace que « distribuer » et « répartir » (qui ne sont pas synonymes). *Nous nous enrichissons de nos expériences si nous avons les mots pour les décrire* ; le langage ne crée pas le monde (le réel existe en dehors de nos élucubrations intellectuelles) mais il permet de l'ordonner, de l'identifier, de le maîtriser. Bref, *un langage riche est seul à la mesure d'un monde complexe*.

J'en viens à l'Histoire, matière qui m'est le moins étrangère. Que permet-elle de développer ? Une foule de choses. L'esprit critique d'abord. Elle constitue ensuite un réservoir d'expériences, non identiques, mais analogues ou semblables ; le passé est le laboratoire de l'historien. Il sert d'instance critique, nous met en présence de plus de *créations* humaines que le présent seul ne peut en offrir. Il peut suggérer, par analogie, des réponses aux défis rencontrés.

13 J.-M. Vigoureux, *La quête d'Einstein. « Au prix d'une peine infinie... »*, Paris, 2e éd., 2014, p. 118.

Son étude donne le sens de la mesure et de l'importance relative des choses ; elle éclaire sur les rapports entre tradition et innovations car l'Histoire est l'étude *du changement* dans les activités humaines. Ainsi Histoire et archéologie font prendre conscience des règles de beauté d'harmonie qui furent les conditions de l'architecture antique : il ne serait pas insensé d'y revenir en une époque où l'on construit des grands ensembles géométriques aux arêtes vives, aux matériaux moulés, sans variété ni modénature, et dont il n'est pas certain qu'ils ne soient pas, au moins en partie, criminogènes.

Voyez encore tout ce que la psychologie moderne – loin de se limiter à la psychanalyse – doit aux mythes grecs. Il suffit de penser au médecin psychiatre suisse C.-G. Jung et à sa psychologie des profondeurs. De ce point de vue l'ouvrage du psychiatre américain Jonathan Shay intitulé *Achilles in Vietnam* (1994) est saisissant : il retrouve dans les témoignages de soldats américains ébranlés par la guerre des traits présents dans l'*Iliade* – livre pourtant ignoré de l'immense majorité de ces GI'S.

La Philosophie quant à elle enseigne à ne pas se laisser abuser par des raisonnements faux ou des sophismes, des discours creux, à ne pas se laisser piéger par des opinions toutes faites. Elle apprend ce qu'est le *débat contradictoire* qui est une des conditions de la démocratie comme l'a récemment rappelé André Perrin¹⁴. Elle entraîne à exercer l'esprit critique, c'est-à-dire le libre examen mené par la Raison.

2) Les Humanités classiques aident à développer les capacités de l'individu

Les Humanités classiques font le pari de la Raison, de son usage critique – au sens d'examen critique non de critique destructrice. Elles structurent le raisonnement et s'inscrivent dans la vision du monde de l'Humanisme et des Lumières : non pas rejeter d'emblée les traditions mais les soumettre au libre examen de la Raison et donc les adopter ou les refuser en connaissance de cause. Cela implique évidemment le sens de l'autocritique.

Les Humanités classiques ne se maîtrisent pas sans effort, sans faire des gammes, sans exercices parfois fastidieux comme en musique ou en sport ; c'est à ce prix qu'on progresse, qu'on se développe. Ainsi les exigences orthographiques – pour arbitraires qu'elles puissent parfois être – ont une double fonction : elles apprennent à *faire attention* et elles exercent le cerveau à opérer des associations complexes (règles d'accord du participe passé, des verbes pronominaux) ; elles proposent une *gymnastique du cerveau*. Toute simplification de

¹⁴ A. Perrin, *Scènes de la vie intellectuelle en France. L'intimidation contre le débat*, Paris, éd. du Toucan, 2016.

l'orthographe obéit à la nuisible loi du moindre effort. Si l'on opère un passage à la limite, il n'y a pas de raison de s'opposer à l'orthographe phonétique, celle des SMS, qui débouche sur de l'incompréhension et donc sur l'impossibilité de communiquer, ce qui est plus qu'inutile, néfaste. Enfin, ces Humanités développent la sensibilité, le goût, l'imagination : elles font comprendre ce que sont les grandes œuvres. Tout le monde peut faire des vers ; tout le monde n'est pas Baudelaire.

Ainsi, si elles préparent à quelques métiers bien précis, elles aident surtout à devenir adultes, des adultes responsables, « dont la raison soit sûre, dont les actions soient sages et justes »¹⁵. On retrouve la formule de Plutarque : « On demandait à Agésilas ce qu'il fallait que les enfants apprissent. Ce qu'ils doivent faire étant hommes » Et comment y parvenir mieux que par l'imitation des meilleurs exemples possibles ?¹⁶ Les Humanités classiques aident à former des êtres humains accomplis et aux potentialités exploitées, donc autonomes – ce qui ne veut pas dire « hors-sol » – et donc des citoyens efficaces et utiles aux autres. Elles sont ainsi des « instruments de liberté » dit Marc Fumaroli professeur au Collège de France et membre de l'Académie française.

3) Les Humanités classiques ont une valeur d'émulation

Elles ont, en effet, un caractère *aristocratique*, non au sens social du terme, mais au sens propre : elles permettent de s'améliorer, donc d'améliorer la société. Certes, elles comportent un aspect *élitiste* lié à leur complexité. Mais il en va de même des sciences, des activités manuelles, sans parler du sport. Le parallèle avec ce dernier est éclairant. Curieusement notre société loue dans le sport ce qu'elle critique dans l'école : la formation d'une élite, des compétitions avec *sélection* de compétiteurs et *éliminations*... en oubliant de surcroît que cet élitisme sportif – le sport de haut niveau – a un effet stimulant pour l'ensemble des pratiquants (imitation, émulation). Aucun entraîneur n'empêche un enfant de courir plus vite qu'un autre ou de mieux plaquer qu'un autre... « mettre la barre aussi haut que possible est une invite à tout un chacun » écrit Etienne Gilson – à condition de ne pas décourager ceux qui échouent¹⁷. Il découle de tout cela que les Humanités classiques sont

15 F. Bouchet, « Ars memoriae », *Conférences*, n° 13, automne 2001, p. 181-211, ici p. 197.

16 Montaigne « Toute autre science est dommageable à qui n'a pas la science de la bonté »... (cité par F. Bouchet, op. cit. note 9, p. 197).

17E. Gilson, « Enseignement et excellence », *Conférence*, n° 13, automne 2001, p. 157-180. Bref il faut accepter qu'un savoir soit complexe, que sa maîtrise comporte des degrés, qu'on ne peut pas tout apprendre à tout le monde ; cela n'est en rien une entrave à la démocratie, au contraire : c'est une des garanties de son bon fonctionnement. Ce qui doit être démocratique, c'est l'accès au savoir. Son assimilation dépend ensuite des aptitudes de chacun, des soutiens ou obstacles qu'il rencontre, du

formatrices : elles forment des hommes accomplis et elles l'ont fait dans les siècles passés – certes dans des sociétés où tout le monde n'allait pas à l'école jusqu'à 16-18 ans¹⁸.

4) Les Humanités classiques permettent de s'orienter dans le temps et l'espace.

Les êtres humains ne sont plus, majoritairement, des nomades (depuis l'invention de l'agriculture et la formation des villes il est difficile de soutenir que l'Humanité soit *essentiellement* nomade). Ils s'inscrivent dans des territoires ; ils héritent du travail de leurs ancêtres (même les nomades ont de solides traditions). La conscience d'une inscription dans l'espace et le temps n'empêche en rien l'intérêt pour autrui : Eschyle, fier de son « autochtonie » rédige une tragédie dont ses ennemis vaincus à Salamine, *les Perses*, sont le sujet. Il ne semble pas qu'il y ait d'équivalent avant les *Lettres d'Iwo Jima* de Clint Eastwood.

Les Humanités classiques fournissent des repères communs, des concepts communs, des principes d'action et de réflexion, des méthodes. Elles n'uniformisent pas pour autant : chacun est libre d'adapter ce bien commun à ses propres orientations. On peut enseigner le même morceau de musique à des élèves différents, ils en feront chacun quelque chose de différent ; on peut faire lire Hugo ou Flaubert à une classe ; chaque élève en tirera ses propres aliments en fonction de son propre développement.

La formation des Humanités classiques permet d'échapper à la domination de l'immédiat, du rapide ; elle fait entrer en contact direct avec d'autres sociétés ce qui permet d'enrichir son expérience, de mieux appréhender sa propre actualité et évite d'être englués dans le flux d'informations immédiat qui tend à submerger les individus, au point qu'il devient difficile de distinguer le signal du bruit.

Se situer dans le temps et dans l'espace, savoir d'où l'on vient et où on est n'est pas anecdotique : cela permet de se stabiliser, de s'orienter. C'est, pour prendre une métaphore à la mode, contestée et en partie seulement satisfaisante comme toute métaphore, s'enraciner ;

milieu où il vit.

18 Il y a un *outil* commun à tout cela, un objet concret : le *livre*, qui offre des services dont l'écran de la tablette ou de l'ordinateur sont dépourvus. C'est un objet incarné, non virtuel : un livre a un poids, une épaisseur, une esthétique que l'écran nivelle – même si l'écran a un côté pratique. Il n'est pas indifférent que le moyen de transmission de la culture ait été prioritairement le livre.

mais en prenant conscience que les racines ne sont pas des chaînes, mais des *fidélités*¹⁹ ; elles sont une des conditions d'une vie autonome et responsable.

Cette capacité à s'orienter est plus utile que jamais dans le monde du Net, de la « toile », où l'on se disperse vite, où l'on a tendance s'éparpiller et à perdre du temps : il faut apprendre à chercher, à sélectionner, à trier, à rester concentré sur ses objectifs et à être attentif voire prudent, qualités utiles à tout individu et à toute profession. Faute de cela on construit des individus désincarnés, abstraits. Par suite, toute la société en est affectée, privée de ses fondements culturels.

Enfin, les Humanités classiques constituent – et ce sera mon dernier point – un enjeu social.

IV UN ENJEU SOCIAL

Elles sont un enjeu sur au moins trois plans : notre rapport au passé ; notre rapport à l'école ; notre rapport à la politique.

1) Le rapport au passé

Le passé est partout autour de nous : systèmes de parenté (monogamie, interdits liés aux degrés de parenté), vocabulaire et syntaxe de notre langue, institutions, comme l'école justement, sont des créations fort anciennes, que l'on a conservées tout les faisant évoluer. Voyez aussi les vestiges des monuments anciens et, plus encore, les noms de lieux, l'emplacement des villages et des villes, le tracé des chemins et des routes.

F. Braudel disait qu'il y avait trois temps dans l'Histoire : le temps court de l'événement ; celui de la conjoncture (évolutions économique et sociale) ; celui enfin de la longue durée (temps des civilisations). Cela concerne les phénomènes économiques et sociaux mais aussi les individus : nous avons en nous des éléments de longue durée et pas seulement des épisodes du temps court, de l'immédiat (les préhistoriens ont ainsi récemment informé que 3% de nos gènes remontaient à l'homme de Néanderthal). Une société c'est le passé présent : les individus naissent dans un monde qui est le fruit du passé. C'est ce qu'écrivait le philosophe Eric Weil : « pour chacun d'entre nous, pour tout individu, la société joue exactement le rôle que jouait la nature dans les temps anciens. Ainsi ce n'est pas seulement

19 Bérénice Levet, *Le crépuscule des idoles progressistes*, Paris, 2016, p. 158

l'habitude qui est une seconde nature : l'histoire et la présence effective du passé, qu'on nomme société (je souligne), le sont en un sens bien plus fort et plus exact. »²⁰

Cette seconde nature ne doit pas être subie mais étudiée ; ne pas faire table rase du passé n'est pas le fétichiser²¹ ; on le transmet non parce qu'on le regrette mais parce qu'il est *fécond* : les œuvres du passé défient le temps ; les meilleures continuent à nous parler ; elles sont intemporelles, voire universelles. C'est la valeur que Jacqueline de Romilly reconnaissait à la Grèce : avoir développé des idées qui pouvaient marquer des hommes de tous lieux et de toutes époques. Parce que, selon elle, la Grèce avait été animée par « le désir de comprendre l'homme, de rendre compte de la vie humaine en termes de raison. », donc indépendamment des conditions historiques, d'où son intemporalité. Ainsi l'*Illiade* peut encore nous parler, et elle nous parle mieux si elle n'est pas « actualisée » : le film hollywoodien avec Brad Pitt évacuant les dieux en fait un récit banal, réduit à une caricature de western spaghetti.

Voici donc ce que nous apprennent les Humanités classiques : à méditer sur les expériences du passé et à en tirer profit pour le présent et pour l'avenir. Si le mot Humanités doit être entendu dans son sens latin d'*Humanitas*, de culture de l'esprit mais aussi d'Humanité au sens de l'espèce humaine, alors l'étude des Humanités classiques suppose un « art de mémoire » : la sagesse vient de la mémoire de ce qui a eu lieu et de la réflexion sur ce qui a eu lieu.

La connaissance du passé permet de ne pas se faire piéger par de fausses nouveautés ; elle peut ébranler des certitudes mal fondées et avoir donc une valeur émancipatrice. Ignorer le passé, c'est être livré au présent, soumis à l'air du temps et aux opinions dominantes. Transmettre le passé c'est transmettre la *mémoire de la cité*, ce qui est une des conditions de la citoyenneté : être citoyen c'est appartenir à une cité, donc s'inscrire dans son histoire – quitte à préférer telle facette à telle autre. D'où le second rapport.

2) Le rapport à l'école

L'école est une *institution* créée pour qu'une société transmette ses savoirs par le biais de spécialistes de ces savoirs et de leur enseignement ; elle transmet ce qu'une société *juge indispensable à son bon fonctionnement et au Bien commun* ; elle répond donc à une *nécessité publique* – que l'école soit publique ou privée. Elle ne transmet pas tous les savoirs ; mais la

20 Eric Weil, *Philosophie et Réalité*, Paris, 2003, p. 91 (« l'histoire et la présence effective du passé, qu'on appelle société »).

21 Bérénice Levet, *Le crépuscule des idoles progressistes*, Paris, 2016, p. 81.

plupart de ceux qu'elle transmet ne se transmettraient pas sans elle (mathématiques, philologie, langues anciennes ou rares etc.).

L'école ne peut qu'être exigeante puisqu'elle est chargée d'apprendre des choses à des gens qui ne les savent pas ; pour être *efficaces* les savoirs exigent *exactitude et précision*. Mais c'est lui faire un mauvais procès que de confondre exigence savante et élitisme social, et c'est une erreur de remplacer les *savoirs* qui sont chose précise et mesurable, par des *compétences* qui sont beaucoup plus floues.

Les Humanités classiques, comme les sciences, sont exigeantes, donc formatrices et utiles : si une société veut répondre à ses défis elle doit pouvoir compter sur des individus bien armés, stables, ayant appris à affronter des difficultés dans leurs parcours. Un enseignement au rabais sape les fondements d'une société efficace qui aboutira à ne former que des individus ubérisés, des manutentionnaires montés sur patin à roulettes dans des plateformes de la transnationale Amazone, bien loin des ouvriers du XIXe et des deux premiers tiers du XXe siècle.

L'école forme non seulement des individus bien armés et autonomes mais aussi des *citoyens*. D'où le troisième rapport :

3) Le **Rapport à la politique**

Les Humanités classiques offrent un réservoir d'actions qui peuvent servir de modèle : des hommes politiques tenant leurs promesses, quoi qu'il puisse leur en coûter comme le romain Regulus. Elles offrent parallèlement un trésor de maximes et un ensemble de *significations collectives* qui cimentent les liens entre les citoyens.

La formation classique contribue donc à former des individus autonomes, donc responsables : responsables de leurs actes, de leurs enfants, de leur société. Elle peut jouer un rôle dans la diplomatie : la connaissance de l'Histoire des siècles passés et pas seulement des dernières années serait utile aux diplomates et aux responsables des politiques extérieures en leur faisant prendre conscience des grandes constantes ou ruptures géopolitiques ou civilisationnelles.

Dans un monde globalisé l'habitude via l'Histoire ou l'anthropologie de se confronter à d'autres civilisations, de comprendre comment peuvent fonctionner les échanges entre civilisations, comment naissent et se résolvent des crises n'est pas inutile.

Défendre les humanités, c'est défendre une partie de ce que notre pays a su faire de mieux : cette culture fut pendant des siècles le soubassement de la culture française. On ne l'imagine pas disparaître, biffée d'un trait de plume. « Eradiquer les langues anciennes est anti-démocratique » écrit Antoine de Neuville Président de l'association de voyages culturels *Arista* ; les défendre, c'est rester fidèle à nos idéaux démocratiques et humains, c'est œuvrer à la cohésion nationale. Si nous oublions d'où nous venons, et comment s'est constitué la société où nous sommes, nous disparaîtrons – non pas parce qu'il faut répéter le passé et s'y enfermer, mais parce que nous n'aurons pas su conserver des éléments *vitaux*, ces éléments anciens mais féconds et qui permettent de s'adapter et d'innover. C'est, pour prendre une métaphore et sans sacrifier à une quelconque sociobiologie, notre code génétique ; faute de l'utiliser nous ne saurons plus nous adapter.

Sylvain Gouguenheim