



Enseignes

LIRE LA RENAISSANCE DANS LE TEXTE¹

Février 1994: dans un séminaire d'études supérieures intitulé «Nature, Raison, Histoire, de Machiavel à Descartes», un étudiant commente la première partie du *De hominis dignitate* de Pic de la Mirandole sur une traduction anglaise. Je cite l'analyse de Cassirer montrant qu'ici, l'être suit l'agir. La formule ne réveille aucun écho chez l'étudiant. J'insiste. Il ne sait pas que Cassirer inverse la maxime aristotélico-thomiste «Agere sequitur esse». Il ne voit pas que cette lecture de Pic vise le rapport entre contemplation et action dans la philosophie antique païenne. Le commentaire lui demeure opaque puisque le code lui échappe. Je me prépare alors à nuancer le jugement de Cassirer en faisant valoir comment Pic soutient également la thèse contraire dans d'autres contextes, et particulièrement par les choix de sa propre vie. Mais je m'arrête devant l'obstacle didactique. Inutile d'ajouter les inconnues aux inconnues dans cette équation manifestement trop complexe. Que peut faire mon séminaire pour cet étudiant qui ne lit ni le latin, ni le grec, qui ignore les doctrines hellénistiques, qui n'a jamais vu la forme d'un *tractatus* médiéval et qui ne peut dire ce que change, pour l'Europe, la chute de Constantinople? Or, cet étudiant sort d'un programme de premier cycle et de maîtrise en philosophie reconnu pour la qualité de la formation historique qu'il dispense. Ce n'est pas moi qui le dis; *The Great Brain Robbery* (Bercuson, Bothwell and Granatstein, chez McClelland and Stewart, Toronto, 1984, p. 71), si méchant pour les universités canadiennes, s'émerveillait en effet devant les vertus classiques de la *ratio studiorum* de notre faculté des arts. Néanmoins, il est exclu que cet étudiant

¹ Texte d'une communication présentée à la Sixteenth Century Studies Conference, en octobre 1994, à Toronto, et à laquelle j'ai conservé son caractère d'inter-vention.

songe à faire une thèse sur la philosophie de la Renaissance. Or, je sais qu'il peut expliquer de manière intéressante un passage de Platon, de Descartes, de Kant ou de Husserl. C'est le rapport aux discours renaissants qui ne peut s'établir adéquatement.

Sans éliminer l'hypothèse de ma propre incompétence, je tenterai d'esquisser quatre types d'obstacles didactiques que rencontre mon enseignement de la philosophie de la Renaissance. Je vous les soumets en vous demandant si vous avez élaboré des démarches plus efficaces que les miennes.

PREMIER TYPE DE PROBLÈMES: L'ACCÈS AUX TEXTES ORIGINAUX

Il se trouve, comme chacun ici le sait, qu'à partir de Pétrarque, les discours humanistes congédient le modèle scolastique logiciste pour défendre un idéal de vérité esthétique. Le signe de reconnaissance de l'humaniste, c'est la langue néo-latine qu'il écrit, le format, le genre littéraire, le ton, le style, le souci oratoire, le jeu de mots, l'intention anti-quisante. L'usage des sources classiques résulte de ce choix autant que celles-ci l'alimentent. Ainsi, le rejet du monde barbare et de ses valeurs, seul motif commun, constant, explicite et circonstancié, se présente d'abord comme performance rhétorique et non pas comme argumentation doctrinale. La radicalité de la critique culturelle exercée par les humanistes peut faire paraître, en comparaison, la controverse universitaire entre nominalistes et thomistes comme un simple différend corporatiste. Car l'écart renaissant est d'abord formel. Il rompt avec un langage plus brutalement qu'avec une langue. Il fonde une appartenance à une socialité neuve et exclusive. Il institue consciemment un monde intellectuel unifié par sa stylistique commune.

Or, c'est précisément cette dimension décisive qui échappe nécessairement aux étudiants privés d'accès aux textes latins. Comprendre le propos d'Erasmus ou de More, c'est du même coup, apprécier la cruauté linguistique des *Lettres d'hommes obscurs* où Ulrich von Hutten fabrique et noircit l'adversaire en caricaturant le charabia des théologiens des clans universitaires. L'affaire Reuchlin dépend bel et bien de ces gens-là et des immenses pouvoirs dont ils disposent. En conséquence, manquer l'écart linguistique directement éprouvé, c'est manquer l'enjeu de culture. Je suis persuadé qu'il y a là, pour le professeur d'aujourd'hui, autre chose qu'une nostalgie de vieux latiniste. Les étudiants qui ne peuvent contrôler ni les modèles littéraires de

Cicéron et de Quintilien, ni la rigidité technique du latin scolastique, ne peuvent percevoir certains enjeux de pensée et de valeurs. Par exemple: comment la fluidité ironique, métaphorique et dispersée d'un Valla, d'un Ficin ou d'un Vives fait partie de leur raisonnement respectif; autre exemple: comment l'idée d'historicité se dégage linguistiquement du *Ciceronianus* comme première figure de la querelle des anciens et des modernes; ou encore, la drôlerie de Pic lorsqu'il contrefait le barbare et défend, pour Barbaro, les mérites de la langue de Paris dans un néo-latin élégantissime.

Nous voici loin des problèmes philosophiques traditionnels dont traite la tradition antique, médiévale ou moderne et qui se recommandent d'abord par leur contenu théorique dans l'abstraction conceptuelle. Il est évident que de tels contenus théoriques sont plus autonomes par rapport aux formes linguistiques et, par suite, qu'ils perdent moins en traduction. Mais il en va autrement pour l'humanisme renaissant dans sa spécificité: là, le choix de l'esthétisme, du régime narratif, d'une syntaxe classique, d'un lexique affectif, d'un jeu métaphorique en écho, d'un espace intersubjectif concret, d'une stylistique homogène avec les citations antiques qui la confirment dans son autorité, bref toute la littéralité du texte devient condition d'intelligibilité du nouveau champ ouvert à la raison théorique et pratique. Ce que la traduction occulte (lorsque traduction il y a), c'est la dimension de séduction sur laquelle mise la nouvelle conception de la vérité. Je soutiens qu'on aurait tort d'y voir une donnée marginale. Elle est, au contraire, tellement primordiale que le salut du chrétien peut en dépendre: les collèges trilingues ne remplacent-t-ils pas, aux yeux des humanistes, les théologiens égarés dans les catégories de substance et trompés par la *Vulgate* fautive? Sans rapport direct à la couleur des textes renaissants, nos étudiants ne se trouvent pas devant moins de philosophie mais bien devant un objet autre. Je veux dire: un objet transféré, travesti. On pourrait en dire autant de certains textes isolés d'autres époques: le *Poème* de Parménide, les dialogues de Lucien de Samosate, ou *Ainsi parlait Zarathoustra* de Nietzsche. Ici aussi, la rupture formelle avec le discours dominant constitue la clef du sens. Je soutiens donc que, sans cette expérience esthétique d'un néo-latin renaissant (d'ailleurs inégal selon les moments et les auteurs), on ne comprend pas la réception de cette vague, son immense succès, le déplacement social de son audience et surtout, le type particulier d'autorité qu'il se gagne au sud comme au nord de l'Europe. On ne comprend pas non plus que Luther en rejette le style autant que les positions, comme éléments étrangers au christianisme authentique et dangereux pour la vérité.

La Renaissance humaniste se rassemble derrière le credo des *Elegantiae linguae latinae* de Valla. Lorsque Modrevius, pour prendre un cas que je connais bien, entreprend de rédiger son *De Republica emendanda*, vers 1545, à Cracovie, il ne manque pas de marquer son engagement idéologique dans le nouveau savoir par la discipline d'un néo-latin cicéronien parfaitement policé. Ce choix décisif échappe au lecteur qui ne peut voir dans le texte ces étonnants « Mehercle ! » devenus presque naturels. Que, dans l'hôtel Laski, entre Wawel et la place du marché, entre Turcs et Allemands, on jure par Hercule en défendant l'irénisme érasmien au milieu du XVI^e siècle, cela paraît presque absurde. Mais c'est précisément cette forme érasmiennement admirée qui suscite en Pologne, dès 1510, la prise de conscience d'un temps nouveau. C'est ce volontarisme linguistique qui fait comprendre l'idée d'Europe moderne dans sa genèse même. La philosophie juridique et politique de Modrevius, comme celle de tant d'autres, n'est accessible à nos étudiants ni dans l'original, ni en traduction puisqu'il n'y en a pas dans « nos langues officielles ». Combien de fois sommes-nous bloqués par l'absence de traduction ?

D'autre part, les langues vernaculaires de la Renaissance demeurent presque aussi imperméables aux étudiants d'aujourd'hui, même lorsqu'il s'agit d'un état de leur langue maternelle. L'expérience m'a appris qu'on ne peut exiger des étudiants d'Ottawa, réunis par un séminaire de second et de troisième cycles, qu'ils travaillent directement sur un texte de Rabelais, de la Boétie, de Ramus, de Bodin ou de Montaigne. Et des versions modernisées, il n'en existe pas même pour tous les auteurs majeurs. A ma connaissance, aucune pour *Les Six livres de la République* de Jean Bodin; aucune pour la *Dialectique* de Ramus; aucune pour *La grant' monarchie de France* de Seyssel. Mais un obstacle particulier grève ma pratique à l'Université d'Ottawa: nos séminaires d'études supérieures réunissent souvent des étudiants anglophones et francophones bilingues. Cela rend impossible l'étude d'un essai de Montaigne dans l'original.

Nonobstant les précautions, explications, nuances et avertissements que peut présenter le professeur devant une adaptation, l'étude du texte tend à ressembler à de la vulgarisation plutôt qu'à de la science. En somme, à un degré moindre, il nous faut encore réduire l'altérité foncière d'un discours, qu'il soit néo-latin ou vernaculaire. Or nous parlons ici de formation à la recherche, d'accès à la précision et aux règles internes d'intelligibilité de l'objet. Je soutiens que l'abandon forcé des textes originaux contraint à une sorte de *category mistake* insurmontable. La preuve en est que l'étudiant sérieux qui aurait suivi plusieurs séminaires de ce genre ne serait pourtant pas admis-

sible à entreprendre une thèse sur la philosophie de la Renaissance. Ma seule arme continue d'être la mise en parallèle de l'original et du traduit, dans la classe. Une parade défensive bien faible pour analyser les écarts entre *animus/anima/intellectus/spiritus/ratio/ingenium/mens*.

DEUXIÈME TYPE DE PROBLÈMES: LES RÉFÉRENCES PHILOSOPHIQUES DE LA RENAISSANCE

Quelle apparente facilité d'accès présentent les textes cartésiens, pascaliens, hobbesiens lorsqu'on les place à côté de ceux de Ficin, de Savonarole, de Cardan ou de Budé! Certes, on peut trouver des exceptions quasi transparentes dans la Renaissance: *Le Prince* ou le second livre de *l'Utopie* se lisent, dirait-on, de plain pied. Ils partagent avec le corpus moderne une structure familière. Car la modernité consiste à paraître inventer l'objet et la méthode en même temps; l'auteur se porte responsable de sa propre analyse; il en justifie le point de départ et le point d'arrivée. Ce sont des œuvres closes, écrites à la première personne ou appuyées sur la rationalité impersonnelle et universelle de la troisième personne. Le livre philosophique moderne constitue une entité intégrée par l'autorité de l'auteur-sujet. L'écriture moderne place les discours de la tradition à distance, en *stand by*; s'ils sont convoqués, c'est pour une discussion de leur validité, dans un rapport dialectique nettement posé. L'auteur signifie alors qu'il entre en propos avec l'altérité – Locke critique Descartes, ou Kant critique Hume – après quoi l'auteur revient à son propos stable et linéaire. Cette image du texte comporte évidemment une large part d'illusion et c'est le propre de l'histoire philosophique que de la démystifier. Mais du moins, l'étudiant peut-il circuler méthodiquement dans une telle structure où texte et contexte sont généralement séparés.

Or, ce n'est pas ainsi que les textes renaissants sont construits. Et les rapports avec la tradition y créent une extrême complexité. L'idée même de tradition demande en classe de longues élucidations. Dans l'écriture philosophique renaissante, la trame se veut d'emblée intertextuelle, c'est-à-dire qu'elle collectionne, reproduit, calque, reflète, adapte et modifie les motifs antiques et, dans une moindre proportion, les figures de sa propre école. Cet entrelacs de *topoi* diachroniques et synchroniques sert à instaurer un consensus autour du vraisemblable. Or, ce consensus, toujours posé comme extériorité, se trouve pour cela même jugé plus solide: parce que moins arbitraire qu'une idée per-

sonnelle. Pour le penseur renaissant, la liberté subjective se meut dans la contingence inquiète. Mais, à nos yeux, ce consensus se révèle à la fois donné et construit. On constate qu'il s'agit de choisir entre ce que les bons esprits tiennent généralement pour vrai, entre les opinions raisonnables dans le collège des esprits. Le moi qui écrit au XV^e et au XVI^e siècles est convaincu qu'il pense dans la mesure où il est organiquement immergé dans la tradition. Par conséquent il ne constitue pas la tradition comme altérité mais plutôt comme milieu.

Pour Pic ou pour Montaigne, écrire signifie rassembler ses fréquentations et en jouir. Dans la lettre fameuse à Vettori, Machiavel n'en raconte-t-il pas la mise en scène ? Il s'agit donc de circuler dans la tradition en conservant, juxtaposant, superposant le plus d'éléments authentiques possible, mais sans se les approprier par la grille binaire du vrai ou du faux. Non pas que le penseur renaissant en soit incapable, mais bien parce qu'il juge cela naïf et grossier. L'épistémologie renaissante fonde une identité intellectuelle plurielle et protéiforme. Elle montre partout les multiples perspectives de l'*exemplum*, de l'anecdote, du cas. Elle est situationniste, encombrée, concrète, sinuose, doxographique. Nous, modernes, dirions : discontinue, contradictoire, syncrétique ; Foucault la dit à la fois pléthorique et pauvre. La perspective juste n'est jamais proposée comme définitive ni fixe. Chez le même auteur (Pic, More, La Boétie, Bodin) elle bouge en cherchant la pertinence et sans juger qu'elle se renie, tel le *Montaigne en mouvement* de Jean Starobinski. La philosophie des humanistes pense à l'horizontale plutôt qu'à la verticale. Et si la tradition s'y présente comme le même plutôt que comme l'autre, cela n'entraîne pas qu'il n'y ait pas pour elle d'altérité. L'altérité explicite qu'elle se donne à penser, c'est la barbarie. Or, cette barbarie survit, écrit et publie pendant la Renaissance : les universitaires continuent leur tradition. Qui donc a le temps d'en parler en classe ? Que faire de ce volet important qui permettrait de ne pas réduire toute l'époque à l'humanisme ?

L'érudition, on le sait, n'est plus notre modèle du savoir. En effet, les modernes fondent l'idée de vérité non pas sur l'accumulation de jugements autorisés mais bien plutôt sur l'arbitrage qu'exerce le sujet pensant quant aux critères d'une vérification rationnelle d'arguments, systématiquement intégrés dans un modèle rationaliste, empiriste ou transcendantal. Il s'ensuit que, pour l'étudiant d'aujourd'hui, il faut d'abord apprivoiser une forme d'évidence perdue depuis quatre siècles : l'autorité extrinsèque proportionnelle à l'antiquité de la doctrine invoquée. Il faut ensuite que l'étudiant identifie et juge adéquatement l'incorporation de passages « plagiés » (Polybe chez Machiavel, Sénèque chez Erasme, Vives chez Modrevius, etc.). Il faut ensuite

reconnaître, et cela demande une longue pratique, les emprunts aux doctrines mineures de l'Antiquité païenne et à la patrologie. Or ce sont là, non des accidents, mais l'inspiration centrale que les penseurs renaissants ont privilégiée.

Quels étudiants se présentent dans nos séminaires armés d'une bonne connaissance de l'épistémologie de Sextus Empiricus, de la numérogologie religieuse des pythagoriciens, de la théorie des humeurs de Galien ? Aucun, car il ne se donne pas de cours sur ces corpus. Qui peut reconnaître – puisque lire les Renaissants, c'est reconnaître leurs complicités – qui donc peut reconnaître ici la morale d'Epicure, là l'indifférence de Lucrèce devant les dieux, ailleurs le principe émanatiste de Plotin ? Qui peut dire quelle est cette nature normative de la maxime *Naturam sequere* ? Presque personne. Peu ont une idée claire (ni même une idée tout court) du *Logos* stoïcien. Aucun n'a lu Cicéron dans son programme d'études. Voilà un mur quasi infranchissable. Les catégories d'*apatheia*, d'*ataraxia*, de *clinamen*, d'*hypostasis*, d'*adiaphora*, sont pourtant plus utiles à la compréhension de Valla, de Ficin, de Melanchthon ou de Bodin que les thèses classiques de Platon et d'Aristote que mes étudiants connaissent bien. Il faut donc que le professeur donne une heure sur la géométrie pythagoricienne pour pouvoir clarifier l'idée de justice harmonique selon Bodin.

Quelle que soit leur thématique, mes divers séminaires doivent prendre le tiers du temps alloué pour exposer la pensée hellénistique et quelques éléments de patrologie. Après quoi, je dois retracer pour les étudiants l'histoire précise de la résurrection de ces doctrines. Il reste donc environ la moitié du temps alloué pour examiner leur étrange combinaison avec des conceptions judéo-chrétiennes, et enfin, leur fonctionnement dans les textes. En vérité, c'est tout le séminaire qui devrait être consacré à ce dernier item. Même en utilisant trois heures par semaine, tandis que les autres séminaires supérieurs en occupent deux, je vois les nécessaires travaux d'approche dévorer mes séances. Malheureusement, Diogène Laërce et Plutarque nous occupent autant que La Boétie et Buchanan. Je ne vois vraiment pas comment échapper à cet envahissement. Car le propre de la Renaissance, c'est précisément son caractère volontairement second ou symbiotique, conjugué à l'entreprise plus ou moins consciente d'exploration de l'inédit sous la protection du masque de l'antique. Cela ne se résume pas : il faut bien exposer aux étudiants les différences entre le modèle rhétorique cicéronien et celui de Quintilien.

D'ailleurs j'observe que les histoires générales de la philosophie règlent ce problème par le vide. Copleston et Bréhier survolent cette période en nous disant que le seul système philosophique sérieux de la

Renaissance se trouve chez Nicolas de Cues (ce qui est également l'avis de Paul Oskar Kristeller et de Raymond Klibansky). Mettre les étudiants, même avancés, dans *The Cambridge History of Renaissance Philosophy* s'avère impossible: trop complexe, trop érudit, pas assez introductoire, bref *counter-productive*. Superficielles ou trop spécialisées, les sources secondaires posent un grave problème didactique. Elles ne peuvent m'aider à démontrer que le travail critique de la philosophie renaissante ne se situe pas principalement sur le plan doctrinal, n'opère nullement thèse contre thèse, argument contre argument, système contre système. Il fonctionne d'abord par le rire et par la caricature. Je devrais donc établir que la récusation des évidences et des autorités, plus radicale peut-être qu'à toute autre époque, s'exerce en oblique contre les *dialectici* et par la convocation d'Hermès Trismégiste, de la Cabbale, d'Horace et de Lucrèce, mais aussi – et cela me paraît décisif – du Turc et du cannibale. Etrangeté, changement d'axes, irruption du plaisir ludique de la métaphore. En fin de compte, je propose aux étudiants une analogie entre Renaissances et post-modernes, tout en voyant bien les limites de ce recours.

TROISIÈME TYPE DE PROBLÈMES: LA DISPERSION DE L'UOMO UNIVERSALE

Moins formel et plus matériel, l'obstacle, ici, vient de l'éventail des objets traités par les philosophes de la Renaissance. Car l'intellectuel renaissant, italien et transalpin, n'est pas un spécialiste. Il réagit contre le modèle universitaire de l'expert en logique, de l'expert en droit. Il se moque de la querelle entre décrétistes et décrétalistes, image de l'entêtement insignifiant et obtus. Comme on le constate chez Vergerio, chez Vittorino da Feltre, chez Celtis, chez Vives, chez Erasme, et jusque chez Montaigne, entre autres, les plaidoyers humanistes pour une pédagogie urbaine et personnalisée, littéraire, morale et civique, intégrant l'entraînement physique, l'art du madrigal, les manières de table, la compétence en architecture, etc., n'est pas, à mes yeux, un simple fait social séparable de la spéculation. C'est véritablement une épistémologie nouvelle qui redéfinit l'idée de vérité en modifiant les rapports entre individu et tradition. Ce que Du Bellay appelle «le rond des sciences», ce que Budé baptise «érudition circulaire», c'est surtout une anthropologie nouvelle qui décrète l'extension du potentiel humain. D'où la mutation de l'idée de culture dans ses rapports au plaisir, à l'espace et au temps. On l'a souvent remarqué: c'est peut-être là l'héritage le plus dynamique que la

Renaissance nous ait transmis. Mais c'est aussi le plus difficile à enseigner aujourd'hui, à cause de l'infinie variété des objets que le philosophe renaissant pose et traite avec une égalité d'intérêt.

Comment faire justice aux perpétuelles digressions des textes à l'étude? On ne peut guère déclarer à tout propos qu'il faut les ignorer. Et d'ailleurs, si on les soustrayait effectivement, les textes s'amesuiseraient jusqu'au non-sens. A quoi ressemblerait *l'Apologie de Raymond Sebond* réduite au strict commentaire du texte de Sebond? C'est donc que tous ces excursus jouent un rôle central dans la construction de l'objet et de la vérité que l'esprit veut en dégager. Autrement dit, le texte renaissant requiert un changement focal par rapport à nos habitudes de lecture des textes anciens ou modernes. Entrer dans un texte du XVI^e siècle exige qu'on puisse mesurer la pertinence des questions qu'on lui pose aujourd'hui. Cela commande de remettre en cause la répartition et la clôture disciplinaires de nos pratiques discursives de même que les renaissances avaient subverti l'ordre du *trivium* et du *quadrivium* des facultés.

Il faut donc expliquer aux étudiants pourquoi Valla, Copernic, Alciat ou Budé ont écrit des traités sur la monnaie ou sur les poids et mesures, traités auxquels je ne comprends rien personnellement. Cela devient beaucoup plus délicat lorsque, au fil des écrits à dominante philosophique, on rencontre couramment des développements très précis sur mille éléments, à première vue étrangers au propos théorique tel qu'entendu aujourd'hui. Que faire, en classe, devant ces motifs récurrents comme l'*inventio*, la magie blanche, l'art de la coupole, les mérites du hareng en carême, la *quadratura*, les collègues trilingues, les effets premiers et dérivés du péché originel, les trois ou les quatre types de grâce, l'urgence d'une croisade contre les Turcs, la controverse du *Filioque*, le bras temporel en matière d'hérésie, la disposition du *castrum* romain, le sacerdoce universel, le pélagianisme, les épicycles astronomiques, l'autorité des conciles, l'humanité probable des Amérindiens, les règles du sonnet, la prédiction astrologique, les traductions de la *Bible* en langues vernaculaires, la cure de la mélancolie, le régicide, la réduction à deux ou à quatre des prédicaments aristotéliens, l'armée pontificale, l'inflation, les vagues de peste, le système des annates, les vicissitudes du mécénat, les indulgences, les mérites de la nouvelle écriture italique, les scandales de la Daterie romaine, la crise de l'alun, la résistance au droit romain dans le Saint-Empire, le mariage du clergé séculier orthodoxe, les charmes de la *sodalitas*, la projection Mercator, les fautes dans la *Vulgate*, le *mos gallicus*, la théorie des climats, la police idéologique du cardinal Carafa, la vieille maîtresse de Copernic face au droit canon, les procès

des corporations artisanales contre les artistes, sans oublier la démonologie ? La liste est ouverte. Quelles sont vos propres expériences ? Je défie quiconque d'étudier la correspondance entre Erasme et Budé sculement, sans avoir à «expliquer» aux étudiants au moins le tiers de ces motifs qui occupent, à un moment ou à l'autre, le centre de la scène. Les renvoyer en coulisse, c'est manquer l'intention majeure des auteurs, car ils disent très explicitement quelle est leur démarche : 1. disqualifier le discours théorique qui fait abstraction des situations sous le mode de l'universalisme conceptuel ; 2. poser à sa place un discours contextuel, ancré dans l'espace et le temps, situé à l'intersection des champs, des débats, des événements, des intérêts et des sources. L'universalisme encyclopédique – c'est à Rabelais que nous devons le mot – se substitue donc à l'autre dans une figure codée, non linéaire. Le lecteur instruit n'a jamais fini d'explorer les détours détaillés qui donnent pertinence à cette écriture peu hospitalière, à cet égard du moins.

Or, s'il est impossible de supposer une maîtrise savante de tous ces champs (ni même de trois d'entre eux) chez le chercheur du XX^e siècle, que faire devant les étudiants, désorientés par cet exotisme documentaire ? Je n'ai pas de réponse ferme. Et cette question demeure très préoccupante pour moi devant mes étudiants qui travaillent à une thèse sur un philosophe renaissant. Les résumés fragmentaires que je distribue en classe sur divers aspects de l'époque (carte de la peste, démographie, définitions théologiques, droit romain/coutumier/canon, tableau synoptique, etc.) ne peuvent qu'apivoiser la question sans la résoudre.

QUATRIÈME TYPE DE PROBLÈMES : FAIRE COMPRENDRE LE RÔLE DE LA RÉFORME

C'est peut-être là la plus complexe des difficultés que rencontre un professeur de philosophie seiziémiste. Peut-on examiner avec des étudiants des grades supérieurs les questions anthropologiques, juridiques, éthiques et politiques (celles-là même qui font l'objet de mon enseignement) sans entrer dans le détail des courants des Réformes et de la contre-Réforme ? La réponse est évidemment négative, aussi défensif du territoire philosophique qu'on se montre. Or, résumer ou vulgariser des controverses théologiques subtiles n'est pas acceptable à l'Université parce que ce n'est pas scientifique. D'autre part, la théologie n'est pas mon métier. Pourtant, je n'ai pas le choix : je dois aborder ce continent.

Je souhaite faire part de deux problèmes spécifiques qui aggravent mon cas dans la mesure où j'appartiens à la tradition franco-allemande qu'on appelle «philosophie continentale». J'ajoute que la plupart de mes étudiants sont engagés dans une formation continentale également. Le premier problème réside dans les distances que la philosophie moderne et contemporaine a prises par rapport à la théologie. La pensée française, en particulier, s'est coupée de la spéculation sur le Dieu révélé en raison des interdits des canons tridentins. A compter de Descartes, le discours philosophique a pris un tournant rationaliste, objectif et laïque qui définit, pour mes étudiants, l'objet de la discipline. Même les cas d'exception, n'obligent pas à un détour approfondi du côté théologique et cela vaut aussi pour la pensée allemande, d'une façon générale. Ainsi, on peut dire que le jansénisme de Pascal, le piétisme de Kant, le judaïsme de Spinoza et de Freud ou encore l'inspiration eckhartienne de Heidegger ne font pas écran à une lecture proprement philosophique de leurs œuvres. Je ne nie pas la grande utilité des travaux d'experts qui éclairent la dimension religieuse dans leurs univers respectifs. Mais je crois qu'on sent très bien la différence de nature (et non de degré) avec les textes renaissants qui se préoccupent d'abord de faire communiquer le souci du savoir et le souci du salut. C'est d'ailleurs la raison essentielle pour laquelle l'humanisme choisit surtout l'Antiquité tardive comme modèle de vérité.

Considérons un instant le thème de la liberté, de Valla à Montaigne. Il me paraît impossible de présenter aux étudiants les enjeux des débats sans étudier avec eux les variantes de l'anthropologie théologique depuis Paul et Augustin jusqu'aux Jésuites néo-thomistes du concile de Trente, en passant par Luther et Calvin au moins. Il n'est pas nécessaire d'en faire la preuve ici. Mais il est peut-être important de marquer combien approfondie doit être la connaissance de ces sources. Je soutiendrais qu'il faut avoir travaillé le corpus augustinien au point de distinguer clairement entre les thèses qui précèdent et celles qui suivent l'affrontement avec les pélagiens pour comprendre qu'Erasme et Luther, tous deux moines augustiniens, sont de fidèles disciples de l'augustinisme. La figure de l'homme-créateur libre qui se comporte en pécheur s'y trouve aussi bien que celle de l'homme-créature livré à Satan et ontologiquement pécheur. L'idée d'orthodoxie ne change pas la crédibilité des deux doctrines, ni leur profondeur. N'ont-elles pas donné lieu à une autre controverse entre Dominicains et Jésuites, à l'intérieur de l'arène romaine ?

Il se trouve qu'aujourd'hui, les étudiants ne reconnaissent plus le lexique du discours religieux, et cela, même quand ils ont onze ou douze ans d'école confessionnelle chrétienne derrière eux. Faut-il alors

donner, en amateur, des cours de théologie en dehors des heures statutaires de mon séminaire? Faut-il plutôt que j'invite un collègue de théologie comparée à venir enseigner dans ma classe? Et je ne parle pas ici des doctrines anabaptistes ou antitrinitaires. *Quid faciam?*

Deuxième problème didactique pour moi: la tradition philosophique à laquelle j'appartiens met surtout l'accent sur l'histoire, sur le fondement et sur la structure systémique des idées philosophiques. Cela contraste avec la perspective dite analytique qui s'attache à l'examen d'arguments isolés traités pour leur validité logique absolue et donc intemporelle. Dans ce second cas, on pourrait croire qu'on peut plus facilement faire l'économie du détour par la crise des réformes. Dans la perspective qui est la mienne, je n'ai pas le choix. Lorsque j'expose aux étudiants le type de rationalité politique qui se déploie depuis Marsile de Padoue jusqu'à Hobbes, je suis tenue de caractériser les deux dimensions du concept d'autorité: spirituelle et temporelle. Car la question de l'autonomisation de la théorie politique, c'est la recherche d'un fondement de l'*universitas civium* distinct du fondement de l'*universitas fidelium*. C'est là l'origine des contestations de l'Église romaine et de la lignée de tous les écrits sur la réforme des abus, dont les canons du Ve concile de Latran (1517) font partie et dont le jeune Luther prend la suite.

Dans chaque cas de figure d'une théorie du pouvoir civil, je dois donc, pour la rendre intelligible, examiner en parallèle quelle tendance ecclésiologique est visée. Le pouvoir pontifical sacré sert, en effet, d'horizon omniprésent à l'idée de république. Les crises de ce pouvoir se répercutent dans l'arène politique. Il me paraît donc impossible d'étudier en classe des textes de Cues, de Valla, de Bruni, de Savonarole, de Machiavel, de Guicciardini, de Luther, de Seyssel, de La Boétie, de Calvin, de Castellion, de Bèze, de Modrevius, d'Hosius, de Michel de l'Hôpital, de Languet, de DuVair sans mettre en contrepoint les débats des conciles de Constance, de Bâle et du Latran, les colloques et synodes entre catholiques et réformés, et enfin les décisions tridentines et l'*Index*. Une telle constellation, à peine contrôlable, laisse encore de côté presque toutes les variantes régionales (hussite, socinienne, morave, etc.).

Quant aux idées religieuses des réformateurs, même à qui veut ne tenir compte que de leur impact anthropologique, éthique et politique, elles demeurent directement liées aux doctrines philosophiques. Il n'est pas possible de rendre clair pour mes étudiants le propos exact des revendications «civiles» de liberté de conscience et de culte, de tolérance, de concorde, de souveraineté, de droit civil, de contrôle judiciaire, de sphère privée, d'ordre ou de justice, sans y faire

appel. Car la Renaissance n'a pas remplacé le statut de chrétien comme fondement des droits. Elle l'a seulement contesté. On n'y trouve pas le concept de citoyen ni celui de sujet pensant autonome. Cet entre-deux signifie que la spéculation opère toujours dans l'espace entre le religieux et le laïque. Cela vaut aussi bien pour les philosophes que pour les créateurs: Michel-Ange, Maurice Scève et Ronsard ne témoignent-ils pas de cette même tension?

Je conclurai par un paradoxe, faute de réponses adéquates. C'est précisément ce nœud obscur et surdéterminé qui fait l'intérêt de cette époque. Mais il fait aussi toute la difficulté d'accès à son monde symbolique. D'une part, la réduction rétrospective de la Renaissance philosophique à ses continuités «pré-modernes» la dépouille de sa vérité historique; d'autre part, le respect de sa pluralité de références et de registres conduit droit au chaos didactique. Je ne circule entre ces deux écueils qu'à tâtons, à coup de corrections ponctuelles peu rassurantes.

A la limite, il me semble que le non linéaire, le non explicite, le non dialectique, le non synthétique, c'est aussi le non enseignable.

Néanmoins, j'observe comme chacun que, depuis le milieu des années quatre-vingt, le discours philosophique et littéraire de la post-modernité s'articule sur la dissolution de la linéarité cumulative conquise par les modernes. Chez Derrida et chez Lyotard, je lis la volonté de déconstruire l'ordre conceptuel, de brouiller la répartition des disciplines, de défaire la hiérarchie des discours. Les valeurs canoniques sont tournées en dérision. Umberto Eco et Stanley Fish pratiquent l'homogénéisation de tous les textes ramenés à des jeux sémiotiques équivalents, du message publicitaire à Shakespeare, de la chanson populaire à Dante. Tout est rhétorique, nous disent-ils, comme s'ils venaient d'inventer une lecture inédite du monde. Quant à moi, j'y retrouve les thèses de Valla et d'Erasmus. J'y reconnais l'organisation horizontale, esthétique et ludique du monde renaissant. Et je me demande si ce nouveau perspectivisme a quelque chance de rendre plus familier à mes étudiants la Renaissance philosophique où je les invite à entrer.

Université d'Ottawa.

Danièle LETOCHA.