

Académie et pédagogie de l'art en Angleterre

Le cicéronisme de Reynolds

Colette Nativel
Université de Paris I

La fondation de la Royal Academy of Arts en Angleterre (à Londres, devrais-je dire, puisque son nom exact est the *Royal Academy of Arts in London*) fut tardive — 1768¹. Je passerai sur la longue histoire de sa création, sans cesse retardée depuis le début du XVII^e siècle. Ses statuts — *The Instrument of Foundation* — signés par le roi Georges III, le 10 décembre 1768 et publiés par Sidney C. Hutchison dans *The History of the Royal Academy 1768-1986*, indiquaient ses buts, « la promotion des arts du dessin », confiée,

1. Si, dans le domaine des sciences, l'Angleterre avait précédé la France, Charles II ayant fondé en 1662 une Académie royale des sciences, les arts furent moins bien lotis. Les différents projets d'académies connus les mentionnent, sans qu'ils aient été mis en œuvre. En 1570, sir Humphrey Gilbert soumit à la reine Elizabeth un premier projet d'académie qui traiterait de *chilvary, policy and philosophy* et comprendrait des cours de grammaire latine et grecque, hébreu, logique, rhétorique, morale, philosophie, *policy*, mathématique, etc., artillerie, physique, *surgery*, droit civil, théologie, français, italien, espagnol, néerlandais, *fencing*, danse et musique. Ce projet qui n'aboutit pas semble avoir influencé le *Museum Minervae* créé en 1636 par Charles I^{er} et réservé à la noblesse. Sciences, langues, mathématiques, fortifications, architecture, archéologie, médailles, sculpture étaient les disciplines étudiées. En 1617, Edmund Bulton avait aussi soumis à Jacques I^{er} le plan d'une *Academy Royal or College and Senate of Honor*. Balthazar Gerbier proposa à son tour, en 1649, un projet rédigé en anglais et en français. Les débuts du XVIII^e siècle virent plusieurs tentatives, malgré les résistances à ce type d'institution. Hogarth n'eut pas de mots trop durs pour critiquer l'académie qu'ouvrit sir Godfrey Kneller, dans sa maison, en 1711. Elle avait pour gouverneur son fondateur et comptait douze directeurs dont Thornhill, Laguerre, Richardson, Nicolas Dorigny, Francis Bird, parmi ses membres, Dahl, Laroou, Pellegrini, Dandridge et sir Richard Steele. À la mort de Kneller, sir James Thornhill, gouverneur de l'académie depuis 1716, ouvrit chez lui, en 1724, une école et proposa un projet d'académie qui ne fut jamais appliqué. D'autres académies de peinture privées existaient à Londres : celle de Louis Charron et Vandenbank, fondée en 1720, eut d'illustres membres — Kent, Hogarth ou Highmore. On y enseignait le dessin sur modèle, du mardi au vendredi, d'octobre au printemps. La *Society of Dilettanti* proposa à son tour de fournir aux artistes une école dotée d'une galerie de moulages et autres œuvres. Elle essuya le refus des artistes qui se réunissaient dans une sorte d'académie privée à Saint Martin's Lane et qui, en réaction au projet des *Dilettanti*, tentèrent d'instituer une vraie académie, dotée de statuts et d'un bureau. Mais en vain.

sous le patronage du roi, à une *society*, une compagnie, aurait-on traduit au XVIII^e siècle, ou une association de quarante membres nommés les Académiciens, « artistes de profession au moment de leur admission, c'est-à-dire, peintres, sculpteurs ou architectes ».

La promotion des arts se faisait d'abord par l'enseignement pratique et théorique. L'*Academy* comportait des écoles (*schools of design*) qui délivraient un cours d'anatomie adapté aux arts du dessin, d'architecture, de peinture, de perspective et de géométrie. Voilà ce qui était prévu pour le cours de peinture — à l'article XII :

There shall be a Professor of Painting, who shall read six Lectures, calculated to instruct the Students in the principles of composition, to form their taste of design and colouring, to strengthen their judgment, to point out to them the beauties of great masters, and, finally, to lead them into the readiest and most efficacious paths of study [...].

Les cours préparés par les professeurs, élus par les académiciens — les professeurs d'architecture, de peinture et de géométrie étant eux-mêmes des académiciens — étaient soumis à l'approbation du Conseil. D'autre part, les élèves apprenaient leur art d'après des modèles vivants, mais aussi des moulages, etc., sous la direction d'artistes compétents élus par les académiciens, les *Visitors*. Formation manuelle et formation intellectuelle étaient donc étroitement associées.

Je passe sur la seconde institution destinée à la promotion des arts, à savoir l'organisation d'une exposition qui était ouverte aux meilleurs artistes et pour laquelle les académiciens, âgés de moins de soixante ans, devaient fournir une œuvre. Les bénéfices de cette exposition devaient servir à entretenir des artistes dans l'indigence et à subvenir aux besoins de l'*Academy* elle-même.

Si, à la différence de l'Académie royale de peinture et de sculpture française, les cours ne semblent pas avoir comporté ces débats qui suivaient les conférences et à partir desquels s'élabora la doctrine académique française, l'*Academy* confia à son président le soin de prononcer un discours devant les élèves lors de la remise des prix : jusqu'en 1790, Reynolds, son premier président — réélu, malgré des contestations, jusqu'à sa mort — prononça ce discours annuel, jusqu'en 1772, puis, bisannuel, le premier ayant été lu à l'occasion de l'ouverture de cette honorable institution, le neuvième à l'inauguration des locaux de Somerset Place où l'*Academy* se transporta en 1780. Ce fut l'occasion pour Reynolds de proposer une doctrine de l'art conforme non seulement à sa propre vision de l'art, mais aussi au projet pédagogique de l'*Academy*.

Mon propos sera donc d'étudier la pédagogie proposée par Reynolds dans ces discours et la question du style qui ne cessa de l'occuper. L'étude des sources des *Discours* permettra de la situer dans la tradition académique et d'envisager ce qu'on pourrait appeler le cicéronisme de Reynolds.

Sa visée pédagogique, au centre du projet académique, donne sa cohérence à l'ensemble des *Discours*. Il ne s'agissait pas, pour Reynolds, d'offrir seulement une théorie abstraite de l'art, mais de proposer, bien qu'il se défendît de tout dogmatisme, une méthode applicable aux diverses étapes de l'évolution de l'élève. Il le fit en se fondant à la fois sur son expérience de peintre et sur sa connaissance des auteurs anciens : *doctus pictor*, peintre savant, ami de Burke et du Dr Johnson, il les cite souvent — et en latin —, les traduit parfois, et s'il ne les a peut-être pas tous lus dans le texte, il les connaît à travers le *De pictura* de Junius qu'il mentionne à plusieurs reprises pour sa source et dont il possédait l'édition latine et l'édition anglaise. Cette visée pédagogique est le premier élément de son cicéronisme.

Certes, Cicéron avait donné à sa pédagogie de la parole un cadre apparemment bien différent, quand il la mit en scène dans le *De oratore*. Mais il ne me semble pas exagéré de dire qu'en réunissant, dans sa villa de Tusculum, ses maîtres et ses amis, assis sous un platane semblable à celui sous lequel Platon avait allongé Phèdre et Socrate sur les bords de l'Ilissos, il créait une sorte d'académie imaginaire. On ne doit pas non plus oublier, d'autre part, que la démarche que Cicéron adopte dans ce traité — un dialogue d'experts — n'a guère avoir avec celle que choisit Reynolds dans ses *Discours* — un exposé magistral. Et ce sera finalement la tâche de Quintilien que de mettre en œuvre les principes cicéroniens dans une pédagogie plus directement adaptée aux jeunes élèves. Reynolds ne s'y était pas trompé, qui se fonde aussi sur ce grand pédagogue cicéronien.

Dans le premier discours, comme il se doit, Reynolds définit le but que doit se fixer l'enseignement académique. D'emblée, il le fait en termes cicéroniens :

la présente institution contribuera au moins à faire progresser notre connaissance des arts, et à nous conduire plus près de cette perfection idéale que l'homme de génie, c'est son lot, peut contempler toujours sans jamais l'atteindre².

2. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art*, New Haven — Londres, Yale University Press, 1988 [éd. R. R. Wark], "Discourse I. Delivered at the Opening of the Royal Academy, January 2, 1769", p. 14: "[...] the present Institution will at least contribute to advance our knowledge of the Arts, and bring us nearer to that ideal excellence, which is the lot of genius always to contemplate and never to attain."

L'affirmation qu'il existe une excellence de l'art vers laquelle tend l'artiste sans jamais l'atteindre se trouvait dans ce célèbre passage de l'*Orator* (7 b), où Cicéron fonde son enseignement sur l'Idée de l'orateur³. C'est ce premier cadre qui sert à borner l'ambition de Reynolds — on ne peut réaliser la perfection —, tout en lui donnant — c'est le paradoxe cicéronien — une extension infinie — on doit tendre vers la perfection.

La théorie cicéronienne des préceptes fixait une seconde limite à l'enseignement. Reynolds l'adopte aussi. Ce n'est pas un hasard si la première édition des *Discours* comportait l'exergue d'une citation d'Aquila Romanus, obscur commentateur de Cicéron, qu'il avait trouvée chez Junius :

All things almost, that are contained in the first precepts, are put in practice by quick-witted men, not so much out of knowledge as by chance. It is left onely that we bring to their workes some kind of learning, and a great deal[e] of attention, to the end that we might not onely perceiue such virtues as unawares they have imparted to us, but that we also might have them afterwards or command as often as occasion shall require.

Omnia fere quae praeceptio continentur, ab ingeniosis hominibus fiunt, sed casu quodam magis, quam scientia. Ideoque doctrina et animadversio adhibenda est, ut ea que interdum sine ratione nobis occurrent, semper in nostra potestate sint, et quoties res postrelaverit, a nobis ex praeparato adhibeantur.

[Presque tout ce qui est contenu dans les préceptes vient d'hommes de talent, mais grâce à un hasard plus qu'à une science. Aussi devons-nous employer notre savoir et notre attention à toujours être en possession de ceux qui nous viennent parfois sans raison, afin de pouvoir, chaque fois que les circonstances l'exigent, être prêts à les utiliser.]

Aquila Romanus commentait ce passage du *De oratore* (L. I, 146), qui affirmait, par la bouche de Crassus, le primat de la création artistique sur la théorie :

Ce n'est pas l'éloquence qui est née de l'art [*artificium*], mais l'art qui est né de l'éloquence.

La valeur des préceptes et de l'enseignement est ici singulièrement limitée : ils viennent après les œuvres, se construisent sur des productions déjà

3. Cicéron la plaçait aussi dans la bouche de Crassus, par exemple, dans le *De oratore*, L. III, 85 (« de summo oratore dicam necesse est »).

existantes. Reynolds ne cesse de le répéter dès le premier *Discours*. Si les jeunes étudiants (*young students*) doivent observer les règles de l'art, celles-ci, telles qu'on peut les observer chez les grands maîtres, seront adaptées à leurs capacités, sans pour autant qu'on doive leur faire croire qu'elles sont les chaînes (*fetters*) du talent⁴. Elles ne sont que l'échafaudage sur quoi se construira le bâtiment. D'emblée sont donc précisées les limites de ces règles et la liberté que l'on devra prendre ensuite avec elles pour « saisir la grâce qui est hors de portée de l'art » (“To snatch a grace beyond te reach of art”), suivant la formule de Pope que cite Reynolds⁵, et qui est le point d'accomplissement possible de l'art. Fermement posée dès le premier discours, cette remise en cause des règles de l'art au nom du génie et de la beauté est le fil conducteur des *Discours*. Nous retrouvons là un des paradoxes formulés par toutes les académies.

Négation que le but à atteindre — la perfection — puisse l'être, par définition, affirmation que les préceptes ne doivent être acquis que pour être dépassés... ; les fondements que donne Reynolds à son enseignement seraient sapés d'avance, si les notions de progrès et de liberté n'étaient pas, du même coup, valorisées : se rapprocher de la perfection idéale, réduire les règles de l'art à n'être que des outils et non le but de l'art.

Quand Cicéron, pourtant, dans le *De oratore*, opposait *ars et natura*, talent et enseignement, il n'affirmait pas pour autant que l'un pût totalement se substituer à l'autre, même si le talent est premier. C'était aussi la leçon bien connue du *Pro Archia* (15) :

J'avoue que bien des hommes ont eu un esprit et une valeur supérieurs et qu'ils se sont distingués sans l'aide d'un enseignement, grâce à une disposition presque divine de leur seule nature ; [...] j'ajoute même que la nature sans l'enseignement a été plus souvent efficace que l'enseignement sans la nature. Et je prétends aussi que, lorsqu'à une nature privilégiée et brillante s'ajoutent une certaine méthode et le soutien de l'enseignement, alors, se manifeste habituellement un je-ne-sais-quoi d'exceptionnel et d'unique⁶.

4. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art, op. cit.*, I, p. 17 (nous indiquons désormais le numéro du discours, puis celui de la page).

5. *Ibid.*, I, p. 155.

6. « Ego multos homines excellenti animo ac uirtute fuisse et sine doctrina, naturae ipsius habitu prope diuino, [...] fateor ; etiam illud adiungo, saepius ad laudem atque uirtutem naturam sine doctrina quam sine natura ualuisse doctrinam. Atque idem ego hoc contendo, cum ad naturam eximiam et illustrem accesserit ratio quaedam conformatioque doctrinae, tum illud nescio quid praeclarum ac singulare solere exsistere » (Cicéron, *Pro Archia poeta*, dans *Discours*, Paris, Société d'édition « Les Belles Lettres », 1959, t. 12, p. 42 [éd. et trad. F. Gaffiot]).

Adoptant cette idée du primat de la *natura*, Reynolds y met, comme Cicéron, quelque nuance. Car, si les règles ne peuvent se substituer aux qualités naturelles — goût et génie —, si l'élève, devenu maître, n'a plus besoin des plus rebattues⁷, Reynolds réfute aussi l'idée que toutes soient inutiles et emprisonnent les grands talents: «elles ne sont des chaînes que pour les hommes sans génie⁸». Il donnera même, d'autre part, l'exemple d'un génie sans formation académique, celui de Gainsborough, un des rares modèles anglais qu'il propose. À sa mort, Reynolds lui consacra tout un discours. C'est encore un des paradoxes des *Discours* que de montrer, dans un discours académique, la possible excellence d'artistes qui ne sont justement pas passés par l'enseignement académique:

When such a man as Gainsborough arrives to great fame, without the assistance of an academical education, without travelling to Italy, or any of those preparatory studies which have been so often recommended, he is produced as an instance, how little such studies are necessary, since so great excellence may be acquired without them⁹.

[Quand un homme comme Gainsborough parvient à une grande réputation sans le secours d'une éducation académique, sans voyager en Italie, ou sans aucune de ces études préalables qui sont recommandées si souvent, on le prend pour exemple du peu de nécessité de telles études, puisqu'un si grand talent peut être acquis sans en passer par là.]

Évidemment Reynolds va accumuler les preuves que ce jugement serait trop rapide. S'il fut doué d'une sorte d'éloquence naturelle¹⁰, Gainsborough n'en a pas moins étudié les maîtres flamands visibles en Angleterre.

What he thus learned, he applied to the originals of nature, which he saw with his own eyes; and imitated, not in the manner of those masters, but in his own¹¹.

[Ce qu'il apprit ainsi, il l'appliqua aux originaux que lui offrait la nature et qu'il voyait de ses propres yeux et imitait non à la manière de ces maîtres, mais à la sienne.]

7. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art*, *op. cit.*, VI, p. 97.

8. *Ibid.*, I, p. 17: "They are fetters only to men of no genius."

9. *Ibid.*, XIV, p. 252.

10. *Ibid.*, XIV, p. 258.

11. *Ibid.*, XIV, p. 253.

Des qualités naturelles, donc, sont à l'origine du génie, « étincelle de divinité » — l'imagination surtout que l'on « échauffera par la lecture des poètes »¹², comme le conseillait Junius. Car « l'art a ses limites, [l'imagination] n'en a pas¹³ ».

La triade qui organise le *De oratore* — *ars, natura, exercitatio* — se complète avec le dernier point sur lequel insiste Reynolds, l'exercice, je dirais même, le labeur incessant.

If you have great talents, industry will improve them; if you have moderate abilities, industry will supply their deficiency¹⁴.

[Si vous avez de grands talents, le travail les fera progresser; si vous avez des possibilités moyennes, le travail y suppléera.]

D'ailleurs, même les plus grands ont fait de l'exercice assidu la règle de leur art. Ainsi de Michel-Ange¹⁵.

Voilà pour les principes. Quant à leur adaptation à la pédagogie pratique, c'est chez Quintilien que Reynolds va la chercher. Les trois premiers discours se penchent plus particulièrement sur les trois moments de l'enseignement en s'adressant successivement aux étudiants débutants, puis à ceux qui sont passés au second niveau et, enfin, aux artistes déjà accomplis, capables de rivaliser avec leurs maîtres¹⁶. Quintilien blâmait, dans le *prooemion* du livre I de l'*Institution oratoire*, ses prédécesseurs qui avaient commencé « comme s'ils mettaient la dernière main à l'éloquence pour des lecteurs accomplis dans tous les autres domaines du savoir¹⁷ ». Dans son dessein de former l'orateur parfait rêvé par Cicéron, il avait entrepris de proposer une pédagogie de la parole qui partirait de la première enfance (« ab infantia¹⁸ ») et avait adopté une méthode d'enseignement (« docendi ratio¹⁹ ») qui, sans se limiter à une théorie de l'*ars rhetorica*, serait capable de « nourrir l'aisance oratoire, d'accroître les forces de l'éloquence » (« alere facundiam, uires augere eloquentiae »). Ainsi, Quintilien associait intime-

12. *Ibid.*, III, p. 50.

13. *Ibid.*, V, p. 79.

14. *Ibid.*, II, p. 35.

15. *Ibid.*, XV, p. 281.

16. *Ibid.*, II, p. 27.

17. Quintilien, *Institution oratoire*, Paris, Société d'édition « Les Belles Lettres », 1975, L. I, *prooemion* 4 [éd. et trad. J. Cousin].

18. *Ibid.*, L. I, *prooemion* 5.

19. *Ibid.*, L. I, *prooemion* 23.

ment deux démarches, l'une pratique — une pédagogie soucieuse de conduire l'étudiant au plus près de la perfection de son art —, l'autre théorique — puisqu'il s'agissait aussi de donner l'image de cette perfection même. Ce souci d'associer dans une pédagogie la théorie et la pratique, même si Quintilien le formula en professeur, était déjà présent chez Cicéron et, en particulier, dans le *De oratore*.

De la même façon, dans les *Discours* II et III, Reynolds énumère ce qu'il considère comme les trois étapes nécessaires dans l'enseignement artistique. Le premier but de l'enseignement artistique est l'acquisition des rudiments²⁰, c'est-à-dire de la dextérité manuelle (*mechanical dexterity*) qui consiste dans « la faculté de dessiner n'importe quel objet » (*facility of drawing any object*), « une aisance passable dans l'utilisation des couleurs » (*a tolerable readiness in the management of colours*), « la connaissance des règles les plus simples et les plus évidentes de la composition » (*an acquaintance with the most simple and obvious rules of composition*)²¹. Ce sont, selon Reynolds, les éléments du langage de l'art (il emploie précisément l'expression *language of the art*) : à ce stade, comparable, à ses yeux, à celui de l'apprentissage de la grammaire²², l'élève doit se consacrer à l'imitation d'objets visibles et d'œuvres d'un seul modèle²³.

Dans un second temps²⁴, il s'agira d'étudier des modèles variés et de les imiter :

Having hitherto received instructions from a particular master, he is now to consider the art itself as his master. He must extend his capacity to more sublime and general instructions. Those perfections which lie scattered among various masters, are one united in one general idea, which is henceforth to regulate his taste, and enlarge his imagination²⁵.

[Ayant jusqu'ici reçu ses leçons d'un maître particulier, il est temps pour lui de considérer l'art lui-même comme son maître. Il doit étendre ses capacités à des leçons plus sublimes et plus générales. Ces perfections qui se trouvent éparses chez des maîtres variés sont maintenant réunies en une seule idée générale qui va désormais régler son goût et élargir son imagination.]

20. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art, op. cit.*, II, p. 25.

21. *Ibid.*, II, p. 25.

22. *Ibid.*, II, p. 26.

23. *Ibid.*, I, p. 18. Comme Quintilien encore, Reynolds insiste sur la nécessité de ne pas faire du jeune élève doué une sorte de chien savant.

24. *Ibid.*, III, p. 41.

25. *Ibid.*, II, p. 26.

Cette étape est donc celle de l'imitation éclectique, qui permet à l'élève « d'apprendre tout ce qui a été connu et fait avant lui » et demeure « une période de soumission et de discipline »²⁶.

La dernière étape est celle de l'émancipation. C'est alors seulement que Reynolds aborde ce qu'il appelle le « Grand style » et la notion de beauté :

He is from this time to regard himself as holding the same rank with those masters whom he before obeyed as teachers and as exercising a sort of sovereignty over those rules which have hitherto restrained him. Comparing now no longer the performances of art with each other, but examining the Art itself by the standard of Nature, he corrects what is erroneous, supplies what is scanty, and adds by his own observation what the industry of his predecessors may have yet left wanting to perfection. Having well established his judgment, and stored his memory, he may now without fear try the power of his imagination. The mind that has been thus disciplined, may be indulged in the warmest enthusiasm²⁷.

[Il [l'élève] doit, dès ce moment, considérer qu'il tient le même rang que ces maîtres à qui il obéissait jusque-là comme à ses professeurs et qu'il exerce une sorte de souveraineté sur ces lois qui l'avaient jusque-là retenu. Sans plus comparer davantage les réalisations de l'art les unes aux autres, mais en examinant l'art lui-même selon la norme de la nature, il corrige ce qui est erroné, comble ce qui est insuffisant et ajoute, grâce à ses propres observations, ce que l'industrie de ses prédécesseurs pouvait encore avoir laissé demandant à être parfait. Ayant bien fondé son jugement et fait le plein de sa mémoire, il peut maintenant essayer sans crainte le pouvoir de son imagination. On peut laisser l'esprit qui a été ainsi discipliné s'abandonner au plus vif enthousiasme.]

C'est sur cela que vont s'appuyer les analyses plus théoriques qui reviendront, au fil des discours. Reynolds, comme Cicéron, vise donc le dépassement de la rhétorique par l'éloquence, dépassement qui trouvera sa pleine expression dans le grand style.

Les *Discours* élaborent en effet une théorie du style dont je ne dirai pas qu'elle est originale, tant elle emprunte aux auteurs anciens que nous n'avons cessé de mentionner, mais qui du moins est la dernière grande synthèse académique avant les bouleversements du XIX^e siècle. Elle insiste cependant sur un nouvel élément d'importance. Il est remarquable, en effet, que

26. “[T]o learn all that has been known and done before his own time” ; “a time of subjection and discipline” (*id.*).

27. *Ibid.*, II, p. 27.

l'élocution — le style — préoccupe plus Reynolds que l'invention dont il écrit, peut-être après Alberti, qu'elle n'est finalement pas du ressort du peintre, mais de celui du poète ou de l'historien²⁸.

Sa théorie du style est rendue possible par le présupposé que la peinture est un langage. Reynolds exige d'abord que le peintre possède les vertus que la rhétorique antique requérait pour l'élocution : la correction ou *latinitas*, la clarté ou *explanatio*, l'ornementation ou *ornatio*, la convenance ou *decorum*²⁹.

La première vertu, la correction³⁰, qu'il associe à *exactness* et *precision*³¹, s'acquiert par l'imitation exacte et répétée de modèles vivants³². Si un talent rare peut se permettre certaines irrégularités, les médiocres viseront la correction qu'ils atteindront grâce à l'exercice. Reynolds insiste sur ce point. Cette correction fut l'apanage de Poussin³³. Elle est associée à la première vertu du peintre, la diligence³⁴.

La clarté est la seconde des qualités que promet Reynolds, à la différence de son ami Burke qui recommandait l'obscurité dans le sublime, mais à propos de la poésie dont Reynolds distingue alors le procès de celui de la peinture³⁵.

L'ornement doit être adapté au style de l'œuvre :

The same just moderation must be observed in regard to ornaments; nothing will contribute more to destroy repose than profusion, of whatever kind, whether it consists in multiplicity of objects, or the variety and brightness of colours. On the other hand, a work without ornament, instead of simplicity, to which it makkes pretensions, has rather the appearance of poverty. The degree to which ornaments are admissible, must be regulated by the professed style of the work³⁶.

[Le même juste milieu doit être observé quant aux ornements : rien ne contribue à détruire le repos autant que la profusion, de quelque nature qu'elle soit,

28. *Ibid.*, IV, p. 57.

29. *Ibid.*, VIII, p. 149-151.

30. *Ibid.*, I, p. 18-19; II, p. 26.

31. *Ibid.*, I, p. 20.

32. *Ibid.*, I, p. 19. Reynolds présente cette *scrupulous exactness* comme contraire aux pratiques des académies — sans préciser pour autant quelles académies il vise (*ibid.*, I, p. 20).

33. *Ibid.*, V, p. 86-87.

34. *Ibid.*, I, p. 19.

35. *Ibid.*, VII, p. 119.

36. *Ibid.*, VIII, p. 148.

qu'elle consiste dans une multiplicité d'objets, ou dans la variété et l'éclat des couleurs. D'autre part, un ouvrage sans ornement, au lieu de la simplicité qu'il recherche, offre plutôt une apparence de pauvreté. Le style déclaré d'un ouvrage est ce qui doit régler son degré d'ornement.]

Car la beauté suppose enfin l'*aptum* et le *decus*. Elle est convenance, adaptation des beautés particulières et diverses à l'unité de l'ensemble — c'est l'*aptum*. Quant au *decus* — la grâce —, c'est, suivant la thèse cicéronienne du *De officiis*, cette part naturelle et qui ne s'apprend pas³⁷. Ainsi, selon Reynolds, elle suppose aussi la mesure (*moderation*). Même la simplicité a sa mesure et Reynolds reproche à Poussin « sa trop grande affectation » de simplicité, « ce qu'en littérature on appellerait pédantisme »³⁸.

Mais ces qualités ne suffisent pas :

The powers exerted in the mechanical part of the Art have been called the “language of Painters” ; but we may say, that it is but poor eloquence which only shows that the orator can talk³⁹.

[Les pouvoirs mis en œuvre dans la partie mécanique de l'art ont été appelés le « langage des peintres », mais nous pouvons dire que ce n'est qu'une bien pauvre éloquence que celle qui montre seulement que l'orateur sait parler.]

Dans la tradition de Cicéron encore, celle du *De oratore*, en particulier, Reynolds distingue trois sortes de styles⁴⁰ : le grand style ou *great style*⁴¹, qui s'incarne en Michel-Ange, l'artiste qui fut le plus capable de dégager la forme du particulier, c'est-à-dire l'idée générale, et de la rendre avec énergie ; l'*ornamental style*, celui des Vénitiens trop soucieux du détail qui, comme Titien, écrit-il, « ne possède pas le pouvoir de corriger la forme de son modèle par une idée générale de la beauté formée dans son esprit » ; et le style mixte ou *mixed style*⁴². Le grand style est supérieur aux autres, mais en même temps, Reynolds affirme que chaque style possède son degré de perfection :

37. Cicéron, *De officiis*, Paris, Société d'édition « Les Belles Lettres », 1965-1970, vol. I, 98 [éd. et trad. M. Testard], après Théophraste et Panétius.

38. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art, op. cit.*, VIII, p. 151.

39. *Ibid.*, IV, p. 64.

40. *Ibid.*, III, IV, et V.

41. *Ibid.*, III, p. 43-45.

42. *Ibid.*, IV, p. 71-72 ; V, p. 80.

Indeed perfection in an inferior style may be reasonably preferred to mediocrity in the highest walks of art. A landskip of Claude Lorrain may be preferred to a history by Luca Giordano⁴³.

[Ce qui n'empêche pas que l'on préfère à bon droit la perfection dans un style inférieur à la médiocrité dans les styles les plus relevés de l'art. Un paysage de Claude Lorrain peut être préféré à un tableau d'histoire de la main de Lucas Giordano.]

La pratique de l'imitation des modèles est étroitement associée à l'élaboration du grand style. Dans sa pédagogie, Reynolds suit, dans ses grandes lignes, le livre de l'*Institution oratoire* de Quintilien qui lui est consacré⁴⁴. On imitera d'abord un seul modèle, puis plusieurs.

Those perfections which lie scattered among various masters, are now united in one general idea, which is henceforth to regulate his taste, and enlarge his imagination. With a variety of models thus before him he will avoid that narrowness and poverty of conception which attends a bigotted admiration of a single master, and will cease to follow any favourite where he ceases to excel. This period is, however, still a time of subjection and discipline⁴⁵.

[Ces perfections qui se trouvent éparses chez divers maîtres sont maintenant réunies dans une seule idée générale, qui est désormais de régler son goût et élargir son imagination. Avec une variété de modèles ainsi devant lui, il évitera cette étroitesse et cette pauvreté de conception qui est au service de l'admiration fanatique d'un seul maître et il cessera de suivre son favori là où il n'excelle plus. Cette période, cependant, demeure encore un temps de soumission et de discipline.]

La critique de la mauvaise imitation qui se contente de reproduire les aspects les plus superficiels des œuvres — *They endeavour to imitate those dazzling excellencies, which they will find no great labour in attaining* (« ils tentent d'imiter ces éblouissantes excellences qu'ils n'auront pas beaucoup de mal à atteindre »)⁴⁶ — procède encore de Quintilien.

Mais la doctrine du sublime conduit Reynolds à poser de façon différente la question de l'imitation en la considérant, ainsi que l'avait fait

43. *Ibid.*, VII, p. 130.

44. *Ibid.*, VI, p. 104.

45. *Ibid.*, II, p. 26.

46. *Ibid.*, I, p. 18.

Longin, comme une inspiration capable de susciter l'enthousiasme de l'artiste⁴⁷. Longin comparait le bon imitateur à la Pythie qui recevait son inspiration des effluves qui s'échappaient du trépied; ainsi, dit-il, « de la grandeur naturelle des anciens, vers les âmes de leurs émules, comme d'ouvertures sacrées montent des effluves, pénétrés de leur souffle, même les moins capables de prophétiser s'enthousiasment en même temps sous l'effet de la grandeur⁴⁸ ». Reynolds suit la tradition longinienne mise en lumière par Junius⁴⁹ quand il écrit :

Instead of treading in their footsteps, endeavour only to keep in the same road. Labour to invent on their general principles and ways of thinking. Possess yourself with their spirit. Consider with yourself how a Michael Angelo or a Raffaelle would have treated this subject⁵⁰.

[Au lieu de suivre les pas de [ces grands maîtres], efforcez-vous seulement de prendre la même route. Travaillez à inventer d'après leurs principes généraux et leurs façons de penser : soyez possédés de leur esprit. Examinez en vous-mêmes comment Michel-Ange ou Raphaël auraient traité ce sujet.]

Et Reynolds peut alors affirmer que le génie est « l'enfant de l'imitation⁵¹ ».

Cette doctrine se justifie par la conception de l'inspiration que propose Reynolds. Émulation avec les maîtres⁵², l'imitation est inspiration : la contemplation des chefs-d'œuvre « échauffe » l'imagination⁵³. Loin d'être incompatible avec le sublime, l'imitation bien conçue, plus proche de l'émulation que du plagiat, le nourrit donc⁵⁴. De fait, Reynolds réfute la thèse d'une inspiration transcendante — celle de l'*Orator* qui voulait que Phidias eût conçu son Jupiter en dehors de toute médiation sensible⁵⁵. Il

47. *Ibid.*, VI, p. 94.

48. Pseudo-Longin, *Du sublime*, Paris, Petite bibliothèque Rivages, 1991, ch. 13, § 2, p. 77 [éd. et trad. J. Pigeaud].

49. C'est à Longin, en effet, lu par l'intermédiaire de Junius, que Reynolds emprunte surtout sa théorie du sublime. J'en ai déjà traité ailleurs : « Le *Traité du sublime* et la pensée esthétique anglaise de Junius à Reynolds », dans *Acta conventus neo-latini hafniensis. Proceedings of the Eighth International Congress of Neo-Latin Studies. Copenhagen 12-17 august 1991*, Binghamton — New York, M.R.T.S., 1994, p. 721-730.

50. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art, op. cit.*, II, p. 30-31.

51. *Ibid.*, VI, p. 96.

52. *Ibid.*, II, p. 31.

53. *Ibid.*, XII, p. 219.

54. *Id.*

55. *Ibid.*, III, p. 42.

adopte la thèse aristotélicienne du *De inuentione*, mais sans mentionner sa source : Zeuxis voulant donner une image de la beauté avait réuni les beautés éparses de cinq jeunes filles de Crotona en un tout harmonieux. Ainsi, l'artiste capable, selon Reynolds, d'atteindre le grand style sera celui qui pourra corriger la nature imparfaite en elle-même par la nature même (*he corrects nature by herself*⁵⁶). Le *De inuentione* de Cicéron, suivant la même inspiration stoïcienne, prenait, au début du livre II, l'exemple du peintre Zeuxis. Lorsqu'il composait son Hélène,

il ne pensait pas pouvoir trouver dans un seul corps tout ce qu'il cherchait pour représenter la vénusté, parce que la nature n'a rien accompli d'achevé en toutes ses parties dans un seul genre. C'est pourquoi, comme si elle n'avait pas de quoi faire largesse aux autres si elle donnait tout à un seul, elle a fait présent aux uns et aux autres de ses avantages, mais en y adjoignant un inconvénient⁵⁷.

Belle dans son ensemble, la nature est, dans le détail, imparfaite. Elle doit donc être corrigée, amendée — rôle qui est dévolu à l'art.

L'imagination de l'artiste, ainsi nourrie de l'œuvre des grands talents et de l'observation de la nature, sera capable de se livrer à cette correction. C'est cette faculté, en effet, qui permet d'appréhender « la nature générale », de s'élever à la grandeur des idées générales qui font la grande œuvre⁵⁸. Le sujet sera donc traité comme un tout⁵⁹ — idée longinienne. Car le sublime, qui constitue l'expression la plus haute du grand genre, repose sur l'ensemble⁶⁰, — *the whole together*, écrit Reynolds, traduisant mot à mot Roger de Piles⁶¹ —, et non sur le détail. Ce « tout ensemble » permet de donner de la cohérence à l'œuvre, d'unir les diversités dans l'unité.

The sublime impresses the mind once with one great idea ; it is a single blow : the élégant indeed may be produced by repetition, by an accumulation of many minute circumstances⁶².

56. *Ibid.*, III, p. 44.

57. « Neque enim putauit omnia, quae quaereret ad uenustatem, uno se in corpore reperire posse ideo quod nihil simplici in genere omnibus ex partibus perfectum natura expoliuit. Itaque, tamquam ceteris non sit habitura quod largiatur, si uni cuncta concesserit, aliud alii commodi aliquo adiuncto incommodo muneratur » (Cicéron, *De inuentione*, Paris, Société d'édition « Les Belles Lettres », L. II, 1994, p. 143 [éd. et trad. G. Achard]).

58. Sir Joshua Reynolds, *Discourses on Art, op. cit.*, IV, p. 58 et VII, p. 124.

59. *Ibid.*, IV, p. 58-59 ; VII, p. 123 ; XI, p. 192.

60. *Ibid.*, XII, p. 214.

61. *Ibid.*, VIII, p. 157.

62. *Ibid.*, IV, p. 65.

[Le sublime impressionne l'esprit d'un seul coup avec une seule grande idée; c'est un souffle unique: l'élégant peut bien sûr être produit par la répétition, par une accumulation de nombreuses minuscules circonstances.]

Ainsi, à la façon de Cicéron, Reynolds promeut une rhétorique de l'effet qui se soucie plus de l'ensemble que du détail: l'*unfinished manner* qu'il loue chez Gainsborough⁶³ n'est pas sans évoquer la formule de Cicéron *quaedam negligentia est elegantia* — revue peut-être aussi à travers le *non finito* de Michel-Ange.

Reynolds souligne ainsi les exigences rationnelles de la création dans un strict compromis entre les règles et l'enthousiasme — dont il parle peu et avec méfiance: *enthusiastic admiration seldom promotes knowledge*⁶⁴. Sa réflexion sur le grand style qu'il ne pratiquait pas, malgré l'évolution de sa pensée, est constamment associée au nom de Michel-Ange sur qui se clôt le discours XV, son discours d'adieu à l'*Academy*. Dans cette manière de testament, il maintient que le sublime est la fin suprême de l'art. La grandeur de Michel-Ange, Homère de la peinture, repose sur l'imagination⁶⁵. Une comparaison entre deux représentants du grand style, Raphaël et Michel-Ange, sur le modèle de celle de Démosthène et Lysias par Longin, illustre cette thèse: le sublime ressortit au talent (*genius*) et à l'imagination (*imagination*) qui sont plus spécialement étudiés dans les discours XI et XIII⁶⁶, l'élégant au goût (*taste*) et à la fantaisie (*fancy*).

Reynolds pose alors ce problème du choix entre la saine médiocrité et la grandeur irrégulière. La réponse qu'il appuie sur Longin est nette:

the sublime, being the highest excellence that human composition can attain to, abundantly compensates the absence of every other beauty, and atones for all other deficiencies⁶⁷.

[Le sublime, étant la plus haute excellence que peut atteindre une composition humaine, compense à profusion l'absence de tout autre beauté et rachète tout autre défaut.]

63. *Ibid.*, XIV, p. 258-259.

64. *Ibid.*, III, p. 43.

65. *Ibid.*, V, p. 84.

66. *Ibid.*, V, p. 83.

67. *Ibid.*, V, p. 84.

Cette fermeté s'accroît dans le onzième discours :

a work may justly claim the character of genius though full of errors, and [...] may be faultless, and yet not exhibit the least spark of genius⁶⁸.

[une œuvre peut en toute justice prétendre à la marque du génie, encore qu'elle soit pleine d'erreurs, et [...] peut être sans défauts et cependant, ne pas manifester la moindre étincelle de génie.]

Et dans le dernier :

The sublime in Painting, as in Poetry, so overpowers and takes such a possession of the whole mind that no room is felt for attention to minute criticism [...]. The correct judgment, the purity of taste which characterise Raffaele, the exquisite grace of Correggio and Parmegiano, all disappear before them⁶⁹.

[Le sublime en peinture, comme en poésie, a un si grand pouvoir et prend une telle possession de l'esprit tout entier qu'il ne laisse aucune place à l'attention pour une critique pointilleuse [...]. Le jugement correct, la pureté de goût qui caractérisent Raphaël, la grâce exquise du Corrège et du Parmesan, tous disparaissent devant elles [les grandes idées].]

Ainsi s'excusent les « fautes » de Michel-Ange...

Reynolds aborde aussi le problème du sujet sublime : il ne lie pas la grandeur à un sujet, mais à un style. Ainsi, le paysage peut être sublime. Les travaux de Baldine Saint Girons l'ont montré plus récemment. Reynolds écrit du style de Salvator Rosa et de Sébastien Bourdon :

this style of painting possesses the same power of inspiring sentiments of grandeur and sublimity, and is able to communicate them to subjects which appear by no means adapted to receive them⁷⁰.

[ce style de peinture possède le même pouvoir d'inspirer des sentiments de grandeur et de sublimité, et il est capable de les communiquer à des sujets qui ne semblent nullement aptes à les recevoir.]

68. *Ibid.*, XI, p. 191.

69. *Ibid.*, XV, p. 276.

70. *Ibid.*, XIV, p. 257.

Qualités et défauts du grand style ne sont pas systématiquement étudiés, mais énumérés au fil des pages. Le septième discours critique la fausse grandeur et l'excès de violence : pour son manque d'à-propos y est blâmé Rubens qui, dans la galerie du Luxembourg, mêla allégories et personnages historiques⁷¹. Dans le huitième, Poussin le sera, dont l'excessive simplicité confine à l'affectation⁷². Une peinture réussie ajoutera à la puissance la grâce vers quoi « notre goût a une sorte d'attirance sensuelle, aussi bien que l'amour du sublime », les vertus de vérité, de simplicité et de clarté⁷³. Si donc la peinture possède certaines qualités de la poésie — le peintre doit avoir l'esprit « poétique⁷⁴ » —, l'exigence de clarté l'en distingue, car chez cette sœur, le sublime naît parfois de l'obscurité⁷⁵ — c'était la doctrine de Burke.

La fin de la peinture est de donner du plaisir à l'esprit et à l'imagination⁷⁶, de « faire impression sur l'imagination et la sensibilité⁷⁷ », « d'emplir l'esprit de grandes et sublimes idées⁷⁸ », son critère de réussite l'émotion qu'elle produit. Ainsi, les paysages du Titien, Claude ou Salvator Rosa « font sur l'esprit une impression plus puissante que des scènes réelles⁷⁹ ». Reynolds adopte encore une position contrastée : s'il souligne les aspects rationnels de la création, il privilégie les composantes émotionnelles du plaisir esthétique tout en maintenant l'exigence de clarté que Junius posait dans la tradition de Cicéron.

Il évolua dans son analyse des moyens pour parvenir à cette émotion. Son huitième discours blâme, avec Falconet, Timanthe d'avoir, selon Cicéron (avec lequel c'est sans doute son seul désaccord) et Quintilien, dissimulé le visage d'Agamemnon dans son tableau qui représentait le sacrifice d'Iphigénie⁸⁰. Le quatrième affirmait déjà :

The Painter has no other means of giving an idea of the dignity of the mind, but by that external appearance [...]⁸¹.

71. *Ibid.*, VII, p. 128.

72. *Ibid.*, VIII, p. 150.

73. *Ibid.*, VIII, p. 153.

74. *Ibid.*, XIII, p. 238.

75. *Ibid.*, VII, p. 119.

76. *Ibid.*, VII, p. 127.

77. *Ibid.*, XIII, p. 241.

78. *Ibid.*, XIV, p. 257.

79. *Ibid.*, XIII, p. 238.

80. *Ibid.*, VIII, p. 163.

81. *Ibid.*, IV, p. 60.

[Le peintre n'a aucun autre moyen de donner une idée de la dignité de l'esprit que par cette apparence extérieure [...].]

Mais le quatorzième loue le *non finito* de Gainsborough, car « l'imagination supplée au reste⁸² ». La suggestion l'emporte alors.

On ne saurait trop insister sur l'importance du cadre institutionnel — l'académie — dans lequel ces discours furent prononcés. C'est le tort de la préface de Jean-François Baillon⁸³ de l'oublier et de ne pas les distinguer du commentaire de Dufresnoy qui s'adresse à un tout autre public. En se fondant sur une pédagogie volontairement modeste, Reynolds vise le sublime, soit le dépassement de la rhétorique par l'éloquence. Avec ces discours, il remplissait son rôle de directeur de l'*Academy*, puisqu'il proposait non seulement une pédagogie, mais aussi un style à atteindre, en quoi il s'inscrivait exactement dans la tradition antique. Mais cette insistance toute cicéronienne sur le style lui permet aussi d'innover, puisque, en même temps qu'il affirmait la supériorité de l'histoire, c'est-à-dire d'un genre, il contribuait à remettre en cause la hiérarchie traditionnelle, en envisageant aussi la possibilité d'un sublime qui ressortît au style et non au sujet. Sa réflexion esthétique, par son insistance sur les facteurs rationnels de la création, fait de lui un des derniers « classiques ». Mais la pensée longinienne jointe à son admiration pour Michel-Ange la vivifie en lui donnant un élan poétique.

82. *Ibid.*, XIV, p. 259.

83. Sir Joshua Reynolds, *Discours sur la peinture*, Paris, E.N.S.B.A., 1991 [trad. L. Dimier].

De la fin du modèle académique dans les beaux-arts en Allemagne

Thomas W. Gaehtgens

Centre allemand d'histoire de l'art (Paris)

LA PROBLÉMATIQUE

Le terme *académique* a, déjà depuis le début du XX^e siècle, un arrière-goût péjoratif. Dans la langue allemande, il peut encore être employé avec respect pour rendre hommage à un universitaire d'un niveau de formation supérieur à celui atteint par d'autres qui n'ont pas suivi de cursus universitaire. Comme les titres constituent un avantage dans la vie quotidienne, celui de docteur confère toujours, en Allemagne, une certaine considération. Mais depuis longtemps, la formation académique n'est plus une garantie de succès professionnel. Au contraire, l'expérience pratique, qu'il s'agit d'acquérir aussi tôt que possible, est considérée comme une garantie bien plus sûre de réussite. Après de longues années de réflexion théorique et d'examen méthodique, les universitaires, devenus trop âgés, ne trouvent que difficilement accès à la vie professionnelle.

La remise en question de l'enseignement académique obéit à une longue tradition. Dans les arts plastiques, elle remonte aux débuts de la création des académies d'art. Le point culminant, mais dans une certaine mesure aussi le stade final, a été atteint vers 1900, lorsque les artistes se détachèrent des académies d'art par sécession. Ce processus s'observe dans toute l'Europe. Dans ce domaine aussi, la France a joué un rôle de pionnière. Au vu de ce qui se passait dans le pays voisin, des sécessions se sont développées en Allemagne et en Autriche, surtout dans les villes de Munich, de Vienne et de Berlin. Elles ont donné lieu à une organisation fondamentalement différente du développement artistique. De cette époque date aussi la connotation péjorative attachée au terme *académique*, en évoquant ce qui est démodé, étranger au monde, encroûté, ennuyeux et surtout contraire à la

modernité. En 1896, le plus grand représentant de l'impressionnisme en Allemagne, Max Liebermann, écrivait dans la revue *Pan*, ouverte au modernisme :

En soi, académique n'est pas une insulte [...]. Mais petit à petit — et l'on sait à qui la faute — les choses en sont venues au point où aucun artiste qui se respecte un tant soit peu, ne veut être qualifié d'académique [...] alors qu'au fond tout le monde l'est, ou devrait l'être. Maintenant, académique signifie « vieux jeu »¹.

Beaucoup a été écrit sur l'histoire des académies d'art et des sécessions. Sur cette base, nous nous poserons ici la question de savoir pourquoi les académies, qui continuent d'ailleurs à exister aujourd'hui en tant qu'institutions, ont perdu leur prestige. Comment est apparue la crise des académies en Allemagne ? Et pourquoi, au fond, une formation artistique académique n'est-elle plus pensable depuis 1900 ? Répondre plus précisément à ces questions est particulièrement intéressant dans la mesure où l'on peut à bon droit affirmer que les académies ont en réalité toujours été traversées, au fil des siècles, par des crises internes ou externes. Il s'agira donc en premier lieu de décrire ces crises afin de les distinguer, dans un deuxième temps, de celle qui a eu lieu autour de 1900. Pour finir, nous nous demanderons si la crise de 1900 a donné le coup de grâce à l'idée d'académie ou si une continuation de ses principes de base est possible et sous quelle forme.

LA TRADITION ANTI-ACADÉMIQUE

L'académie est une institution bâtie sur une contradiction interne qui avait déjà été reconnue en France au XVII^e siècle, c'est-à-dire à l'époque de sa création. La querelle des Anciens et des Modernes repose sur ce conflit interne irrésolu et insoluble qui, au bout du compte, met en question l'institution elle-même. Il est possible d'expliquer, à partir des circonstances historiques, pourquoi l'État en était venu à fonder l'Académie royale de peinture et de sculpture, à Paris, en 1648. On peut même déterminer pour-

1. Voir Max Liebermann, « Degas », dans *Gesammelte Schriften*, Berlin, Verlag Bruno Cassirer, 1922, p. 75. Voir également Ekkehard Mai, *Kunstakademien im Wandel. Zur Reform der Künstlerausbildung im 19. Jahrhundert. Die Beispiele Berlin und München*, dans Hans Maria Wingler (éd.), *Kunstschulreform 1900-1933*, Berlin, Mann, 1977, p. 26. L'ouvrage de référence sur l'histoire des académies des beaux-arts reste toujours celui de Nikolaus Pevsner, *Academies of Art, Past and Present*, Cambridge, Cambridge University Press, 1940.

quoi les pères fondateurs ont passé outre aux contradictions internes de la doctrine, déjà apparentes à l'époque. Ils cherchaient une doctrine qui attribuerait à l'art une tâche clairement définie au service de l'État et à leur propre avantage. Mais ils négligèrent le facteur temps et ne songèrent pas suffisamment au fait que d'autres époques exprimeraient d'autres besoins en matière d'art.

Pour cette raison, l'académie a dû vivre pendant des siècles avec ses contradictions internes et les critiques qui lui étaient faites sur les points suivants :

1. que l'art pourrait s'enseigner,
2. qu'il existerait un idéal artistique à satisfaire et à conserver,
et enfin
3. qu'une institution de l'État serait en mesure, dans une société, de préserver le goût général et de le promouvoir.

Dès le XVIII^e siècle, des critiques d'art qui, pour une grande part, appartenaient eux-mêmes à l'académie, s'insurgèrent contre ces principes. Si l'histoire des académies françaises et allemandes a déjà été décrite dans de nombreuses études, il manque une présentation fondamentale de l'histoire de l'anti-académisme. Nous ne pouvons ici que rappeler instamment ce manque². Toutefois, quelques exemples illustrant ce mouvement seront présentés pour montrer que la contradiction qui frappa la doctrine académique a accompagné la vie de cette institution dès le départ et l'a toujours contrainte à de nouvelles réformes.

Dans la France du XVIII^e siècle, l'académie a connu des phases de faiblesse, surtout jusque vers 1750. En cette première période de crise, il devint clair combien la doctrine était dépendante des commandes de l'État et des églises. La hiérarchie des genres tomba dans l'oubli ou perdit son bien-fondé spirituel et social à partir du moment où il n'y eut plus de commandes de tableaux d'histoire. D'un autre côté, l'art du portrait, du paysage et des scènes de genre se déploya en même temps que se développa pour lui un vaste marché de collectionneurs et de connaisseurs.

Ce processus qui, au bout du compte, était social, était pourtant aussi la critique contre les fondements théoriques de la doctrine académique. À l'affirmation selon laquelle la peinture d'histoire devait être considérée

2. Thomas W. Gaetgens, «The Tradition of Anti-Academism in Eighteenth-Century French Art», dans June Ellen Hargrove (éd.), *The French Academy: Classicism and its Antagonists*, Newark, University of Delaware Press, 1989, p. 206-218.

comme le genre le plus important parce qu'elle posait les plus grandes exigences au plan spirituel et technique, il fut opposé la notion de génie. Le génie abrogerait toutes les règles. Watteau, Chardin, Greuze et Fragonard n'étaient pas reconnus pour leur respect des prescriptions académiques mais pour le génie qu'ils manifestèrent à travers leurs réalisations artistiques, sans qu'ils ne se fussent pliés aux conventions académiques.

Ces réflexions trouvèrent aussi un écho en Allemagne. À l'époque du *Sturm und Drang* et du romantisme, les artistes entrèrent en opposition avec les institutions académiques existantes. Les invectives contre l'académie sont devenues une tradition qui a débuté à l'époque et s'est perpétuée jusqu'à nos jours.

Si l'art repose sur les *épanchements du cœur*, comme le formula Wilhelm Heinrich Wackenroder, écrivain et théoricien du romantisme allemand, les règles maintenues par tradition ne sont d'aucune utilité. Il doutait que l'on pût accéder à la beauté si, comme l'expliquait Raphaël dans sa célèbre lettre à Castiglione et selon l'idée ancrée dans la doctrine académique, on fabriquait la beauté idéale en choisissant des parties du corps de différents modèles.

Ô croyance aveugle de notre temps, écrit Wackenroder, selon laquelle on pourrait mettre ensemble toutes les sortes de beautés et tout ce que chaque grand artiste de la terre a d'insigne, et en les contemplant tous et en mendiant leurs grands et multiples dons, réunir en soi l'esprit de tous et les surpasser³.

En revanche, il voyait sa conception de l'art réalisée à la perfection dans l'œuvre du vénéré Albrecht Dürer dont les tableaux étaient, selon lui, la transposition sur la toile d'une image intérieure puisée au fond de l'être.

Les invectives contre les académies étaient devenues monnaie courante sous le romantisme allemand. Le peintre de paysage Joseph-Anton Koch les qualifiait d'« hospices d'incurables » et de « fromage moisi »⁴. Les artistes qui s'autorisaient de leur génie et ne voulaient pas se laisser étouffer par un système de formation rigide et immuable remirent notamment en cause l'idée que l'art pouvait s'enseigner. Par voie de conséquence, ils refusèrent

3. Cité d'après Werner Busch et Wolfgang Beyrodt (éds.), *Kunsttheorie und Kunstgeschichte des 19. Jahrhunderts in Deutschland*, vol. I, « Kunsttheorie und Malerei der Kunstwissenschaft, Texte und Dokumente », Stuttgart, Reclam, 1982, p. 44.

4. Ekkehard Mai, « Problemgeschichte der Münchner Kunstakademie bis in die zwanziger Jahre », dans *Tradition und Widerspruch, 175 Jahre Kunstakademie München*, Munich, Prestel Verlag, 1985, p. 108 et Winfried Nerdinger, « Akademiebeschimpfung — Anti-Festrede zur 175-Jahr Feier », dans *Tradition und Widerspruch, op. cit.*, p. 48.

de se rendre disponibles pour enseigner. Johann Asmus Carstens, qui vivait en Italie avec une bourse de l'Académie de Berlin, répondit avec le plus grand aplomb au ministre von Heinitz qui voulut savoir quand l'artiste se mettrait à la disposition de l'institution :

Je dois dire à Votre Excellence que je n'appartiens pas à l'Académie de Berlin, mais à l'humanité; et jamais il ne m'est venu à l'esprit, ni ai-je promis de me vendre corps et âme à une académie, ma vie durant, en échange d'une somme qui m'a été offerte pendant quelques années pour développer mon talent⁵.

Les peintres romantiques allemands se sont défendus d'une manière très conséquente contre toute tutelle de la part d'une institution sanctionnée par l'État. Ils ont aussi réalisé la première sécession, quand les Nazaréens quittèrent Vienne et différents *Länder* allemands pour s'installer dans un couvent et former à Rome une communauté pseudo-monacale sur le modèle de celles de la fin du Moyen Âge. Leur idéal était celui d'un atelier collectif dans lequel une communauté d'âmes pourrait aussi produire un travail artistique et stylistique concordant. Les œuvres peintes en commun, et en particulier les portraits, devaient exprimer cette conception de vie et du monde.

La critique dont le tableau *Croix dans la montagne*, 1807-1808 (Dresde, Staatliche Kunstsammlungen, Gemäldegalerie Neue Meister) de Caspar David Friedrich (fig. 1), devait faire l'objet est un témoignage éloquent des tensions qui, au début du XIX^e siècle, existaient entre le système de conventions académiques d'une part et une nouvelle conception de l'art, que nous appellerons moderne, d'autre part. Comme le baron Basile von Ramdohr l'écrivit avec indignation, le tableau de paysage s'était subrepticement imposé sur l'autel. Le manquement aux règles d'après lesquelles un autel devait être orné d'un tableau d'histoire religieux, n'était pas compatible avec la dignité de l'art et de l'homme véritablement pieux. Les règles académiques avaient été violées par le peintre et fondamentalement remises en cause.

5. Karl Ludwig Fernow, Carstens, *Leben und Werke*, Hanovre, H. Riegel Verlag, 1867, p. 133 [éd. H. Riegel], et Ekkehard Mai, «Die Berliner Kunstakademie im 19. Jahrhundert, Kunstpolitik und Kunstpraxis», dans *Kunst, Kultur und Politik im Deutsche Kaiserreich*, vol. I, «Kunstverwaltung, Bau- und Denkmal-Politik im Kaiserreich», Berlin, G. Mann Verlag, 1981, p. 437.



1. Caspar David Friedrich, *Croix dans la montagne*, 1807-1808, Dresde, Staatliche Kunstsammlungen, Gemäldegalerie Neue Meister.

Cette soif de liberté des artistes romantiques n'a toutefois pas été sans conséquences pour le statut des académies. Elles reconnurent que les conditions de vie et les attentes des collectionneurs avaient changé depuis le XVIII^e siècle. À l'occasion de la rénovation de l'Académie de Munich arrivée à bout de souffle, le philosophe Schelling rédigea de nouvelles dispositions statutaires dans lesquelles il se prononça contre des formes scolaires stériles et fit de la liberté et de la vitalité de l'activité artistique le principe directeur de l'institution. L'Académie devait aussi contribuer au développement du goût dans l'artisanat, une idée qui ne parvint pas à s'imposer avant longtemps et fut de nouveau défendue par Gottfried Semper et d'autres auteurs vers le milieu du XIX^e siècle.

Avec Peter von Cornelius, qui introduisit à l'Académie de Munich un fonctionnement sous forme d'atelier, l'activité de formation évolua dans le sens nazaréen d'un contact immédiat entre enseignants et élèves. Les cours anonymes où les enseignants se relayaient pour exercer les étudiants au dessin d'après des modèles antiques ou vivants, pouvaient au moins être complétés de cette manière en permettant aux étudiants de s'imprégner plus directement de la conception de l'art de l'enseignant. Toutefois, Cornelius restait trop absorbé par une peinture d'histoire monumentale et patriotique pour s'ouvrir aux efforts déployés, comme à Düsseldorf, en faveur d'une peinture de genre et de paysage. Après la mutation de Cornelius à Berlin, les conditions imposées à la formation se durcirent. Le roi Louis tenait à une peinture d'histoire d'envergure nationale. Il contraignit l'Académie à une nouvelle dépendance à l'égard des autorités comme à l'époque de Louis XIV, et déclara même : « L'art de Munich, c'est moi⁶. »

Des voix s'élevèrent cependant contre une telle conception. Elles ne venaient toutefois pas de Munich, où l'on n'aurait pas pu se permettre de critiques. L'historien d'art Anton Springer, professeur à Bonn, puis à Strasbourg et à Leipzig, écrivit qu'il regrettait, à Munich, l'absence d'un art qui ne soit pas financé par la cassette personnelle du souverain. Ces paroles de Springer complétaient celles de l'éditeur du *Dioskuren*, Max Schasler qui, lui aussi, exigeait un renouveau de la peinture d'histoire. Ces deux voix étaient du nombre de celles qui cherchaient une nouvelle conception de la peinture d'histoire, dans un sens bourgeois. En 1855 fut fondée la *Verbindung für historische Kunst* avec l'objectif, exprimé par Springer, de faire *du caracté-*

6. Winfried Nerdinger, « Akademiebeschimpfung, *art. cit.* », p. 50.

tère et de l'essence d'une époque ou d'un événement le sujet du tableau⁷. La peinture d'histoire idéaliste de Cornelius était ainsi dépassée et une peinture réaliste, impulsée par les peintres belges de l'École d'Anvers, commençait à s'imposer.

Le point important, dans le cadre de nos réflexions, est toutefois le fait que ces processus artistiques vont se dérouler en dehors de l'Académie. Les associations artistiques, qui organisaient des expositions et des loteries, développèrent dans beaucoup de villes allemandes une vie artistique à côté de celle de l'Académie, placée sous la protection de l'État. Dans ce processus, l'institution académique perdait de plus en plus la réputation de représenter le goût général et surtout, elle était de plus en plus accusée de rester attachée à des idées dépassées. Les Académies allemandes devinrent des bastions dans lesquels les courants modernes, venus surtout de France, étaient rejetés.

Munich ne fut pas non plus épargnée par ces conflits. Wilhelm von Kaulbach, directeur et professeur de l'Académie, qui témoignait d'un peu plus d'ouverture d'esprit, reçut en 1864 un écrit polémique exhortant à des réformes urgentes. Ce mémoire anonyme exigeait surtout que l'Académie prît en compte les arts appliqués et assurât la formation dans ce domaine.

La réponse qui fut donnée par Kaulbach et Carrière, le professeur d'esthétique, témoigne de leur attachement aux normes traditionnelles de l'Académie. Non contents de rejeter la demande, les deux professeurs réaffirmèrent aussi les principes de base du credo académique en invoquant encore et toujours un idéal de beauté éternellement valable :

De notre point de vue, l'épanouissement de l'industrie de l'art n'est possible que si l'art est cultivé pour lui-même, pour l'amour de la beauté ; car ce n'est que si l'idéal prend forme que l'art peut devenir un modèle pour la vie [...]. C'est pourquoi nous ne pouvons pas non plus conseiller une réforme de l'Académie, qui unirait dans une nouvelle institution l'art et l'industrie, comme le veut le mémoire [...]. L'Académie a pour tâche d'indiquer aux jeunes qui lui sont confiés les chemins et la manière de trouver le Vrai éternel, la Beauté originelle.

7. Pour la citation de Springer, voir Werner Busch et Wolfgang Beyrodt (éds.), *Kunsttheorie und Kunstgeschichte*, op. cit., p. 221. La *Verbindung für historische Kunst* a été étudiée par Hans-Werner Schmidt, «Die Förderung des vaterländischen Geschichtsbildes durch die Verbindung für historische Kunst, 1854-1933», dans Heinrich Klotz (dir.), *Studien zur Kunst- und Kulturgeschichte*, vol. I, Marburg, Jonas, 1985 ; Thomas W. Gaehtgens et Uwe Fleckner, *Historienmalerei*, Berlin, Reimer Verlag (Geschichte der klassischen Bildgattungen in Quellentexten und Kommentaren), 1996.

Le ministre prussien de la culture était lui aussi convaincu de la nécessité de s'en tenir à un art idéaliste quand il attribua à l'Académie de Berlin la mission suivante : « Sa tâche consiste à cultiver l'art pour l'amour de lui-même⁸. »

LA FIN DE LA HIÉRARCHIE DES GENRES

L'un des piliers du système académique était, depuis sa création, la hiérarchie des genres. La conviction, érigée en théorie, selon laquelle seul le tableau d'histoire était en mesure de livrer un message moral, détermina aussi la structure sociale interne à l'Académie. La peinture d'un événement historique étant considérée comme la tâche la plus difficile, dans la mesure où elle englobait tous les autres genres, le peintre d'histoire méritait la plus haute considération et bien sûr aussi la rémunération la plus élevée. Les portraitistes et les peintres de genre venaient ensuite, suivis par les peintres de paysage et de natures mortes, qui figuraient tout en bas de cet ordre hiérarchique. Jusqu'au XVIII^e siècle, il était rare que cette dernière catégorie fût même représentée dans l'Académie, et encore moins que l'un de ses représentants pût acquérir un poste de professeur. Il est certain que l'Académie en France fit une entorse à sa doctrine en acceptant un peintre tel que Chardin. Mais fondamentalement, la rigueur des règles était maintenue, comme le montre la lutte vaine et désespérée de Greuze, qui cherchait à être admis en tant que peintre d'histoire.

Au cours du XIX^e siècle, la hiérarchie des genres tomba toutefois de plus en plus en discrédit. En Allemagne, cette évolution peut se lire très clairement dans les efforts déployés pour donner de nouveaux statuts à l'Académie de Munich. Malgré la préférence donnée à la peinture d'histoire par le roi de Bavière, un autre principe s'imposa de plus en plus fortement, qui devait régler la question des genres d'une nouvelle manière. Dans l'esprit de l'enseignement nazaréen, les ateliers de maîtres gagnèrent toujours davantage en importance. Le cours n'était donc plus dispensé par tous les enseignants à tour de rôle, mais les élèves pouvaient choisir l'un d'entre eux à qui ils faisaient confiance et qu'ils avaient l'intention de suivre.

Ce principe fut déjà mis en application sous Cornelius, avant d'être inscrit dans les statuts sous Karl Piloty⁹. En même temps, les peintres de

8. Cité d'après Winfried Nerdinger, « Akademiebeschimpfung, *art. cit.* », p. 51.

9. Reinhold Baumstark et Frank Büttner, *Piloty und die Historienmalerei*, Cologne, DuMont Literatur und Kunst Verlag, 2003.

genre et de paysage réussirent à s'imposer suffisamment pour parvenir eux aussi à mettre sur pied des ateliers de maîtres. On espérait évidemment favoriser de cette manière une peinture de paysage du type de celle de Poussin ou de Lorrain, c'est-à-dire une forme idéaliste de ce genre, dans le but de faire opposition aux tendances réalistes qui se répandaient de plus en plus. Ainsi lit-on dans un texte du ministère de Munich, datant de 1871 :

Si l'on considère les réalisations de l'époque actuelle dans les arts plastiques, on observe globalement que, tandis qu'autrefois, notamment dans le domaine de la peinture, l'essentiel, l'élément dominant dans une œuvre d'art, était l'expression de l'idéal, de la pensée — la technique étant considérée comme secondaire — aujourd'hui l'aspect technique dans l'art a été porté à un haut niveau de perfection, et cela, de telle manière que le côté idéal, dans la tâche artistique, paraît souvent insuffisamment souligné et passe peut-être davantage au second plan qu'il n'est souhaitable. Ceci est une observation qui ne se rapporte pas seulement à un seul lieu ou à une seule école d'art, mais que l'on peut faire au nord comme au sud de l'Allemagne et dans tous les autres pays d'Europe [...] ¹⁰.

La peinture de genre et de paysage est encore comprise ici comme sans contenu et comme une activité purement technique de copie de la nature. Le poids de ce genre de peinture avait cependant considérablement augmenté dans la faveur que lui accordait le public en général, et les impulsions venues de l'École de peinture de Düsseldorf ainsi que de l'École de Barbizon avaient certainement joué un rôle important sur ce point. Même les autorités devaient tenir compte de ce fait. Elles le firent selon la tradition académique et tentèrent de faire revivre la peinture de paysage classique, idéale, du XVII^e siècle.

Piloty fut l'un des conseillers qui assistèrent la création de l'École de peinture de Weimar¹¹. Les nouveaux principes d'enseignement, tels qu'ils avaient été définis dans les statuts de l'Académie de Munich en 1846, furent également introduits dans la structure pédagogique de Weimar. Le règlement de cette école constituée en 1860 stipulait que les professeurs avaient à corriger leurs propres élèves même dans le cours où l'on dessinait d'après

10. HStA München, MK 14110, cité par Ekkehard Mai, « Problemgeschichte der Münchner Kunstakademie, *art. cit.* », p. 141.

11. Pour l'École de Weimar, voir la thèse récente d'Hendrik Ziegler, *Die Kunst der Weimarer Malerschule, Von der Pleinairmalerei zum Impressionismus*, Cologne, Böhlau, 2001.

des modèles antiques. En outre, les élèves avaient le droit de choisir eux-mêmes leur professeur et demeuraient dans sa classe.

Un point déterminant, cependant, fut le fait que les classes de peinture d'histoire, de genre et de paysage purent fonctionner en parallèle et à égalité. Tous les enseignants reçurent le titre de professeur. Il n'y avait pas entre eux de différence de rang. L'un des fondements de la doctrine académique avait ainsi été aboli et avec lui la hiérarchie des genres. Il ne faut pas sous-estimer cette évolution dans l'histoire de l'Académie. Car elle signifiait la reconnaissance des genres inférieurs pour laquelle on s'était battu avec véhémence à des époques antérieures. Cette mesure abolissait un principe de base essentiel de la théorie de l'art, qui reconnaissait à la seule peinture d'histoire la capacité d'exprimer les passions humaines et de transmettre des messages moraux. Désormais, on crédita aussi le genre et le paysage de cette faculté. Ces deux formes de peinture pouvaient même encore beaucoup mieux rendre compte des sentiments des contemporains que les thèmes de l'histoire ancienne.

Ce système fut contesté en certains endroits. Surtout, le dessin d'après des modèles antiques demeura controversé. Même à Weimar, une plus grande importance lui fut de nouveau accordée après quelques années. Mais ces oscillations ne changèrent plus rien au fait que le système académique avait non seulement été réformé sur des points secondaires mais aussi remis en question dans ses fondements.

L'ART NATIONAL ET INTERNATIONAL

Les discussions de la seconde moitié du XIX^e siècle se caractérisèrent par des différences de convictions sur le rôle effectif de l'Académie. Le débat de fond entre les académiciens qui tenaient à un idéal de l'art et les artistes indépendants qui mettaient au contraire l'accent sur le changement de conception induit par l'émergence de sentiments nouveaux et de découvertes picturales nouvelles, était à l'ordre du jour dans toute l'Allemagne. La lourdeur des institutions établies et leur répugnance à entreprendre des réformes conduisirent à la création d'écoles d'art qui cherchaient à mettre concrètement en œuvre la modernisation réclamée. L'École de peinture de Weimar fut l'expérience la plus significative. Elle évita déjà dans son titre la dénomination d'Académie. Cette école d'art fondée avec l'aide ducale reposait entièrement sur un système d'ateliers animés par les professeurs. L'étude des plâtres antiques y était reléguée au second plan, dans une grande mesure. En revanche, la plus grande importance était accordée à l'étude de la nature. Même dans la formation des peintres d'histoire, le réalisme de l'École de peinture d'Anvers était considéré comme un modèle

d'expression pour les scènes historiques. Mais surtout la peinture de genre et celle de paysage qui — nous l'avons déjà mentionné — étaient devenues des matières à part entière, jouèrent un rôle décisif dans le canon de la doctrine proposée. L'École de peinture de Weimar entretint des liens étroits avec la France et la Hollande, et considéra le dépassement de toutes les illusions liées à l'idée d'un style national comme un objectif essentiel de son programme de formation. Un tel programme allait tout à fait dans le sens de ce dont avait besoin un artiste tel que Max Liebermann. Après ses études à Weimar, il entreprit un séjour prolongé en France, régulièrement interrompu par des voyages en Hollande.

Les discussions sur la question de savoir si les Académies devaient s'ouvrir à de nouveaux courants rejoignirent la problématique de leur rôle de conservatrices d'un art national ou international. Ce thème aussi était contradictoire en lui-même. Car à strictement parler, une conception idéaliste de l'art ne peut être valable que si elle est universelle, c'est-à-dire si elle dépasse les frontières nationales. En voulant à la fois un art idéaliste et national, les Académies s'étaient déjà créé une première contradiction. Car en satisfaisant à des tâches gouvernementales, nationales et patriotiques, elles se privaient d'emblée de leur autonomie. En acceptant les privilèges liés à une institution d'État, Cornelius, Kaulbach et Piloty à Munich ou Anton von Werner à Berlin avaient, par voie de conséquence, accepté également le devoir d'agir en fonctionnaires de l'État (fig. 2 à 4).

C'est en particulier à Berlin, sous l'Empire allemand, que la dépendance de l'institution à l'égard du gouvernement et de l'empereur devenait de plus en plus visible et problématique. Comme Guillaume II s'intéressait personnellement beaucoup à l'art et qu'il s'attribuait une certaine compétence en la matière, il ne se laissa pas dissuader de prendre part aux décisions. De plus, il avait en Anton von Werner un directeur d'Académie docile dont la conception artistique coïncidait avec ses propres représentations.

Anton von Werner a souvent été dénigré à cause de son réalisme anecdotique. Mais il serait injuste de ne pas tenir compte du contexte. En effet, en devenant directeur de l'Académie en 1875, il reprenait une institution encore lourde de toutes les habitudes pesantes du passé. Le dessin d'après un plâtre ou un modèle vivant, la perspective et les études d'habits faisaient partie du cursus des élèves. La réorganisation dynamique de l'Académie qu'il entreprit permit d'en rehausser l'attrait et le nombre des élèves doubla en peu de temps. Sa phrase souvent répétée que « rien ne devait faire obstacle au libre développement de l'individualité artistique de chacun » doit toutefois être relativisée. Car, d'après ses principes, il convenait certes d'étudier toujours de nouveau la nature, éternellement immuable et pourtant

continuellement changeante. Mais en même temps, il insistait sur le fait qu'il fallait avant tout suivre les modèles des grands maîtres, « ces œuvres sublimes que nos prédécesseurs ont réalisées au cours des siècles et à travers lesquelles ont été définis une fois pour toutes l'essence et le but de la création artistique¹² ». Cette dernière formulation exprime très clairement qu'il attendait des élèves de l'Académie, et en particulier de ceux de son propre atelier de maître, un développement dans le sens de la tradition. Une remise en question révolutionnaire des contenus et des techniques n'était pas tolérée. En revanche, il était prévu de se conformer à une norme.



2. Anton von Werner, *Inauguration du Reichstag au château de Berlin en 1888*, Berlin, Collection de l'Ordre de Saint-Jean.

12. Cité d'après Dominik Bartmann, *Anton von Werner. Zur Kunst und Kunstpolitik im Deutschen Kaiserreich*, Berlin, Deutscher Verlag für Kunstwissenschaft, 1984, p. 169. Voir également Anton von Werner, « Über Aufgabe und Bedeutung der Kunstakademien », *Deutsche Revue*, vol. I (1897), p. 64-92.



3. Olav Gulbransson,
Caricature d'Anton von
Werner, dans
Simplicissimus, 1904.



4. Wilhelm Scholz,
Caricature d'Anton von
Werner, dans
Simplicissimus, 1904.

Ce n'est cependant pas cela qui aura tant jeté le discrédit sur l'Académie aux yeux de la jeune génération d'artistes modernes. Car, sous Anton von Werner, l'Académie devint de plus en plus un lieu de formation à une peinture d'histoire prussienne et nationaliste. La décoration de l'arsenal de Berlin ainsi que l'illustration et la glorification des grands événements étatiques constituèrent le noyau de son activité artistique¹³. Or, cet art reconnu par l'empereur entraînait de plus en plus fortement en contradiction avec les efforts et les aspirations d'une génération plus jeune d'artistes qui ne voulaient pas s'en tenir à ce style. Ils avaient pour modèles les peintres de l'École de Barbizon, dont surtout Millet et Courbet, l'art des impressionnistes, et en premier lieu de Manet, et les peintres de paysage hollandais Mesdag et Israëls dont ils se sentaient les obligés. En soi, cet état de fait n'aurait pas dû conduire à de grosses oppositions. Mais Anton von Werner et l'empereur avaient tendance à faire preuve d'intolérance. Convaincus de leur capacité à distinguer ce qui était de l'art de ce qui ne l'était pas, ils suscitaient des conflits qui marquèrent la vie artistique de Berlin, de Munich et d'ailleurs.

Car Anton von Werner et, au-dessus de lui, l'empereur ne cherchèrent pas seulement à définir la doctrine artistique dans le cadre de l'Académie. Ils s'efforcèrent aussi de réprimer toutes les tendances picturales qui ne leur agréaient pas en raison d'une conception de l'art divergente. Cette politique semblait surtout devoir son succès au fait que, pendant des décennies, Anton von Werner présida simultanément plusieurs associations professionnelles et avait en outre un droit de vote dans diverses commissions consultatives d'experts. C'est ainsi qu'il était à la fois le président du *Verein Berliner Künstler* (Association des artistes berlinois) et membre depuis 1875 de l'influente commission des arts du *Land* de Prusse, chargée de la promotion publique des arts. Par ailleurs, il exerçait la fonction importante de président de la *Berliner Kunstgenossenschaft* (Corporation des artistes de Berlin) et était membre de tous les jurys importants. Ce cumul des fonctions en fit l'un des artistes les plus influents de son époque, sans lequel il était pratiquement impossible de prendre des décisions politiques d'ordre culturel.

L'histoire de la Sécession de Berlin est souvent associée à l'Académie. Mais cela n'est pas tout à fait juste. Certes, le corps des professeurs de cette

13. Voir Thomas W. Gaehtgens, *Anton von Werner, Die Proklamierung des Deutschen Kaiserreichs*, Francfort-sur-le-Main, Fischer Taschenbuch Verlag, 1990 ; *Anton von Werner — Geschichte in Bildern* [catalogue de l'exposition du Berlin Museum et du Deutsches Historisches Museum, Berlin], Munich, 1993.

institution formait un groupe très concerné et jouissait d'une large reconnaissance. Mais les conflits se déroulèrent en dehors de l'Académie. Ceci dit, elle se trouva effectivement impliquée dans la querelle du fait que ses professeurs et son directeur y prirent part, et il faut bien considérer qu'elle est sortie humiliée et rabaissée dans son prestige, après que la Sécession eut réussi à s'imposer.

À Munich et à Berlin, un malaise général régnait à la fin du XIX^e siècle, en matière d'expositions. Organisées à intervalles réguliers, ces expositions étaient, comme aussi à Paris, trop grandes et surtout trop inégales en qualité, à cause d'une sélection insuffisante. Du fait de la participation non seulement des membres de l'Académie et de leurs élèves mais aussi de toute la collectivité des artistes ainsi que des peintres amateurs, on assista à un nivellement par le bas de la qualité. Le bon grain ne pouvait plus être distingué de l'œuvre banale.

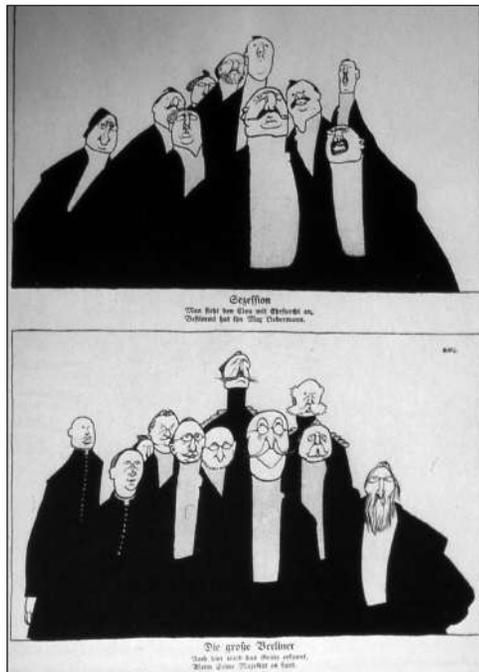
Quand, à Munich, une majorité de membres de la corporation des artistes réussit à exclure les artistes étrangers des expositions régulières, une protestation s'éleva de la part d'un petit groupe de peintres et de sculpteurs progressistes. À leurs yeux, la participation des artistes étrangers offrait justement la possibilité de recevoir de nouvelles impulsions de l'extérieur. Toutes les tentatives de négociation entre les parties échouèrent et aboutirent à la rupture, en 1892. La Sécession ainsi fondée se chercha des lieux d'exposition propres.

La Sécession de Berlin se déclencha de manière comparable. Une minorité avait réussi à faire inviter Edvard Munch à la grande exposition d'art de Berlin. Or, ses tableaux suscitèrent une telle indignation qu'ils furent décrochés de l'exposition après avoir réuni contre eux une faible majorité des voix. En signe de protestation, des artistes, pour la plupart ouverts à l'art moderne, annoncèrent leur décision de quitter la *Berliner Kunstgenossenschaft*, sans toutefois aller au bout de leur intention. Ce fut le rejet d'un tableau de Leistikow, lors de la sélection pour la *Große Berliner Kunstausstellung* en 1898, qui donna lieu à la création effective de la Sécession. Par protestation, les artistes fondèrent, sous la présidence de Max Liebermann, une association propre, la Sécession de Berlin, destinée à organiser des expositions¹⁴ (fig. 5 et 6).

14. Sur la Sécession de Berlin, voir surtout Peter Paret, *Die Berliner Secession, Moderne Kunst und ihre Feinde im kaiserlichen Deutschland*, Berlin, Severin und Siedler Verlag, 1981 et Barbara Paul, *Hugo von Tschudi und die moderne französische Kunst im Deutschen Kaiserreich*, vol. IV, Mayence, P. von Zabern Verlag (Berliner Schriften zur Kunst), 1993.



5. Affiche de l'exposition de la Sécession en 1899.



6. Olav Gulbransson, Caricature de la Berliner Kunstausstellung.

LA FIN DE LA TRADITION ACADÉMIQUE

Ces événements ne sont au fond que les signes extérieurs de l'abolition de la référence obligée que constituait jusque-là la doctrine académique. Le fait que cette institution n'était pas dirigée par des personnalités capables de lui donner un rayonnement suffisant pour apporter toujours de nouveau la preuve de l'importance de la tradition académique, a certainement contribué à cette situation. Mais les sécessions étaient avant tout un signe du fait qu'il n'était plus possible, à la fin du XIX^e siècle, d'imposer un mode de formation aux artistes. Certains contenus d'enseignement, qui faisaient partie du programme de l'Académie depuis sa création, étaient désormais considérés comme désuets, voire même comme étouffant l'art dans l'œuf. Une telle matière était, par exemple, le dessin d'après les plâtres antiques. Avant que les élèves pussent accéder à l'atelier d'un maître, ils devaient faire leurs preuves durant un long temps de préparation dans des techniques de dessin, parmi lesquelles la copie des plâtres constituait une étape décisive.

Ce type de formation ne pouvait toutefois avoir un sens que tant que les sculptures antiques étaient considérées, dans une conception de l'art devenue traditionnelle, comme le point culminant d'un idéal de beauté dérivé d'elles. À une époque où le réalisme et l'impressionnisme commençaient à s'imposer, les élèves devaient se soumettre à un programme obligatoire qui allait à l'encontre de leurs objectifs artistiques.

Un autre élément fondamental de la formation académique était, pour Anton von Werner, l'étude des prédécesseurs depuis la Renaissance. Cette exigence ne correspondait pas davantage aux convictions artistiques des jeunes peintres peu avant le tournant du siècle. Étant donnés leurs efforts pour rompre radicalement avec les habitudes de voir du passé, ils devaient trouver insupportable d'avoir à copier interminablement les œuvres des grands maîtres.

Mais si l'Académie perdait ses fondements spirituels établis sur une base historique et théorique, il lui restait la tâche d'enseigner sans prévention les savoir-faire et les techniques dont beaucoup de branches professionnelles auraient pu profiter. C'est précisément cet aspect que releva Wilhelm Bode, directeur de la Gemäldegalerie et futur directeur général des musées de Berlin, dans un article qu'il publia dans la revue *Pan* en 1896 à l'occasion du 200^e anniversaire de l'Académie. Bode, qui n'était pas un ami du directeur de l'Académie, Anton von Werner, approuvait l'idée d'abandonner totalement le dessin d'après les plâtres. Selon lui, l'Académie devait se transformer en une école de dessin largement indépendante de l'État. Cela permettrait de dispenser une solide formation aux professeurs de dessin et

aux illustrateurs. Ce point de vue avait déjà été défendu par Frédéric le Grand, qui n'aurait toujours émis que des remarques ironiques à l'encontre des académies. De même, dans les différentes branches professionnelles des arts appliqués, la maîtrise du dessin était, selon Bode, un besoin impératif.

Bode soulignait que de cette manière, « l'indépendance et l'autonomie de l'art par rapport à l'État, telles qu'elles étaient passées depuis longtemps dans l'usage en Angleterre et récemment en Amérique, et ceci, dans de bonnes conditions et tout à fait à l'avantage de l'art, [pourraient] aussi faire des progrès chez nous¹⁵ ».

L'exigence de faire de l'Académie une école de dessin n'était pas vraiment de nature à réjouir les professeurs de l'institution berlinoise. Et c'est justement à l'occasion des 200 ans de cette vénérable institution que la proposition de mise sous tutelle fut faite. Car les réflexions de Bode ne pouvaient pas être interprétées autrement. Les programmes d'enseignement qui apportaient la preuve que les professeurs en méritaient le titre devaient être supprimés pour faire place à une école de dessin. Les professeurs ont dû voir dans ce projet du directeur des musées une tentative de les rétrograder au rang d'artisans.

Il n'est pas nécessaire que nous examinions en détail la controverse qui ne manqua pas de s'engager. Mais il est important de se pencher brièvement sur un article circonstancié d'Anton von Werner qui attaqua vivement Wilhelm Bode. Car cet article montre la tentative du directeur de l'Académie de lancer une grande offensive pour défendre les fondements théoriques ainsi que la politique culturelle et éducative de l'Académie. Mais l'emportement, la violence non maîtrisée du ton et le rejet hautain des arguments de Bode ne font que mieux ressortir la faiblesse de l'institution attaquée.

Anton von Werner attaqua Bode d'une manière très maladroite, en lui reprochant d'avoir fait état de recherches peu sérieuses sur les intentions de Frédéric le Grand. Werner voulait en quelque sorte jeter le discrédit sur les qualités scientifiques de Bode, mettre en doute, d'une certaine manière, ses capacités et ses aptitudes d'académicien. Effectivement, le souvenir de Bode était entaché d'imprécisions. Mais sa référence à Frédéric le Grand était secondaire dans son argumentation. Les raisons que donne Werner pour justifier la nécessité d'une Académie restent très générales. Il se réfère souvent aux statuts, dans lesquels il est question de la *liberté illimitée de la création*

15. Wilhelm Bode, « Die Berliner Akademie, Gedanken bei der Feier ihres 200jährigen Bestehens », *Pan*, vol. II (1896-1897), p. 48.

artistique et du fait que la formation doit donner « au talent, au génie le plus grand champ d'action possible¹⁶ ». Avec ces quelques phrases, il essayait de se soustraire au reproche selon lequel l'enseignement de l'Académie serait défini en fonction d'une certaine conception de l'art. En même temps, il pensait pouvoir réfuter la critique de Bode selon laquelle l'Académie ne favorisait que certains courants et restait attachée à des tendances artistiques conservatrices et dépassées.

Mais dans la suite de son texte, Werner professe clairement son adhésion à ses modèles : Michel-Ange, Raphaël, Titien, Rubens, Rembrandt et Vélasquez, et ne se prive pas de taxer les œuvres des jeunes peintres reconnus par Bode — Liebermann, von Uhde et von Hofmann — de barbouillages. *La beauté, la vérité et la noblesse* sont les valeurs traditionnelles qui, à ses yeux, restent éternellement valables, immuables, et doivent par conséquent encore constituer à l'avenir les principes de base de l'enseignement académique.

Mais le langage du directeur de l'Académie révèle ses véritables convictions, lorsqu'il dit :

La tâche la meilleure et la plus juste, mais aussi la plus difficile des Académies d'art, sera toujours celle d'apprendre aux élèves à voir, de même qu'un lieutenant ou un sous-officier doit d'abord faire comprendre à chaque recrue sur le champ du Tempelhof qu'il a en premier lieu une paire de jambes et lui montrer ce qu'il peut en faire.

Et il poursuit en affirmant que les tendances modernes ont visiblement été créées par des peintres qui n'ont pas appris à voir. Avec délectation, il rapporte sa rencontre avec le sculpteur Reinhold Begas à la galerie Schulte, manifestement lors d'une visite d'œuvres impressionnistes. Le sculpteur lui aurait alors dit : « Ces gars-là devraient aller se faire soigner les yeux¹⁷. » L'opposition entre la doctrine académique idéaliste et les tendances artistiques modernes de l'impressionnisme et du symbolisme ne pouvait pas s'énoncer plus clairement. La progression triomphale de la modernité faisait de plus en plus fortement apparaître l'Académie comme une institution désuète et superflue, qui ne devait sa survie qu'à la protection de l'État et de l'empereur.

16. Anton von Werner, « Über Aufgabe und Bedeutung der Kunstakademien, *art. cit.* », p. 65.

17. *Ibid.*, p. 83-84.

PERSPECTIVES

Au cours du dernier tiers du XIX^e siècle, il était devenu clair que les artistes modernes ne voulaient plus suivre l'enseignement et la doctrine académiques. Si certains comme Kandinsky, Klee et beaucoup d'autres artistes de la modernité, fréquentaient certes encore occasionnellement l'Académie au début de leur carrière, ils quittaient ensuite très vite cette institution et se développaient juste dans un sens opposé aux principes de sa doctrine.

Mais avec cette révolution radicale dans l'histoire de la formation des artistes, le dernier mot sur l'institution elle-même n'avait pas encore été prononcé. Le changement politique intervenu après la Première Guerre mondiale entraîna aussi un changement pour l'Académie, qui proclamait à présent les objectifs de la modernité. Max Liebermann, autrefois président de la Sécession, devait devenir le président de l'Académie.

C'est de ce moment que l'on peut dater le début de l'histoire de l'Académie du XX^e siècle. Il ne nous est pas possible de la décrire ici. Mais nous voulons tout de même attirer l'attention sur un point. Depuis sa réforme, après la Première Guerre mondiale, l'Académie a effectivement rompu avec l'idée qu'il existerait un idéal de beauté à respecter et une doctrine définissable dans des statuts. À la place, elle propagea l'idée que la liberté artistique individuelle est le bien le plus précieux à transmettre.

Mais cette évolution, loin d'empêcher le conflit permanent entre les générations, l'accentua. L'incompréhension de Liebermann à l'égard de Nolde et des peintres de *Die Brücke* marqua, au XX^e siècle, le début d'une série de conflits, chaque fois, autour de la modernité du moment. Toutefois, il restait le désir d'une doctrine et de règles à respecter, quoique rapportées à des conditions de vie nouvelles, un désir et une aspiration que le *Bauhaus* chercha à concrétiser en sa qualité d'école d'art. À la différence de l'Académie, le *Bauhaus* n'avait pas pour objectif de suivre un canon traditionnel, mais de créer pour les besoins des contemporains un environnement déterminé par l'esthétique, dans lequel l'art avait aussi sa part¹⁸.

Toutefois, cette évolution libérale fut brusquement interrompue à l'époque du national-socialisme par des mesures dirigistes. Les académies furent soumises à l'idéologie du parti, telle que décrétée par le Führer. Pendant quelques années, un idéal de beauté fut de nouveau prescrit. Les opposants à cette conception furent étiquetés de *dégénérés*.

18. Voir Hans M. Wingler, *Das Bauhaus. 1919-1933 Weimar, Dessau, Berlin, Bramsche*, Verlag G. Rasch & Co, 1962; Isabelle Ewig et Thomas W. Gaehtgens, *Das Bauhaus und Frankreich / Le Bauhaus de la France*, vol. IV, Berlin, Akademie Verlag (Passagen / Passages), 2002.

Après la Seconde Guerre mondiale, les académies et les écoles supérieures d'art développèrent un mouvement en sens inverse et renouèrent avec l'époque de Weimar. L'absence de préjugés dont elles firent preuve conduisit à cette ouverture à tous les styles qui caractérise notre époque actuelle. Ainsi se développèrent des tendances internationales qui, en nous plongeant tous dans l'étonnement et la perplexité, glissent jusqu'à nos jours comme des modes au-dessus des académies.

Traduit de l'allemand par Anne Charrière

Academia nox
 L'expression picturale de la nuit

Baldine Saint Girons
Université de Paris X

Pourquoi introduire à l'Académie la haute figure de la nuit, les espaces qu'elle ouvre, les mystères qu'elle recèle et la mise en question qu'elle suscite? Mon objet n'est pas de confronter l'Académie à une obscurité radicale: le mot « nuit » serait dans cette perspective mal choisi, car la qualité d'obscur n'est pas nécessairement attachée à la nuit, pas plus que celle de lumineux n'est nécessairement attachée au jour, si bien que parler de « nuit obscure » et de « nuit noire » n'a rien de pléonastique. D'abord, la mythologie nous enseigne que la nuit fut dès l'origine séparée des ténèbres: dans la tradition biblique, nuit et jour sont issus d'un même *Fiat lux* — « il y eut un soir, il y eut un matin, ce fut le premier jour » — et, dans la *Théogonie* d'Hésiode, Nuit est issue de Chaos en même temps que son parèdre Érèbe, les Ténèbres. Ensuite, non seulement la nuit respandit grâce aux luminaires spécifiques dont elle est dotée dès le quatrième jour de la Genèse, mais sa présence apparaît parfois comme lumineuse, ainsi que l'attestent Madame Guyon, qualifiant la nuit de « torrent de lumière¹ », ou Péguy, se l'appropriant comme « ma grande lumière sombre² ».

De surcroît, la physiologie nous apprend que la nuit procure un type de clarté spécifique grâce au déclenchement d'une vision marginale, biaisée ou « fourbe », comme disent les astronomes, qui mobilise des photorécepteurs propres, situés non au centre de la rétine, mais sur sa périphérie. L'espace alors s'agrandit, ainsi qu'en témoigne un personnage de Giono: « comme

1. Jeanne-Marie Guyon, dans Jean Rousset, *Anthologie de la poésie baroque*, Paris, Armand Colin, 1961, p. 230.

2. Charles Péguy, *Porche du mystère de la deuxième vertu*, dans *Œuvres poétiques complètes*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1975, p. 662 [éd. P. et M. Péguy].

le soleil ne me trompe plus, je vois *le large de tout*, je vois beaucoup plus clairement qu'en plein jour³.» Mieux — et tel serait le quatrième argument — la vision s'intensifie alors et s'intériorise : tout se passe comme si une lumière provenait du for intérieur des êtres et leur permettait de se manifester comme des personnalités originales, au lieu de se réduire à leur seule surface diurne. La relation entre nuit et jour s'inverse : loin de nous aveugler, la nuit nous éclaire, cependant que le jour, au lieu de nous illuminer, constitue un voile qui dissimule les êtres de manière à les rendre méconnaissables.

Ajoutons, en dernier lieu, que, même si les valeurs phonétiques ont une relation souvent lâche et trompeuse avec les valeurs sémantiques, l'association entre la « nuit » et ce qui « luit » constitue une des pentes les plus naturelles de la rêverie. Mieux, pour peu qu'on prête attention aux couleurs et aux allures des sons, il est impossible de ne pas se sentir troublé par le fait que le vocable « nuit » se trouve doté d'un timbre clair et aigu, alors que le jour, lui, possède un timbre obscur et assourdi : Mallarmé⁴ et Paulhan⁵ l'avaient remarqué et leur observation se trouve corroborée par l'ensemble des phonéticiens⁶. La musique de la langue semble ainsi d'elle-même suggérer l'échange des valeurs entre le jour et la nuit.

Bref, la nuit est un objet ambigu, différent de l'obscurité, et si mon dessein est de l'introduire à l'Académie, c'est à cause du scandale qu'elle soulève : dans quelle mesure peut-on adopter un point de vue luministe sur la nuit ? Davantage : si parler d'une lumière de la nuit a un sens, à quelle subversion du concept de « lumière » cela nous oblige-t-il ?

Comme il me faut limiter mon objet, je ne m'occuperai de la nuit qu'à l'Académie de peinture et partirai d'un des problèmes les plus intrigants de l'histoire de la peinture : pourquoi a-t-on accusé les peintres « ténébristes » de réalisme ou de naturalisme outrés ? On avait beau parler de « ténébrisme » : les ténèbres n'étaient pas totales, puisqu'on « voyait » et qu'on voyait même si bien qu'on trouvait le tableau trop réaliste ou trop naturaliste ! Comment s'expliquer qu'on puisse dans le même temps *déplorer la perte de visibilité et son excès* ?

3. Jean Giono, *Le chant du monde*, Paris, Gallimard, 1934.

4. Stéphane Mallarmé, « Crise de vers », dans *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1979, p. 364 [éd. H. Mondor et G. Jean-Aubry].

5. Jean Paulhan, *Alain ou la preuve par l'étymologie*, dans *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard, 1941, t. 3, p. 273. Il est vrai que Paulhan en conclut qu'« un son n'aide pas à découvrir un sens ».

6. Voir, sur ce point, le beau commentaire de Gérard Genette, « Le jour, la nuit », dans *Figures II*, Paris, Éditions du Seuil, 1969.

Méditant ce paradoxe, je me disais qu'il ne fallait lâcher aucun de mes deux fils conducteurs : la nuit comme réalité à observer, imiter ou suggérer, d'un côté, et, de l'autre, la nuit comme brouillage et obscurcissement des données diurnes. La nuit comme clarté mais aussi comme ténèbres, comme modèle mais aussi comme dissolution du modèle. Une idée s'est soudain imposée à mon esprit : et si la nuit peignait ? et si elle était une figure originaire de l'*homo pictor* ? Ne peint-on pas avec la nuit davantage qu'on ne la peint ? De là, l'idée de repérer certains des procédés de la nuit dont la mise à l'œuvre dans l'art pictural était patente.

RESSERREMENT DES EMPLACEMENTS ET ACCROISSEMENT DE LEUR GRANDEUR APPARENTE

La nuit nous contraint à penser ses paradoxes : comment parvient-elle du même mouvement à réduire le champ spatial et à donner le sentiment de l'infini ? D'où vient que, resserrant les emplacements, on puisse accroître ostensiblement leur grandeur apparente ?

Rappelons une loi optique élémentaire, énoncée par Léonard de Vinci :

Le corps ombreux paraîtra plus petit s'il est environné d'un champ lumineux, et le corps lumineux semblera plus grand s'il se détache sur un fond plus sombre, comme on voit aux sommets des édifices la nuit, quand les éclairs jaillissent derrière eux. Instantanément, dans la fulguration de l'éclair, l'édifice semble perdre une partie de sa hauteur. Il en résulte que les édifices semblent plus grands dans le brouillard ou la nuit, que quand l'air est limpide et éclairé⁷.

L'énoncé de cette loi n'explique pas seulement la pratique, chère à Léonard, du *sfumato* qui affine les contours en noyant le dessin dans un air sombre et vaporeux ; en attestant une conscience aiguë de la vision marginale, il met en évidence un problème pictural essentiel, qui sera celui du XVII^e siècle : celui des changements de proportions apparentes dus à des contrastes de valeurs lumineuses. Quant à l'exemple architectural, choisi par Vinci, il permet aussi de comprendre comment la violence des éclairs, caractéristiques de l'art fantastique, réduit finalement le paysage, là où la science des ombres réussit à l'agrandir.

7. *Les carnets de Léonard de Vinci*, Paris, Gallimard (Tel), 1987, p. 321 [éd. E. MacCurdy et trad. L. Servicen].



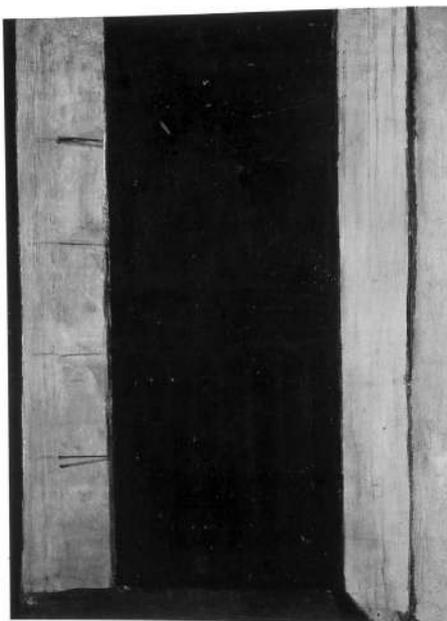
1. Rembrandt (1606-1669), *L'adoration des bergers*, 1646, Londres, National Gallery.



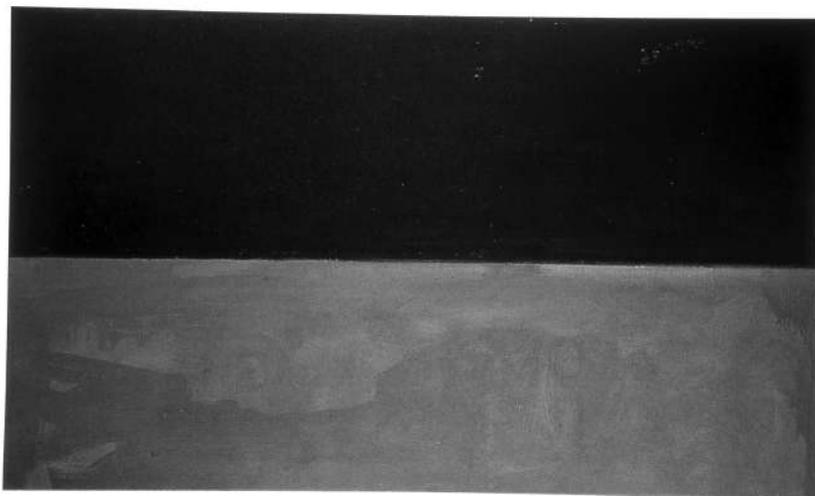
2. La Tour (1593-1652), *La Madeleine à la veilleuse*, Madeleine Terff, 1642-1644, Paris, Musée du Louvre.



3. Poussin (1594-1665), *Le déluge*, 1660-1664, Paris, Musée du Louvre.



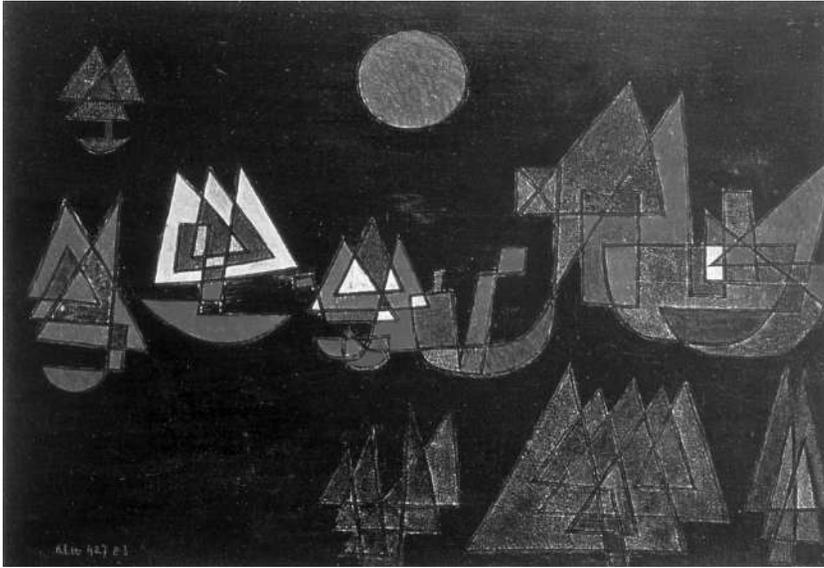
4. Matisse (1869-1954), *Porte-fenêtre à Collioure*, 1914, Paris, Centre Pompidou.



5. Rothko (1903-1970), *Sans titre*, 1969, coll. Christopher Rothko.



6. Uccello (1397-1475), *La chasse*, 1470, Oxford, Ashmolean Museum.



7. Klee (1879-1940), *Bateaux dans l'obscurité*, 1927, Munich, Staatsgalerie moderner Kunst.



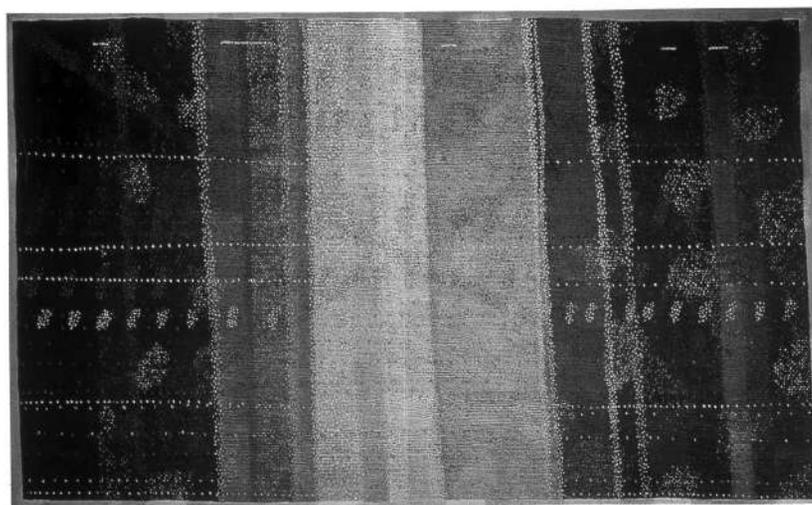
8. Newman (1905-1970), *Bleu de minuit*, 1979, Cologne, Musée Ludwig.



-
9. Caravage (1570-1610), *Arrestation du Christ*, 1598, Odessa, Museum für westliche und östliche Kunst.



10. Van Gogh (1853-1890), *Nuit étoilée*, 1889, New York, Metropolitan Museum.



11. Gardair (1938-), *Extrait de Paris, extérieur nuit*, 1998, coll. personnelle.

Rembrandt et La Tour ont, tous deux, médité sur cette puissance de concentration et d'agrandissement des ténèbres : les figures qu'ils peignent se trouvent magnifiées par le fond sombre dont elles émergent, telles des hallucinations, dans un temps immémorial qui n'appartient plus au calendrier. Mais les solutions optiques qu'ils choisissent sont pourtant opposées : l'un joue sur l'effet d'incertitude et la dynamique qu'il engendre, l'autre sur la précision de la mise au point, sa netteté absolue. De là, un jeu d'apparition et de disparition qui dessaisit le spectateur et le sollicite en son point le plus fragile chez Rembrandt, alors que La Tour donne des contours définitifs, presque abrupts à sa vision, conférant ainsi au spectateur un surprenant sentiment de stabilité. Le fond noir communique ses vibrations aux figures de Rembrandt qui se mettent à trembler dans l'espace, tandis qu'il isole les figures de La Tour qu'il sertit, tels des bijoux. Autant, dans un cas, il permet la communication par la délicatesse de ses dégradés, autant, dans l'autre, il rompt les liens avec l'entour, afin d'exhausser la figure, de donner un éclat neuf aux matières et de provoquer leur palingénésie. Point de ténèbres absolues dans l'univers de Rembrandt, où prévaut la douceur ; proximité, au contraire, des ténèbres menaçantes chez La Tour, dont les contrastes ne sont pas exempts de dureté et même de violence. Il y a charité mystique chez l'un, crudité précieuse chez l'autre.

Comparons dans cette perspective *L'adoration des bergers* et *La Madeleine à la veilleuse* ou *Madeleine Terff*⁸. L'ombre s'est étendue depuis la célèbre *Adoration des pasteurs* du Corrège (1530), louée par les Schlegel et par Madame de Staël, l'arbitraire pictural aussi. Plus question pour Rembrandt d'étudier scrupuleusement l'augmentation du gradient d'obscurité selon la distance du foyer lumineux. L'aspect visionnaire l'emporte sur l'aspect strictement perceptuel. Les deux tiers du tableau sont plongés dans la nuit, notamment la charpente qu'on discerne avec peine, mais dont s'impose la puissante masse architectonique, ainsi qu'une étrange figure ovoïde à la croisée des solives. Le dos horizontal du bœuf dont n'est d'abord visible que le pourtour de l'œil dessine, avec le manteau de la Vierge, les bords de la nacelle lumineuse dont le foyer incandescent est l'enfant dissimulé dans ses langes. Le personnage noir, de profil au premier plan, tout comme l'ombre projetée par Marie sur le banc, font glisser le tableau vers le centre.

L'obscurité enveloppe les corps et s'amasse autour d'eux, ayant pour unique fin de les magnifier en faisant comprendre que d'eux seuls, mais plus

8. Rembrandt (1606-1669), *L'adoration des bergers*, 1646, Londres, National Gallery ; La Tour (1593-1652), *La Madeleine à la veilleuse*, *Madeleine Terff*, 1642-1644, Musée du Louvre.

particulièrement de l'enfant divin et de la Vierge, émane la lumière. Celle-ci, répartie tout en finesse, semble déversée des traits qui la révèlent. La nuit rend inutile l'achèvement de ces figures qui luisent. Une lanterne carrée, portée par un majestueux vieillard, projette son quadruple reflet sur le sol, ouvrant au coin inférieur droit du tableau un chemin vers la scène mystique : des silhouettes sombres avancent derrière le grand berger et le spectateur, de la sorte invité, se joint aisément à leur file. Il s'aperçoit alors que les ténèbres ont pour fonction de tamiser la lumière et de préparer à la vision : l'espace de la révélation est restreint. Rembrandt le fait doucement comprendre par la multiplication des voiles à travers lesquels il aiguise notre désir de voir.

Ni les couleurs, ni les formes n'ont chez Rembrandt cette netteté d'icône qui les rend parfaitement mémorisables dans l'univers de La Tour, en même temps qu'elle fait craindre leur disparition. Comment expliquer l'impression d'extrême préciosité et de splendeur absolue que procure ce dernier ? La Tour est un orfèvre qui cerne d'ombre une matière incroyablement libre et dense, en exaltant des couleurs saturées et homogènes. Plus de la moitié de *La Madeleine Terff* est plongée dans les ténèbres. La femme aux sept démons a perdu ses boucles blondes, son embonpoint, ses larmes et ses bijoux. De quelle matière, lisse et crémeuse, est-elle donc faite ? Presque d'os à l'instar de la tête de mort qu'elle effleure, presque de parchemin à l'instar des gros livres qui entérinent son destin, presque de flamme à l'instar du haut triangle de la chandelle qu'elle ne voit pas. Elle maintient son regard tourné vers l'intérieur et c'est une corde même tressée qui retient sa jupe rouge, lie les pages des incunables et constitue la mèche de la chandelle haute. *Vanitas vanitatum et omnia vanitas* : point de message métaphysique ou théologique porté ici par la nuit, mais un constat tranchant.

Rembrandt et La Tour calculent dans leurs tableaux les proportions d'ombre et de lumière selon une formule mathématique, sûrs que ce qu'ils perdent en extension réelle pour leurs figures, ils le regagnent par une qualité accrue de présence. D'autres solutions sont envisageables, tel l'élargissement de la vision latérale par un effet de muraille, comme c'est le cas dans la *Promenade nocturne* de Vallotton⁹ qu'on pourrait rebaptiser « Rencontre avec la nuit ». L'obscurité transforme les architectures en paysages, dissimule les visages et noircit les silhouettes, qui ont pour vocation de présenter l'essence de la nuit. Le tableau tend vers la planéité, tout en s'élargissant grâce à la tension créée entre le grand personnage à haut-de-forme et sans

9. Vallotton (1865-1925), *Promenade nocturne*, vers 1895, Troyes, Musée d'art moderne.

visage qui sort du cadre à gauche, nous présentant un profil dorsal, et le vieillard assis ou plutôt rencogné près du bord droit du tableau. L'on bute sur un mur couvert d'affiches, éclairé d'un réverbère et marqué par un banc dont la ligne blanche brille dans l'obscurité. S'il est vrai que le spectateur se place spontanément au coin inférieur droit de la toile, il tend moins à s'identifier au marcheur qu'à contempler le vide : même la forme animée du chien qui se retourne vers son maître ne suffit pas à peupler ce dernier. Point d'hallucination forte, donc, mais la mise en œuvre d'une vision scotopique latérale, sous l'influence probable des procédés photographiques d'élargissement du champ.

Bien qu'il ne soit pas besoin d'être chrétien pour se sentir bouleversé par la délicatesse de la nuit qui enveloppe la nativité de Rembrandt, ni pour éprouver, à travers tout son corps, l'austérité des ténèbres où se fige la pénitente de La Tour, s'absentant d'une chair qui devient aussi lisse et polie que l'os, le parchemin ou le cœur blanc d'une flamme, reste que l'homme moderne est particulièrement en syntonie avec une nuit large, cinématographique et anonyme, dans laquelle il jouit de sa déréliction et ne se laisse qu'épisodiquement surprendre par le miracle d'une naissance ou la solennisation d'un renoncement. Aussi bien se plaît-il moins à resserrer et à magnifier les emplacements qu'à étirer l'espace et à faire sentir l'arbitraire des coupures que rend inévitables le cadrage.

RENVERSEMENT DU LIMPIDE DANS L'OBSCUR ET INVERSION DES VALEURS SOLAIRES ET NOCTURNES

Un second paradoxe de la nuit est d'intensifier les transparences, tout en uniformisant leurs modes de manifestation. Vinci assignait au brouillard et à la nuit des fonctions analogues, lorsqu'il s'agissait d'augmenter la grandeur apparente des figures. Mais ces fonctions divergent, dès qu'on prend en considération le phénomène d'irisation ou plutôt sa suppression. C'est une étrange impression, lorsqu'on vient des pays nordiques, que de se rendre soudain compte du rôle joué par la vapeur d'eau atmosphérique dans le triomphe du soleil : pourquoi le ciel méditerranéen est-il parfois si sombre, à la fois cristallin et cendré, limpide et obscur, diaphane et brouillé ? Pourquoi produit-il l'impression de bruits étouffés, de splendeur dissimulée ? Pourquoi pèse-t-il comme un couvercle sur le paysage où la vie semble entrer en suspens ?

Le jour qui luit sur la Provence
 est un azur à mine de plomb
 Ce jour bleu de cendres-là vaut nuit
 [...]

 Son ombre dans son éclat
 tient estompée
 Toute disséminée.
 Tambours voilés, trompettes bouchées¹⁰.

Le ciel gagne une autorité qui va de pair avec la sécheresse de l'atmosphère : en l'absence de brume, l'impression atteint une intensité qui ne peut que se détruire elle-même. Tout est trop définitif, arrêté, terrassant. C'est alors qu'on comprend ce phénomène observé par Francis Ponge : le soleil est voilé par l'excès même de son éclat. L'éblouissement plonge dans une atmosphère ouatée, en même temps qu'il ouvre démesurément l'espace, actualisant, par delà les valeurs solaires, la présence presque accablante de l'élément intersidéral.

La parole poétique ou plutôt la science des impressions sensibles poétiquement élaborée, telle que l'a voulue Ponge, prête une lisibilité à un principe dont la force s'exprime dans deux tableaux à mes yeux jumeaux : *Porte-fenêtre à Collioure* de Matisse et le double rectangle, noir et beige, de Rothko¹¹. Essayons de décrire rapidement ce dernier, dont la reproduction ne saurait restituer l'effet physiologique. Il s'agit d'une toile de la hauteur d'un homme et d'une largeur presque double : la grandeur du format est essentielle, car, en immergeant le spectateur, elle empêche et la dérive de l'attention et l'illusion de maîtrise.

Peindre un petit tableau, écrit Rothko, c'est se mettre en dehors de ses sensations, regarder les sensations comme une image visionnée au projecteur ou à travers un verre rétrécissant. Quand on peint les grands tableaux, quoi qu'on fasse, on est dedans. C'est quelque chose qui ne se commande pas¹².

Mais le primat de la largeur nous importe au premier chef à cause de la vision marginale scotopique qu'elle suscite.

10. Francis Ponge, « La Mounine » dans *La rage de l'expression*, Paris, Gallimard (Poésies), 1976, p. 182-183.

11. Matisse (1869-1954), *Porte-fenêtre à Collioure*, 1914, Centre Pompidou ; Mark Rothko (1903-1970), *Sans titre*, 1969, coll. Christopher Rothko.

12. Mark Rothko, *Interiors*, 10 mai 1951, dans *Writings by Mark Rothko, catalogue Mark Rothko*, Londres, Tate Gallery Publishing, 1999, p. 85.

La toile est occupée en haut par une couleur anthracite qui va du gris perle au noir cendré, en bas par des tonalités beiges bleutées et mouvantes, dans lesquelles l'animation du pinceau a laissé des traces semblables à des falaises. Le noir et le beige vont jusqu'aux extrêmes limites de la toile et s'affrontent rectilinéairement à son exact milieu : le peuplement du bas du tableau, fruit d'une *action painting*, soulage de la tension créée par l'antagonisme et permet une immersion presque douce au sein de l'étendue picturale. Il s'agit indéniablement d'un point d'aboutissement de la peinture, en même temps qu'un des sommets de l'abstraction lyrique. Pourquoi la peinture semble-t-elle accéder dans ce *color-field* à la vérité de son destin ?

Le sens le plus évident de la peinture abstraite est de donner le maximum de généralisation possible à des impressions sensibles très déterminées. On ne saurait dire que Rothko peigne le phénomène observé dans les pays méditerranéens et décrit par Ponge, puisque l'atmosphère fluide presque visqueuse du tableau, du moins dans la partie basse, contraste avec le caractère arrêté des paysages du Sud. Mais reste que l'effet produit par sa toile est explicable par un principe analogue : celui d'un contraste que son exacerbation contraint à s'atténuer. Les extrêmes se rejoignent dans l'oxymore : l'excès de clarté engendre l'obscurité et l'intensité du diaphane conduit à l'opacité.

Rothko conjugue, en les opposant, deux types de transparence : la transparence du limoneux et celle de l'encre céleste. Il dissocie ainsi deux éléments qu'unit la gamme chromatique utilisée par Poussin dans *Le déluge*¹³ et dont l'harmonie apparaît d'autant plus saisissante qu'elle est conquise contre un sujet « ingrat et stérile ». C'est « l'expression » des corps, de la lumière et des couleurs qui frappe d'abord le peintre et académicien Nicolas Loir, saisi de ce que pareille monotonie puisse être aussi éloquente¹⁴. « Comme l'air semble être privé de lumière, les nuages, l'eau et la terre sont presque d'une même teinte », les roches sont « lavées et comme transparentes

13. Nicolas Poussin (1594-1665), *Le déluge*, 1660-1664, Musée du Louvre.

14. Le manuscrit de la conférence de Nicolas Loir, *Sur l'hiver ou Le déluge de Poussin*, 4 août 1668, a été retrouvé par Christian Michel. Seule la version de Guillet de Saint-Georges a été publiée dans les *Mémoires inédits* de Montaignon (1875-1881), puis par Alain Mérot, *Conférences de l'Académie royale*, Paris, École nationale supérieure des beaux-arts, 1996, p. 140. Le manuscrit comprend quelques corrections qui visent toutes à donner des équivalents au terme « expression » : disposition des corps, distribution de la lumière, économie des couleurs, harmonie du tout-ensemble. Le refus de la répétition du même mot qu'on trouve aussi chez Guillet de Saint-Georges ôte, à mon sens, de la saveur à ce texte. Comment allier expression et monotonie ? Telle est la question qui intrigue Nicolas Loir.

au travers de l'eau qui en dégoutte» et la terre apparaît uniformément «détrempée». Le paysage s'évanouit dans l'eau noire chez Poussin ; il affleure sous l'étendue beige chez Rothko : dans les deux cas, on sent ce que la peinture doit au miroir obscur de la nuit, laquelle refuse les facilités de l'irisation, uniformise le chromatisme et l'approfondit par le renversement d'un contraire dans l'autre.

On ne saurait éviter la comparaison avec *Porte-fenêtre à Collioure* de Matisse, peintre fort admiré des expressionnistes abstraits : il suffit d'ailleurs de faire accomplir à ce tableau une rotation d'un quart de tour à droite, pour retrouver les deux longs rectangles noir et beige superposés. Mais la composition de Matisse est plus complexe, intermédiaire entre le rendu exact de la perception et la fantaisie chromatique et formelle. La bande noire n'est pas seulement verticale : elle occupe les deux tiers du tableau, vibre vers le gris pour dessiner le fer forgé d'un balcon, s'étend sur le rebord de la fenêtre et trouve un écho surprenant dans une étroite bande verticale noire, à l'extrémité gauche du tableau. *Porte-fenêtre à Collioure* semble d'abord constituer une invitation à voir la nuit. Mais le tableau exhibe le souvenir du jour, puisque le rideau qu'on aperçoit à travers la vitre de la fenêtre rabattue porte l'empreinte du ciel gris-bleu et de ses nuages. *Paysage vu d'une fenêtre*, peint deux années antérieurement¹⁵, permet de mieux comprendre le cadrage, la composition et l'intention du peintre : un bleu roi, d'une intensité «outresolaire», y fait ressortir les blancs, les ors et les oranges. Ici, au contraire, la matière devient à la fois opaque et transparente sous l'effet de la nuit qui constitue finalement moins le sujet du tableau que son principe d'organisation. On a estimé possible que Matisse ait laissé cette toile inachevée ; mais l'extraordinaire douceur avec laquelle le noir fait vibrer les teintes pastel (bleu ciel, gris perle et vert pâle) y montre un talent très affirmé. Point de pathos tragique dans l'utilisation du noir : la déclaration de la Première Guerre mondiale, la volonté d'engagement de Matisse et le refus qu'il essuya ne sauraient, pas plus que le suicide de Rothko en février 1970, servir de principe d'explication à leurs toiles. On peut, en revanche, voir dans leurs tableaux, un sens très sûr de la valeur architectonique de la nuit qui n'agrandit pas seulement les emplacements, mais crée un certain type de transparence fondée sur la monochromie, en même temps qu'une inversion radicale des valeurs solaires et nocturnes.

15. *Paysage vu d'une fenêtre*, 1912, Moscou, Musée des beaux-arts.

EXALTATION DES COULEURS PRIMAIRES

Mais la nuit ne crée pas toujours des camaïeux diaphanes. Son troisième paradoxe consiste à exalter d'autant plus les couleurs primaires qu'elle est elle-même plus noire, et à rendre visible le principe de visibilité, qui, d'habitude, se trouve occulté au bénéfice du visible: la même flamme dont la lueur était à peine remarquée sous la lumière solaire augmente d'intensité à proportion de l'obscurité qui l'entourne. De fait, le noir a pour propriété d'absorber les rayonnements et de n'en réfléchir aucun. Aussi bien, pris dans l'absolu, apparaît-il comme une non-couleur. Mais il suffit de le regarder sur une surface pour surprendre ses capacités métamorphiques ou ses diverses façons de s'animer en se mêlant à certains pigments pour s'épaissir ou s'alléger. Bien loin de se réduire à l'absence de couleurs, il apparaît alors comme une instance complexe et hétérogène. C'est d'abord un *puissant agent d'intensification*: il oblige les lumières ou les couleurs suffisamment vives à se concentrer, au lieu de se diluer. Grâce à sa présence, le chromatisme se réduit, les couleurs locales triomphent ou disparaissent. Chaque teinte est soumise à une lutte contre l'obscurité qui prétend l'absorber.

Soit le dernier tableau connu d'Uccello, *La chasse*, peint vers 1470, sans dessin préparatoire et avec très peu de repentirs¹⁶. La scène se passe dans un sous-bois et la composition combine les principes de superposition et d'emboîtement, issus de la peinture médiévale, avec la perspective artificielle à projection centrale. Quatre bandes horizontales et parallèles, se superposent de haut en bas. Dans le feuillage dense des pins parasols brillent des aiguilles, éclipsant le mince croissant de lune qui valut à Uccello le titre de peintre lunaire. Plus bas, les troncs dont les branches viennent d'être coupées mettent à nu leurs cicatrices fraîches qui luisent fantastiquement dans l'obscurité. Viennent ensuite les chasseurs sur leurs montures, les piqueurs brandissant leurs épieux et les lévriers rabattant le gibier: les cerfs affolés se trouvent pris dans le piège à l'exact emplacement du point de fuite central. Tout en bas, le tapis d'herbe vide du premier plan est éclairé par une lumière rasante. Verticalement, la composition est tout aussi stricte: une nef, deux bas-côtés et des doubles bas-côtés qui pourraient se poursuivre à gauche et à droite. Les mouvements et les regards concourent vers le centre d'où les cavaliers sont encore absents.

16. Uccello (1397-1475), *La chasse*, Oxford, Ashmolean Museum. Voir la description de Jean-Philippe Antoine, dans *La chair de l'oiseau — Vie imaginaire de Paolo Uccello*, Paris, Gallimard, 1991.

Les couleurs vives qui emplissent la nuit s'élèvent telles des clameurs : la chasse est peinte *comme une bataille*. Mais le contraste entre le rouge flamboyant et les diverses nuances de vert (couleur complémentaire), intensifié par un fond noir de velours, produit un effet intense d'abstraction. Uccello impose sa vision du monde par une violence du chromatisme qui semble commander la stylisation et la mécanisation des formes : mêmes arbres, mêmes marionnettes montrées sous des angles différents, mêmes coiffes, mêmes vêtements, mêmes harnais, mêmes espèces de chevaux ou de lévriers, etc.

Quatre siècles et demi plus tard, Klee utilise un fond sombre pour mieux faire danser ses *Bateaux dans l'obscurité*¹⁷, en reprenant le principe de composition par bandes, avec un espace central chargé. Pas d'horizon, ni de mer, ni même de nuit : nous suivons les formes géométriques des bateaux comme nous suivrions une partition. Les couleurs primaires vibrent longuement, mais laissent parfois émerger le fond. Un rapport d'écho s'établit entre les coques et la rotondité de la lune, dont le bleu s'intensifie, si bien que la poésie des couleurs semble libérée par la stylisation des formes. Comme chez Uccello, le fond noir contraint à n'utiliser que les couleurs et les formes jugées prégnantes dans le jeu du resserrement spatial.

*Bleu de minuit*¹⁸ est un tableau où Barnett Newman dissimule sa virtuosité. Une ligne étroite, couleur d'azur, étincelle à la droite de la toile et réussit, par sa seule présence, à faire chanter toute sa surface, d'un noir uni. Ce bleu de minuit donne non la note dominante, mais la note résonante et cachée : celle qui assure cependant la possibilité du tableau, puisque, sans elle, nous n'aurions affaire qu'à un monochrome noir. On s'aperçoit ainsi que la juxtaposition des couleurs est plus importante que leur mélange ; qu'une simple ligne, parfaitement droite, peut donner à la surface non seulement son rythme, mais sa profondeur ; et qu'enfin, si la verticale a le mérite de favoriser aussi bien l'ascension que la chute, le zip, équivalent de notre fermeture éclair, devient facteur d'unification, d'ouverture et de rapprochement. Il s'oppose en ce sens à la bande (*stripe*) dont la présence garde quelque chose de contingent¹⁹. La nuit, sur cette ligne phosphorescente, éprouve ses rives, sans que s'indique le sens du courant. Nous glissons hors d'un temps dont nous éprouvons en même temps la puissance.

17. Klee (1879-1940), *Bateaux dans l'obscurité*, 1927, Munich, Staatsgalerie moderner Kunst.

18. Newman (1905-1970), *Bleu de minuit*, 1979, Cologne, Musée Ludwig.

19. Voir Barnett Newman, *Selected Writings and Interviews*, Berkeley — Los Angeles, University of California Press, 1992, p. 306 : "I feel that my zip does not divide my paintings. I feel it does the exact opposite. [...] It creates a totality, and in this regard I feel very, very separate, let's say, from other mental views, the so-called stripes."

RENFORCEMENT DE L'EXPRESSIVITÉ : DE LA CONSTRICTION À L'EXPLOSION

En resserrant les emplacements, uniformisant les transparences et exaltant les couleurs primaires, il arrive que la nuit renforce une expressivité première qu'on pourrait s'attendre à lui voir dissimuler : l'atmosphère semble alors se contracter et s'alourdir, comme intégralement possédée par une charge explosive. Tout se passe comme si les affects et les émotions devenaient trop puissants pour rester enfermés dans un personnage ou dans un groupe de personnages : c'est la composition et, bientôt, le paysage tout entier qui les assument, si bien que le décor, loin de se retirer dans l'indifférence, met en évidence la convulsion générale, quand il n'entre pas lui-même en convulsion. *L'Arrestation du Christ* du Caravage et les deux nuits étoilées de van Gogh me semblent des exemples propices à la saisie de ce terrible effet de congestion. Dans le tableau du Caravage, la constriction tient à la puissance du clair-obscur : la nuit s'affirme dans les chairs et dans les armures qu'elle fait arbitrairement étinceler. Dans le tableau de van Gogh, c'est l'existence même du soleil qui semble oubliée : nous sommes projetés dans le ciel toujours noir des cosmonautes, où la nuit disparaît, faute d'être pensée comme une alternative au jour. Tout l'espace est alors livré aux impitoyables convulsions cosmiques.

L'Arrestation du Christ, peinte en 1598, était un tableau bien propre à faire scandale²⁰. Plus rien qui rappelait la construction savante d'un espace profond, où puisse s'enfoncer le regard. Le problème était autre : il consistait à sélectionner les éléments pertinents, à éliminer l'espace de remplissage et à rapprocher arbitrairement les uns des autres ce qui seul comptait. Mieux, il était de distendre les liens avec la scène de l'Évangile, pour peindre autre chose : la vision hallucinatoire d'une immense épaulière, d'un *brassal* et d'une main gantée de fer, verrouillant l'espace, pour se poser sur le col d'un innocent. Point de baiser de Judas, comme dans la tradition iconographique, mais des armures d'un noir étincelant, des mains très actives et des visages durement rapprochés.

20. Caravage (1570-1610), *Arrestation du Christ*, 1598, Odessa, Museum für westliche und östliche Kunst, original ou copie du tableau mentionné par Bellori en 1672. D'autres versions se trouvent à Dublin et à Florence ; mais le tableau d'Odessa est le seul qu'on puisse attribuer, bien que problématiquement, au Caravage. Voir le catalogue de l'exposition de Rome, *Caravaggio e la collezione Mattei*, Milan, Electa, 1995 ; Lucia Corrain, *Semiotica dell'invisibile — Il quadro a lume di notte*, Bologne, Progeto Leonardo, 1996, p. 24 et suivantes ; Christoph Vitali (dir.), *Die Nacht*, catalogue de l'exposition de Munich, Haus der Kunst, 1998-1999.

Toutes les mains sont nues, à l'exception de celle gantée de fer : la main repliée qui élève une lanterne pour éclairer la scène, les trois doigts écartés et projetés vers le haut de saint Jean qui s'enfuit en hurlant, les poings du soldat qui cherche à le retenir par son vêtement, la patte tendue de Judas qui, s'appesantissant sur l'épaule du Christ, le désigne comme coupable et, enfin, les mains retournées et croisées de Jésus qui repousse doucement l'étreinte du traître. On aperçoit dans la pénombre trois visages de profil, les premiers enserrés dans leurs heaumes à visière, le troisième se hissant au-dessus de la scène : ni victime, ni soldat, ni traître, mais porteur de lanterne, auquel Caravage prête significativement ses traits²¹. Conduits par son regard avide, nous butons sur l'étonnante forme tricéphale de la gauche du tableau, constituée par le fin profil hurlant de saint Jean²² et la trogne anxieuse de Judas, encadrant le visage aux sourcils froncés et aux yeux baissés du Christ.

Tenant d'analyser ce tableau, n'annule-t-on pas une partie de son effet ? La pensée ne naît pas seulement à la pointe du regard, mais dans l'utilisation qu'elle en effectue. Or, la toile, plongée dans l'obscurité, est difficilement lisible, si bien qu'on est surtout frappé par la violence, mais par une violence qui tient moins à la psychologie et à l'histoire qu'à un mouvement de bascule dans l'onirique, provoqué par le jeu des teintes sourdes et des brillances. Cet effet fouette la sensibilité et déroute la bonne volonté de l'intelligence.

Les deux tableaux de van Gogh, concernant la *Nuit étoilée*²³, posent sans doute moins de problèmes immédiats de lisibilité. Dans le tableau du Musée d'Orsay, un étrange accord s'établit entre la lumière électrique et la lumière stellaire, si bien qu'on confond les réverbérations des luminaires urbains sur l'eau avec les reflets des étoiles. La pâte picturale est si visible que les touches bleues s'empilent et se croisent, formant une muraille liquide, à travers laquelle brillent des colonnes d'or. L'intensité est telle qu'on

21. On s'est fondé sur l'âge présumé du Caravage, au moment où il se peint, pour dater ce tableau : l'artiste est incontestablement plus jeune que dans l'autoportrait du *Martyre de saint Mathieu*, à Saint-Louis-des-Français.

22. Ce saint Jean est fort proche de la Madeleine de la *Mise au tombeau* du Vatican, dont les deux paumes vides se dressent vers le ciel, au sommet de la pyramide formée par le Christ et les corps courbés sous son fardeau, avant la déposition finale. Mais on ne saurait manquer de marquer une influence possible de l'école de Ferrare (songeons par exemple au fameux cri d'Ercole de Roberti) et, en sculpture, du *Compianto* de Nicolo dell'Arca dans l'église Santa Maria della Vita de Bologne (fin XV^e).

23. Van Gogh (1853-1890), *Nuit étoilée*, septembre 1888, Paris, Musée d'Orsay ; *Nuit étoilée*, juin 1889 (à Saint-Rémy, voir la lettre à Théo du 9 juin), New York, Metropolitan Museum.

retient son souffle, craignant de voir le monde craquer. Van Gogh comparait les étoiles aux points noirs qui représentent sur la carte géographique villes et villages :

Pourquoi, me dis-je, les points lumineux du firmament nous seraient-ils moins accessibles que les points noirs sur la carte de France ? Si nous prenons le train pour nous rendre à Tarascon ou à Rouen, nous prenons la mort pour aller dans une étoile. Ce qui est certainement vrai dans ce raisonnement, c'est qu'étant en vie, nous ne pouvons pas nous rendre dans une étoile, pas plus qu'étant morts, nous puissions prendre le train²⁴.

L'imminence de l'inaccessible, tel est bien ce dont son tableau nous donne le sentiment.

La *Nuit étoilée* de juin 1889, exécutée à Saint-Rémy, est moins solennelle que la précédente et plus directement expressionniste. La nature entière semble s'affoler : les astres entrent en giration dans une atmosphère de cataclysme. Le cyprès calme cependant le paysage par sa flamme très droite, d'une hauteur disproportionnée à celle du clocher du village : van Gogh comparait cet arbre à un obélisque égyptien et en aimait la note noire qu'il voulait faire vibrer dans un paysage ensoleillé « contre le bleu, dans le bleu pour mieux dire²⁵ », tels les corbeaux de son ultime *Champ de blé*, dont le noir épais de truffe évoque la volupté d'un festin mortuaire²⁶. Il lui fallait, selon la loi des contrastes simultanés, un bleu qui puisse intensifier suffisamment le noir grâce à la présence de l'orange, son complémentaire. Une forme de gaité entre alors curieusement dans la toile grâce à cette torche noire, vue pour ainsi dire d'outre-tombe : elle concentre la nuit et fait valoir son élévation et sa stabilité contre le tournoiement infini du cosmos.

INSTAURATION D'UN RYTHME CONTINU : VERS UNE TEXTURE COMMUNE DES CHOSES

Aux antipodes de cet expressionnisme, il est un pouvoir de la nuit que, seule, la généralisation abstraite fait apparaître : celui qui consiste à égaliser et à homogénéiser les éléments stables et dynamiques du paysage, de manière à former un continuum spatial où les scintillements se multiplient,

24. Vincent Van Gogh, *Correspondance générale*, Paris, Gallimard, 1990, t. 3, p. 195 [trad. M. Beerblack et L. Roëlandt, éd. G. Charensol].

25. *Ibid.*, p. 527.

26. Voir le « gueuleton de riches » dont parle Antonin Artaud dans *Van Gogh, le suicidé de la société*, Paris, Gallimard, 1947.

en se succédant à intervalles déterminés, selon une cadence propre. Soit *Extrait de Paris, extérieur nuit* de Christian Gardair (1998)²⁷, toile de trois mètres de longueur sur deux de hauteur. Imaginez un plaid écossais uniformément tendu ; privez-le par la pensée de toute substance ; laissez miroiter ce voile immatériel. Clignez un peu des yeux : les grains de lumière grossissent et dansent sur une trame et une chaîne impalpables. Est-ce du tissage que Gardair fait en peinture ou bien de la musique concrète ? Le rythme vous porte et vous envahit. Des points colorés affluent des profondeurs, insistent ou, au contraire, se dérobent. Le fond remonte à la surface et celle-ci, poreuse à ses effets, se met à bouger lentement.

La ville entière est transformée en continuum coloré, parfaitement plan, dépourvu de déchirures, de plis et de saillies. « Gardair, à sa manière, répare le tissu urbain », écrit Michel Collot : il prend en charge ses accrocs et panse ses blessures, délivrant sous la profusion des points lumineux l'unité vibrante de l'*Urbs*. Ainsi est-il d'une aide précieuse aux heures de disgrâce, car, étalant son immatériel tapis, il fait voir ou plutôt deviner l'harmonie qui se cache dans la ville et incite désormais à la rechercher.

LA NUIT PEINT

Essayons de revenir sur notre démarche : le peintre peut décider de surprendre le travail de la nuit, de retrouver la profondeur de son « faire », d'étudier dans le détail ses tours et ses détours. Le tableau vraiment tableau n'a plus rien à voir avec une image : c'est d'abord un travail, une opération, un *fiat*. Or, ce *fiat*, nous avons de la difficulté à le prendre en compte, parce qu'il est bien plus facile de voir une simple image que de s'ouvrir à ce dont il s'agit dans le désir de peindre : une remontée à l'au-delà des apparences et à ce qui crève l'image. Grâce au tableau, nous redécouvrons la nuit non pas seulement comme motif, non pas seulement comme genre ou catégorie picturale, mais comme figure originaire du peintre. *La nuit peint* : nous percevons, sentons et pensons d'après elle, en parcourant son œuvre et en répondant à ses sollicitations. Incréée, mais modèle de création, elle est l'artiste à laquelle nous nous identifions, sans jamais la rejoindre. L'apparence n'est plus alors la limite qui convoque l'intériorité : l'intériorité s'exhibe d'elle-même, livrant sa face cachée comme l'intérieur d'un gant. Nous nous immiscons de l'autre côté des choses, pour y accomplir le travail toujours inachevé d'une vision animée par le désir.

27. Gardair (né en 1938), *Extrait de Paris, extérieur nuit*, 1998. Voir le catalogue *Gardair*, préfaces de Michel Collot et de Jean-Michel Maulpoix, Paris, Galerie Protée, 1998.

Or, cela, l'Académie peut-elle nous l'enseigner? Quittons la « nuit » comme principe auquel le langage se réfère, pour nous intéresser au terme et aux pensées qu'il suggère : on s'aperçoit qu'en français, en italien ou en allemand, on ne saurait évoquer la nuit sans relation au jour auquel tantôt elle se subordonne comme à une unité de temps qui l'englobe, tantôt, au contraire, elle s'oppose. Au premier sens, la nuit représente l'accident ou l'écart : il y a opposition privative entre un terme non marqué et un terme marqué. « La nuit est beaucoup plus le contraire du jour que le jour n'est le contraire de la nuit », note Genette ; elle est l'envers d'un endroit et sa valorisation est « presque toujours sentie comme une réaction, comme une contre-valorisation²⁸ ». Au second sens, néanmoins, la nuit forme avec le jour un couple indissociable et la complémentarité devient plus importante que la subordination. Cette imbrication réciproque de la nuit et du jour, au sens restreint, fait songer à la relation du *yin* et du *yang*, omniprésente dans la philosophie chinoise : l'échange des valeurs est permanent, parce que rien ne prend de prix *que* dans un champ déterminé. Opposition et complémentarité sont appréhendées *uno intuitu*, car l'objet est de relativiser tout point de vue.

Mais, sauf dans de rares cas où un Nicolas Loir, sur l'exemple du *Déluge* de Poussin, s'étonne de la force d'expression inattendue du simple et du sombre, l'Académie n'est-elle pas toujours plus ou moins conduite à adopter le point de vue du jour, c'est-à-dire d'un espace public transparent, construit par l'esprit et dans lequel le sujet se situe lui-même en même temps qu'il situe les choses les unes par rapport aux autres? La nuit a un caractère privé, opaque et suffocant : elle tend à effacer non seulement la perspective à projection centrale, mais toute forme de perspective qui tendrait à prédominer. En même temps, cependant, et comme en témoigne l'accusation de réalisme ou de naturalisme « outrés » portée contre Caravage et les caravagesques, certains tableaux de ténébristes donnent une impression de « réalité » et de « nature ». Absence ou excès de *mimésis*? Dénaturation ou renaturation? Devant pareille jonction des extrêmes, il est compréhensible que l'Académie ait de la peine à adapter son discours. Ainsi Félibien rapportait-il que Poussin « ne pouvait rien souffrir du Caravage et disait qu'il était venu au monde pour détruire la peinture²⁹ », expressions qu'on trouve

28. Gérard Genette, « Le jour, la nuit, *loc. cit.* », p. 106.

29. André Félibien, « Sixième entretien », dans *Entretiens sur les vies et sur les ouvrages des plus excellents peintres anciens et modernes avec la vie des architectes*, Trévoux, Imprimerie de Trévoux, 1725, t. 3, p. 194.

également sous les plumes de Bagliano et de Malvasia. Sans doute faudrait-il établir la liste des peintres dont les personnalités influentes à l'Académie ont soutenu qu'ils ruinaient la peinture... Reste qu'en s'aventurant jusqu'au bord des ténèbres, celle-ci réussit la gageure de rendre le mouvement du sensible à travers les vicissitudes de son exhaussement et de son exténuation. Une nouvelle histoire de l'art pictural pourrait ainsi s'écrire à partir des clartés paradoxales de la nuit.

L'Académie des Curieux de Nature

Jackie Pigeaud

Université de Nantes

Institut universitaire de France

J'aimerais évoquer, j'y reviendrai longuement dans un livre prochain, la naissance de l'*Académie des Curieux de Nature*, qui devait devenir la *Léopoldine*, où s'élabore et se poursuit une recherche passionnante des mystères de la Nature. État de la science, sans doute, mais pour nous, ici, témoignage extraordinaire de ce qu'on pourrait appeler, trop rapidement, une rêverie baroque.

C'est Jean Laurent Bausch, né le 30 septembre 1605 à Schweinfurt (Franconie), qui a fondé l'*Académie des Curieux de Nature*, dont il fut le premier président en 1652, sous le nom de Jason. Il mourut en 1665¹. En vérité, il l'a créée avec Jean-Michel Fehr (Argonauta), Georges-Balthazar Metzger (Americus) et Georges-Balthazar Wohlfarth (Alceus), d'après le modèle des Italiens. Tous les quatre étaient médecins à Schweinfurt. L'*Académie des Curieux de Nature* devint l'*Académie léopoldine des Curieux de Nature*².

1. «*Non minus in Germania [...], divino quasi instinctu & singulari genio & ingenio ductus medicus quidam Germanus D. Joh. Laur. Bauschius, Suinfurti [...]*», dans *Miscellanea curiosa medico-physica Academiae Curiosorum sive Ephemeridum medico-physicarum curiosarum Annus Secundus, Anni scilicet M DC LXXI, Ienae anno 1671, HISTORIA SUCCINCTA & BREVIS ORTUS ET PROGRESSUS s. r. Imp. Academiae Naturae Curiosorum*, p. 2. L'histoire de cette Académie a été écrite par Jean-André-Elie Buchner (1734-1798), médecin à Weimar, *Historia Academiae Naturae Curiosorum*, Halle, 1755, in 4°.

2. En 1689, on peut lire une *Historica continuatio progressus Academiae Leopoldinae Imperialis Naturae Curiosorum delineata a Luca Schröckio, L. Filio [...], Ephemeridum directore, d. Celso*. (Le volume est édité à Nuremberg). Ce Schröck est directeur, tandis que Wolckammer (Hélianthe) préside. Lucas Schröck (Celse pour les *Curieux*), est né à Augsbourg en 1646. Jean-Georg Wolckammer, médecin et botaniste né à Nuremberg en 1616, est mort dans la même ville en 1693. Il a publié, sous le titre de *Flora noribergensis*, un catalogue de plantes qui croissent aux alentours de sa ville natale. Cet ouvrage eut deux éditions. On a encore de lui une *Lettre* dans laquelle il combat l'existence des *levains*

LA PROSOPOGRAPHIE³

Il serait, bien entendu, très intéressant de faire la prosopographie de cette *Académie*, en ses débuts. On l'a vu, chaque membre prend un surnom ; et c'est déjà une histoire des idées qui se glisse dans ces choix.

On a sans doute déjà remarqué, aussi, l'importance du mythe des *Argonautes*. Le premier de tous, Bausch, se donne le nom de Jason, le premier navigateur. Ce n'est pas la seule référence aux *Argonautiques* que l'on puisse trouver dans la liste des savants. C'est qu'il y a là une tradition poético-philosophique ; celle que j'appellerais volontiers de l'admiration, de l'étonnement du début du monde, du monde à ses débuts. Tous connaissent, sans aucun doute, le poète Attius⁴, cité par Cicéron, fragment précieux (*De natura deorum* L. II, ch. 35).

Un berger découvre, peu à peu, une masse qui s'avance. C'est *Argo*, dans la brume d'un matin.

Tanta moles labitur
fremibunda ex alto ingenti sonitu et spiritu ;
prae se undas volvit, vertices vi suscitatur,
ruit prolapsa, pelagus respergit, reflat ;
ita dum interruptum credas nimbium volvier,
dum quod sublime ventis expulsum rapi
saxum aut procellis, vel globosus turbines
existere ictus undis concursantibus-
nisi quas terrestres pontus strages concier,
aut forte Triton fuscina evertens specus
subter radices penitus undanti in freto
molem ex profundo saxeam ad caelum eruit.

de l'estomac ; un *Traité* sur le *chocolat* et un autre sur l'*opobalsame*. (Son fils Jean-Christophe Wolckammer a publié sur les orangers et les citronniers et un art d'orner les jardins, et d'y établir des cadrans solaires par la disposition des buis).

Bausch-Jason a publié une dissertation : *Schediasmata bina de lapide haematite et aetite*, Lipsiae, 1665. Il s'agit de la pierre d'aigle, ou aétite (sorte de géode), « une pierre creuse à l'intérieur de laquelle une pierre ou du sable fait du bruit quand on la secoue, d'où son surnom de pierre enceinte ». Il y passe en revue tous les récits légendaires. Il estime que ces pierres se trouvent dans la mer, les rivières, sur les rivages, non dans les nids des aigles. Il signale pourtant un commentaire de saint Jérôme sur *Isaïe*, LXVI : les améthystes protègent les nids d'aigle des créatures venimeuses. On publie après sa mort *Schediasma de caeruleo et chrysocolla*, Iena, 1668. Il a aussi écrit : *Salve academicum, vel judicium et elogium super recens adornata Academia Naturae Curiosorum*, Leipzig, 1662.

3. Sir Ronald Syme me disait un jour : « Pour faire de la prosopographie, il faut être un peu romancier. »

4. Les dates d'Attius : il peut avoir vécu encore en 86 A.C.N.

[Venant du large, l'énorme masse glisse en grondant dans un immense souffle sonore. Devant elle, elle retourne les eaux, et sa force forme des tourbillons. Elle se rue en glissant et fait rejaillir la mer qu'elle rejette. On croirait ainsi voir tantôt un nuage d'orage qui se détache et roule, tantôt un rocher que font bondir en l'air les vents et les tempêtes ou ces trombes tournoyantes qui s'élèvent du choc des vagues. Serait-ce la mer qui entraîne quelques débris de continent, ou bien Triton, peut-être, qui, de son trident renversant son ancre, sous les racines duquel bouillonne profondément le flot, projette, des profondeurs vers le ciel, une masse rocheuse⁵ ?]

Les philosophes, conclut le texte de Cicéron, doivent être comme le berger qui s'émerveille et suppose un *artifex* et des causes ; il doit comprendre que non seulement le ciel n'est pas sans habitant, mais qu'il a *rectorem et moderantem et tanquam architectum tanti operis tantique muneris* (*De natura deorum*, L. II, ch. 35).

Le vaisseau *Argo*, dans un superbe échange, étonna aussi le peuple de la mer. Je pense aux vers superbes de Catulle, 64 :

Illa rudem cursu prima imbuat Amphitriten.
 Quae simul ac rostro ventosum proscidit aequor,
 Tortaque remigio spumis incanduit unda,
 Emersere freti † candenti † e gurgite vultus
Aequoreae monstrum Nereides admirantes. (v. 11-15 ; je souligne).

[Ce vaisseau, pour la première fois, pénétra Amphitrite encore intacte ; dès que de son rostre, il eut fendu la plaine venteuse, dès que l'eau retournée sous la rame eut blanchi d'écumes, voici que depuis la blancheur de l'abîme se lèvent les visages des Néréides, peuple des ondes, fascinés par l'apparition.]

Le tome 1 des *Miscellanea* s'ouvre par une lettre circulaire : *Lettre d'invitation aux plus célèbres médecins de l'Europe [...] ; scrutateurs très perspicaces des arcanes de la Nature*⁶.

L'Allemagne, l'Autriche, l'Angleterre dès qu'elle aura retrouvé la paix, la France, l'Italie, bref toute la grande famille des savants est invitée par la *Lettre*⁷.

5. Trad. André Arcellaschi, *Médée dans le théâtre latin d'Ennius à Sénèque*, thèse d'État, exemplaire dactylographié, t. 1, p. 258.

6. *Epistola invitatoria ad celeberrimos Europae medicos [...] ; Scrutatores naturalium arcanorum solertissimi.*

7. Le début de la *Lettre* renvoie à Dieu, qui a tout fait sous la forme du cercle et de la sphère.

La *Lettre* donne les conditions d'un bon fonctionnement :

Mue par ces raisons prégnantes, la *Société Curieuse*, implorant l'aide et le secours des plus grands médecins et physiciens, s'est proposé de rassembler et consigner chaque année des *Éphémérides Médicales*, et enfin de les publier, s'agissant tant des observations de physique que de médecine, variées et particulièrement rares, mais dignes de foi, observations de médecine pratique autant que de chirurgie, expérimentations neuves tant physiques qu'anatomiques, découvertes neuves dans le Règne minéral, animal, végétal, remèdes particulièrement choisis et procédés chimiques particulièrement larges, approuvés par l'usage personnel, communiqués tant par correspondance qu'extraits de livres particulièrement rares et souvent écrits en langue étrangère [...].

Bref, un florilège⁸.

L'idée essentielle est celle de l'union entre tous les savants : Sachs résume bien les choses dans sa *Gammarologia*⁹ :

Enfin aident grandement à la connaissance de la Nature les Collèges, ce qu'on appelle habituellement les Académies, les Sociétés et les Sodalités d'érudits qui mettent toutes leurs forces conjuguées pour que Vesta, dénudée par leur effort, montre son sein aux spectateurs curieux ; ils le dévoilent non seulement en s'en remettant à une foi attentive, mais par l'intermédiaire d'*experimenta* appropriés. La nature joue d'effets merveilleux en ce monde [...]¹⁰.

Le tome 2 s'orne du portrait de Bausch qui vient de mourir¹¹. Mais surtout il contient une charte constitutive, dont je retiendrai seulement ici l'article XI :

8. « His praegnantibus rationibus mota Curiosa Societas opem & operam summorum medicorum & physicorum implorans Ephemerides Medicas quotannis colligere & conscribere, tandemque typis divulgare sibi proposuit, in quas varias physicas & medicas observationes rariores sed fide dignas tam practicas medicas quam chirurgicas, nova experimenta tam physica quam anatomica, nova inventa in Regno minerali, animali, vegetabili, remedia selectiora & chymica generosiora singulari usu comprobata tam per litteras communicata quam ex rarioribus & peregrini saepe idiomatis libris exhausta *tanquam in viridarium quoddam multifariis florum blanditiis exornatum disponere constituerunt* [...] »

9. *Gammarologia sive Gammarorum vulgo Cancrorum consideratio physico-philologico-historico-medico-chymica, in qua praeter Gammarorum singularem Naturam, indolem et multivarium usum non minus reliquorum crustacorum instituitur tractatio ad normam Collegii Naturae Curiosorum, plurimis inventis secretioribus Naturae artique locupleta*, Francfort et Leipzig, 1665.

10. « Tandem denique *Rerum Naturalium cognitionem summopere adjuvant* Collegia, Academiae vulgo dictae, Societates & Sodalitia Eruditorum qui conjunctis viribus desudant, ut Vestae gremium remota veste curiosis Spectatoribus pateat ; idque non aurita solum fide ; sed per experimenta propria evolvant. Mirificis effectibus Natura rerum in orbe terrarum ludit [...] » (*ibid.*, p. 53-54).

11. *Fig. 1. Bausch tient à la main une rose, symbole de l'Académie.*

L'Académicien élaborera une telle matière, avec toute la curiosité [*curiose*] et la diligence dont il sera capable, en faisant des recherches sur les noms de l'objet de ses recherches, les synonymes, le mode de génération, les lieux de naissance, les différences, les espèces, le choix (les raisons du choix), les puissances [*vires*] tant du tout que des parties, les médicaments tant vulgaires que chimiques, tant simples que composés, sans oublier les usages mécaniques, s'il en est de donnés, un peu à la manière dont Rosenberg a décrit sa rhodologie, Strobelbergerus¹² sa mastichologie¹³, Schenckius¹⁴ la marathrologie¹⁵, Gansius sa Corallologie¹⁶.



Figure 1

12. Johann-Stephan Strobelberger, né à Gratz, en Styrie, vint en France en 1613; il prit le bonnet à Montpellier en 1615; il retourne en Allemagne; il est nommé en 1619 médecin de la cour de Prague; il devient en 1627 médecin impérial des bains de Carlsbad. Polygraphe, il a, entre autres, écrit *Mastichologia, seu de universa mastiches natura dissertatio medica*, Leipzig, 1629, in 8°.

13. Huile de lentisque; mastic.

14. Il s'agit certainement de Jean-Georges Schenck, né à Grafenberg, praticien à Haguenau.

15. *Marathrum* = fenouil.

16. Corail.

Les réactions des savants furent excellentes. Quelques lettres, entre autres celle d'Athanase Kircher, en témoignent avec enthousiasme. Il fallait convoquer les érudits de l'Europe. Pintard a manifestement peur du côté exubérant, du fouillis. En revanche, « les horizons individuels s'élargissent, écrit-il, le moindre chercheur est, par l'intermédiaire des académies érudites, introduit de plain-pied dans la société des grands esprits ; et non seulement ceux du passé, par le moyen des ouvrages dont ils reçoivent libéralement communication, mais de ceux du présent, puisque les découvertes de Galilée, de Torricelli et de Pascal, les doctrines de Bacon, de Gassendi et de Descartes, les expériences d'Harvey et de Pecquet sont communiquées, exposées, discutées chez Bourdelot, chez Mersenne, chez Montmor [...] avant d'être connues du public et parfois avant d'être publiées, dans une atmosphère d'intimité confiante et libre. [...] *La vie académique de la première moitié du XVII^e siècle disperse parfois les activités et nuit à la profondeur*¹⁷. »

Tout dépend de ce que l'on entend par *profondeur*.

LUSUS NATURAE

Le but est de scruter la nature dans ses infinies variations. Le spectacle de la Nature joueuse, *ludibunda Natura*, se révèle, « dans la moelle de ses raisons cachées », grâce à l'esprit qui scrute sans cesse, écrit Sachs dont je vais reparler.

La Nature ne cesse jamais de travailler [*Natura numquam otiosa*] même dans les viscères de la terre, pour façonner dans les minéraux, au plus profond de son sein, des formes multiples ; pour sculpter et graver dans des roches variées des figures variées¹⁸.

Natura numquam otiosa : à quoi répond la devise des *Curieux* : *Numquam otiosus*¹⁹.

17. René Pintard, *Le libertinage érudit dans la première moitié du XVII^e siècle*, Genève — Paris, Reprint Slatkine, 1983, p. 96.

18. « *Natura numquam otiosa etiam ipsis terris visceribus ; ut enim in mineralibus efformandis in abdito sinu polydaedala ; sic et in lapidibus variis, tam elevatis quam incisus variis figuris insculptis* » (*Gammarologia, op. cit.*, p. 158).

19. La nature est artiste, d'une autre façon que celle que j'ai étudiée dans *L'art et le vivant*, Paris, Gallimard, 1995. Ce n'est plus là le *Canon* de Polyclète qui sert de modèle et de référence ; il ne s'agit plus de norme, mais de transformation, d'élaboration, de jeu créatif qui se moque de l'initiative humaine. Ce n'est plus la même Antiquité qui est sollicitée ; ce n'est plus Pline XXXV par exemple, mais Pline II, VII, IX ; ce n'est plus tant Virgile qu'Ovide et ses *Métamorphoses*.

Je donne ici un exemple parmi de très nombreux, soit l'*Observatio* CXIII du tome 1. Il s'agit de l'image de la Vierge Marie et de son fils, sculptée dans du minerai de fer. Le Père Kircher, écrit l'observateur (Jung²⁰), a d'ailleurs noté, dans son livre *Du monde souterrain*²¹, que dans le silex et le marbre, on trouve des images de la Vierge dessinées *sans la main d'un artiste*.

Sans répit, il faut guetter le monde dans ses détails les plus infimes, jusqu'au moment de l'étonnement, le *thauma* de la Science. Alors commence l'observation, qui se réalisera pleinement à la fois dans la *descriptio* et la *delineatio*, c'est-à-dire le discours et le dessin. Tout cela repose, bien entendu, sur la bonne foi, le crédit, l'*auctoritas* du savant.

*OBSERVATIO XLVIII DE SACHS*²²

C'est évidemment dans le monde végétal que les formes apparaissent plus facilement pour le bonheur d'interpréter. Considérons cette superbe illustration de Sachs, à propos de l'observation d'une rave merveilleuse à figure humaine. La règle veut, en effet, comme je l'ai dit, que l'on *décrive* et, si possible, que l'on *dessine* l'objet de son observation. Le lieu est donné, ainsi que les conditions, l'histoire de la découverte et ce que peut livrer l'enquête sur son objet²³. On a trouvé cette rave dans un jardin du village de Weiden, en l'an 1628. C'est près de Bonn, sur la route de Jülich, précise Sachs²⁴. Voici donc ce que la Nature peut réaliser par un jeu étonnant, sans qu'intervienne l'art (*miro naturae lusu, nulla accedente arte...*) — entendons, sans que l'homme ait, en quelque façon, modifié, touché, ajouté, autrement dit, sans « coup de pouce » de la part de l'homme.

Voici un autre exemple parmi d'autres nombreux. Il s'agit encore d'une découverte de D. Georg. Sebast. Jung de Vienne :

Observatio CXI: Crucifixus ex radice crambes enatus. « Crucifix né de la racine d'un chou²⁵. »

20. D. Georg. Sebast. Jung, de Vienne.

21. *De mundo subterraneo*, t. 2, L. VIII, S. 1, F° 31.

22. *Miscellanea curiosa medico-physica Academiae Naturae Curiosorum [...]. Annus Primus, anni scilicet MDCLXX [...]. Praefixa Epistola invitatoria ad celeberrimos medicos Europae*, Lipsiae, 1670.

23. Fig. 2. « Rapa monstrosa anthropomorpha [...]. Numquam otiosa natura semper ad perfectionem tendens, etiam saepe rudi, saepe vix imitabili penicillo, interdum etiam artificioso scalpro & plastico torno, Hominis, perfectissimae creaturae, figuram imitari, aut ad minimum alias naturales effingere conatur. »

24. *Ibid.*, p. 141.

25. Fig. 3



Figure 2

LA LIMITE

Une des questions passionnantes de cette époque est celle de la limite. Il n'y a pas de limites au *foecundus Parens*, ou plutôt le jeu de la nature pose des questions sur la limite. Y a-t-il, par exemple, une frontière entre le monde minéral, le monde végétal, le monde animal? Il existe un « or végé-

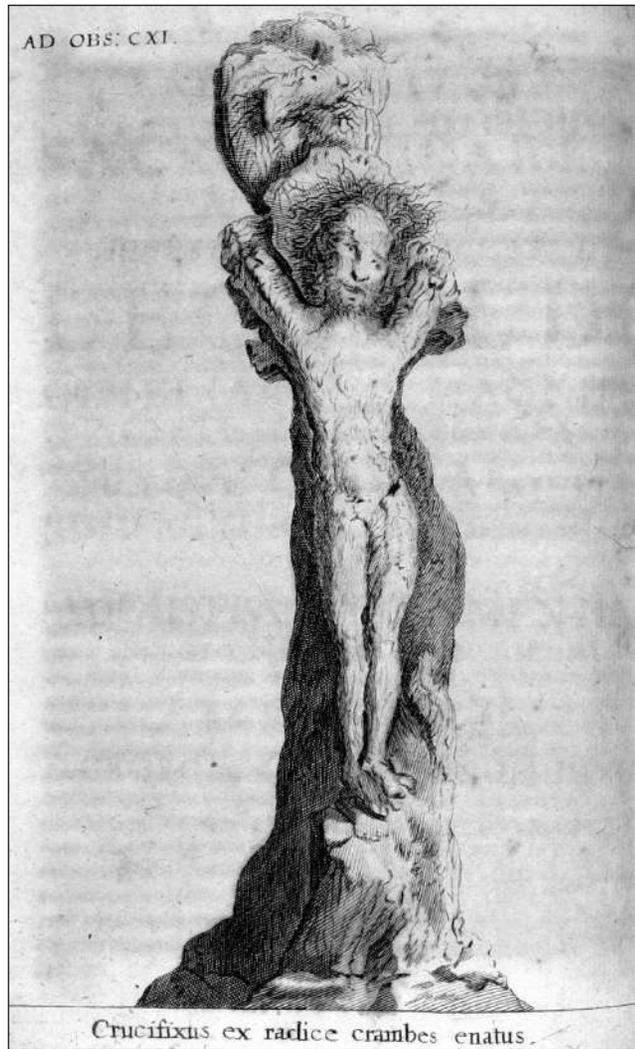


Figure 3

tal » que décrit Sachs dans une observation²⁶. Il rapporte quelques hypothèses sur la cause de la végétation dans les métaux²⁷. Certains pensent, écrit-il, que ces tendrons de vigne métalliques croissent de la même façon que les cornes de cerf qui n'ont aucune vie ; que si l'or adhère aux arbres, à l'instar

26. *Annus Primus, Observatio CXXXI*, p. 290 et suivantes : *Aurum vegetabile*.

27. *Ibid.*, p. 293.

du liseron, cela arrive à l'or à cause de la lenteur, de la mollesse et de la faculté de durcir hors du sol natal. Cela peut aussi se faire en raison de la flexibilité originelle de l'or, à la sortie d'un lieu étroit; enfin, les vignes et les arbres, par leurs racines, attirent l'humeur métallique... C'est l'opinion de Kircher (*De magnete*, L. III, p. 631).

Mais le plus important est la leçon. De la même façon *qu'il y a une nature intermédiaire entre la brute parfaite et la plante*, des *Zoophyta seu Plantanimalia*, il y aurait une nature intermédiaire entre les plantes et les minéraux (*mediam naturam inter plantas & mineralia*), des *Metallophyta* (selon l'expression de Bernard Caesius, mort en 1630, auteur d'un ouvrage intitulé *Mineralogia* et publié à Lyon, en 1636).

LES ÊTRES MIXTES

C'est ainsi que vivent des êtres mixtes. Les crevettes ailées, les crevettes végétales existent comme le montrent ces merveilleuses figures²⁸. Existent aussi des fleurs anthropomorphes²⁹. L'androgynie, ou l'hermaphrodite, comme on voudra l'appeler, est un être qui passionne ces savants. C'est évidemment Pline que l'on invoque: «*Haec atque talia ex hominum genere ludibria sibi, nobis miracula ingeniosa fecit natura*». «*Telles sont, parmi d'autres, quelques variétés de l'espèce humaine, que l'ingénieuse nature a créées pour son amusement à elle, pour notre émerveillement à nous*³⁰.»

C'est aussi, mais cela va ensemble un moment de la réhabilitation du mythe, du merveilleux.

Ainsi de la *Sirena Danica* (la sirène danoise) de Thomas Bartholin³¹.

Thomas Bartholin n'est pas n'importe quel médecin. Il mit en évidence les vaisseaux lymphatiques, mieux qu'Aselli et qu'Olaus Rudbeck qui les avait découverts. Il défendit l'usage de ces vaisseaux contre Harvey, Riolan, Horst, Hoffmann. Il enleva au foie le rôle qu'on lui faisait jouer depuis Galien, celui de la sanguification. Il défendit, un des premiers, la circulation d'Harvey. «*Néanmoins Bartholin fut victime d'une singulière disposition à la crédulité*³²», et Haller l'appela *vir facillimus in recipiendis*

28. Fig. 4 et 5. *Gammarus alatus*. *Annus Secundus, Observatio* XCVII, Martin Bernhard. *Gammarus vegetabilis*. *Annus Secundus, Observatio* XCVIII, Martin Bernhard.

29. Fig. 6 et 7.

30. Pline l'Ancien, *Histoire naturelle*, Paris, Société d'édition « Les Belles Lettres », 1977, L. VII, 32 [éd. et trad. R. Schilling]; je souligne.

31. Thomas Bartholin, *Sirena Danica, Annus Primus, op. cit., Observatio* XXIII, p. 85.

32. Selon les termes du *Dictionnaire des sciences médicales*, Paris, Asselin, 1864-1889, 100 vol., d'Amédée Dechambre, ouvrage très positiviste.



Figure 4

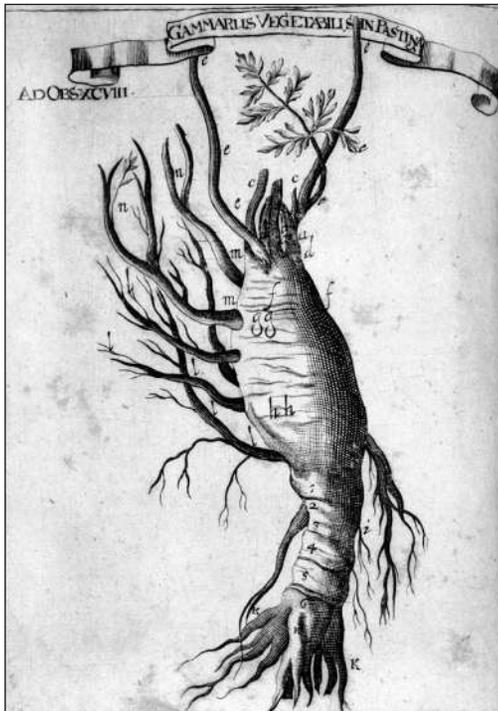


Figure 5

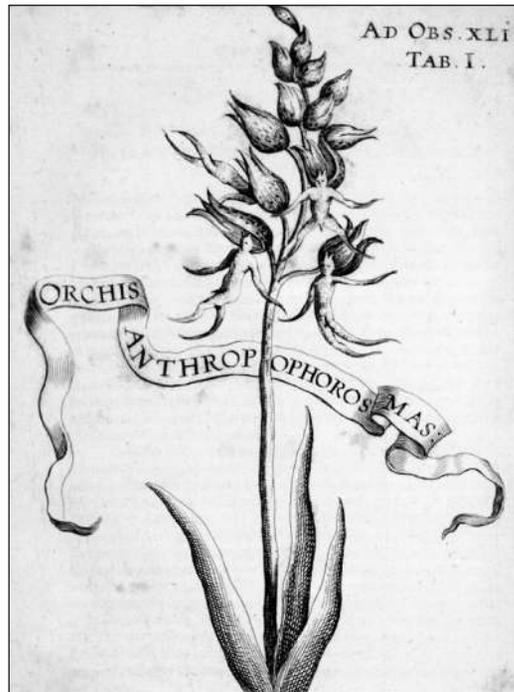


Figure 6

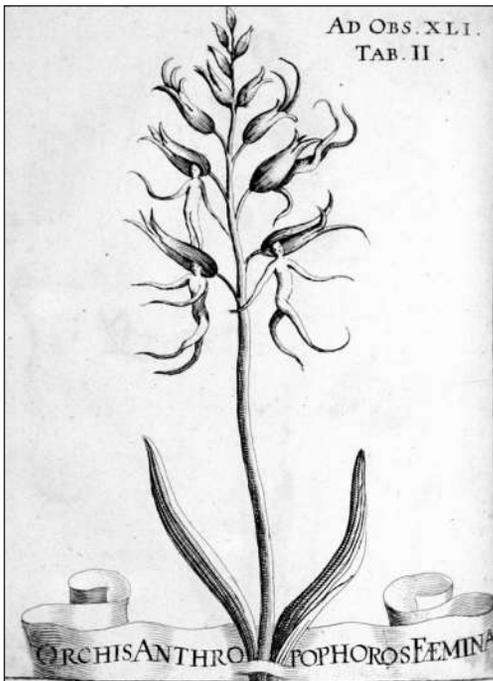


Figure 7

*historiis et mire credulus*³³. Mais Sachs le nomme, de façon plus sympathique *Naturae Sagacissimus mysta*³⁴.

Revenons à la sirène et à l'*observation*³⁵.

Près du port de Copenhague, on vit cet été de 1669, une sirène. Beaucoup de spectateurs de bonne foi. On n'est pas d'accord sur la couleur des cheveux ; les uns les disent rouges, les autres noirs. Tous parlent d'une face humaine imberbe, et d'une queue bifide, du genre de celle des phoques.

Scholion.

La mer possède une variété infinie d'animaux qu'on ne connaît pas encore. Beaucoup plus d'espèces que d'oiseaux ou d'animaux terrestres. Des formes variées ont été ajoutées par le Grand Architecte... L'Océan nourrit des poissons volants ; il y a dans l'Océan grand nombre d'arbres et de fruits ; il y a des animaux analogues aux lions, vaches, chevaux, chiens, rhinocéros, bœufs, veaux ; et il y a des animaux (des vivants) semblables aux hommes (aux humains) ; de même que sur terre il y a des animaux de cette sorte, comme les singes ou les hommes sylvestres. (Comme celui qui a été donné à Frédéric Henri Prince d'Orange, qui a été décrit et dessiné par Tulpius³⁶).

J'ai souventes fois commenté Tulp et son homme des bois. Il s'agit là, d'une autre façon que la sirène, — mais les auteurs savent bien que c'est le même problème —, de la lisière entre l'humain et l'animal, aussi difficile à distinguer que celle entre l'animal et le végétal ou l'animal et le minéral.

Les sirènes ont une queue et sont exactement de l'humain, plus précisément des femmes, tandis que les Tritons sont des hommes. Le Capitaine anglais John Schmidt en a vu une en Inde Occidentale, en Nouvelle-Angleterre sur le rivage de Saint-Jean, en 1614. L'histoire est racontée par J. L. Godefroi, dans l'*Histoire des antipodes* et par G. Stengelio dans son livre *des monstres*. Ce capitaine en vit donc une nager, toute proche, d'une beauté extraordinaire [...] *erat eximia forma, oculi, nares, aures, genae, os, collum, frons, totus vultus virginem venustissimam prae se ferens, capilli cyaneo colore per humeros defluentes, quod sub umbilico fuit pisem repraesentavit*³⁷.

33. Thomas Bartholin écrivit aussi un livre sur la licorne (*De unicornu observationes novae* (Padoue, 1645, in 8°) et un autre sur les médecins poètes (*De medicis poetis*, Hafnia Danorum 1669, in 4°).

34. *Gammarologia*, *op. cit.*, p. 103.

35. Sans figure, celle-là.

36. Voir, par exemple, mon livre *Aux portes de la psychiatrie. Pinel, l'Ancien et le Moderne*, Paris, Aubier — Flammarion, 2001.

37. Thomas Bartholin, *De unicornu observationes novae*, *op. cit.*, t. 1, p. 87.

Mais revenons un peu à Sachs et sa *Gammarologie* déjà citée³⁸.

Philipp Jakob Sachs von Loewenheim est né à Breslau le 26 août 1632, et meurt le 7 janvier 1672³⁹. Il fait partie, sous le nom de Phosphorus, de l'*Académie des Curieux de Nature*. Il fut chargé, en 1666, de la rédaction des *Éphémérides* de cette Académie. Haller l'appelle *magnus collector*⁴⁰. Il est l'auteur d'un livre fascinant, *Gammarologia*, dont le sujet est cet être minéral et vivant qu'est le crustacé⁴¹.

Dès l'entrée de l'œuvre, il évoque « la stupéfiante variété de Nature, sa beauté sans prix [...] » (*Naturae stupendam varietatem, pulchritudinem inaeestimabilem [...]*)⁴². Il fait l'éloge de la terre-mère, en citant Pline l'Ancien, le grand maître à penser⁴³. Cette curiosité n'est pas un péché. *Nulla curiositas Homini christiano magis digna contemplatione Rerum*. Un autre grand modèle est Démocrite à la fois *physicus & zoologus*⁴⁴. « Démocrite l'Abdéritain, interrogé sur ses raisons, alors qu'il faisait l'anatomie de divers animaux, répondit : je découpe ces animaux, non que j'aie en haine les œuvres de Dieu, mais parce que je cherche la nature du fiel et de la bile⁴⁵. » Les Anciens n'ont pu tout voir. « Il faut rire de ceux qui croient que tout a été achevé et résolu par Pline, Aristote et les Anciens de grand renom⁴⁶. » On reconnaît là, bien sûr, les fameuses *Lettres* du pseudo-Hippocrate.

C'est bien le livre le plus long jamais écrit en latin sur la crevette. Je le commenterai longuement ailleurs. Je m'arrêterai là seulement à son *excursus* sur les couleurs, que Sachs appelle son *pensum*⁴⁷. Son excuse, dit-il, est que l'étude des couleurs est essentielle au médecin, non celle des fleurs ou des

38. *Supra*, note 9.

39. Analyse du volume, *Annus quartus et quintus*, consacré à la mémoire de Philipp-Jacob Sachs von Loewenheim, Leipzig, 1675.

40. *Bibliotheca artium medicinae practicae*, Berne, 1779, t. 3, p. 107.

41. Parmi ses œuvres : *Ampelographia, sive vitis viniferae consideratio historico medico chymica ad normam collegii naturae curiosorum*, Leipzig, 1661 ; Haller, *Bibliotheca artium medicinae practicae*, loc. cit. : « Praeter historiam naturalem vitis & vini collectitiam, longissimo sermone agit de vini admirando & multiplici in arte medica usu. Vini noxae. Vina artificialia. Similis historia spiritus vini, aceti, tartari... » Haller, *ibid.* : « Magna collectio de calculis in animalium corpore subnascentibus. Vires animalis medicatae, potissimum oculorum cancerorum, collectiae. Serpens in corde cervi petrefactus. »

42. *Gammarologia*, *op. cit.*, p. 1.

43. Pline l'Ancien, *Histoire naturelle*, *op. cit.*, L. II, ch. 63, p. 3.

44. *Gammarologia*, *op. cit.*, p. 8.

45. « Democritus Abderitanus diversa discidens animalia interrogatus, cur id faceret ? respondit : haec animalia seco, non quod Dei opera perosus, sed fellis bilisque naturam inquirens [...] » (*ibid.*, p. 36-41).

46. « Ridendi qui a Plinio, Aristotele, & veteribus magni nominis viris omnia consummata & absoluta credunt [...] » (*ibid.*, p. 37).

47. *Ibid.*, p. 327-408.

pierres seulement, mais des urines, des selles et des sueurs⁴⁸. Il y donne, en fait, un merveilleux petit traité du nom latin des couleurs, dont on sait les difficultés qu'on a pour se les représenter. Dans cet univers de la description, où le qualitatif est roi, où décrire est aussi peindre, la précision dans l'exercice des couleurs est essentielle.

EXPERIMENTUM

La même qualité d'attention, le même scrupule du détail, l'étonnement et le souci d'en rendre compte, la précision, sont sensibles aussi dans les avancées de l'anatomie. À titre d'exemple, et parce qu'il est illustré d'un magnifique dessin, je noterai ici l'observation d'un *placenta* par Elsner⁴⁹ : *Mira textura vasorum secundinae humanae textura*. Si l'on appelle rets admirable, dit Elsner, ce qui se trouve à la base du cerveau, en raison de sa structure artificieuse et admirable (*ob artificiosam & mirabilem structuram*), combien plus légitimement doit-on désigner ainsi la texture admirable des vaisseaux du *placenta* humain — *quae vasa ita intricata & involuta sunt, ut merito vocentur Rete mirabile uterinum*.

On découvrira la structure des vaisseaux si l'on immerge assez souvent le *placenta*⁵⁰, attaché au *chorion*⁵¹, dans l'eau chaude, pour séparer le sang des glandes dont il est constitué. Le foie utérin, en effet, n'est rien d'autre apparemment qu'un agglomérat de glandes, fait d'une infinité de glandes qui se présentent comme des petites baies, et grâce auxquelles il est irrigué de sang. Il faut petit à petit séparer les glandes des vaisseaux. « Ce travail, bien que fort fastidieux, te procurera pourtant enfin une jubilation à la mesure du soin que tu auras apporté, à l'aspect de ces vaisseaux jetés dans un bassin de verre plein d'eau. En effet, sous tes yeux, viendront se présenter les extrémités infinies et de très fines plumes blanches ondulant dans l'eau⁵². »

48. *Ibid.*, p. 328.

49. Fig. 7. *Observatio* XL (*Annus Primus, op. cit.*, p. 119-120). Joach. Georg. Elsner, médecin de Breslau, fit ses études en Italie, puis revient à Breslau où il meurt en 1676. Membre de l'*Académie des Curieux*. Il a démontré le premier que le blanc de baleine existe dans le tête du cachalot. Il a écrit *De veronicae usu in calculo*; *De restitutione humorum oculi*; *De liene, veneris sede*; et *De scrofulorum remedio*.

50. Le placenta, intermédiaire pendant la gestation, entre la mère et le fœtus, adhère par une de ses faces à la paroi interne de l'utérus.

51. Enveloppe extérieure de l'œuf utérin.

52. « Qui labor, licet taediosus, in fine tamen pro diligentia suscepta tibi creabit jucunditatem, quam hauries ex aspectu istorum vasorum injectorum in pelvim vitream aquae plenam. »

Très importante est cette attention à ce qu'il y a de plus profond dans le mystère de la vie, comme devant la Nature-mère. L'anatomie est ici anti- ou non-vésalienne. La distinction qui se lit est de l'ordre de la ramure, de la plume. Beauté n'est pas seulement reconnaissance du précis. Ajoutons qu'il y a une préparation anatomique qui fait songer à Glisson⁵³.

CONCLUSION

Les grands maîtres à penser sont surtout Pline et Ovide. Pline qui écrit, et c'est tout un programme : « C'est que la nature, dans sa force et dans sa majesté, dépasse à chaque instant nos prévisions, *si, du moins, nous la scrutons en détail, sans nous contenter d'une vue d'ensemble* » — *si qui modo partes ejus ac non totam complectatur animo*⁵⁴.

La Nature est d'une extrême complexité. Voyez le visage humain : « bien qu'il ne se compose que de dix ou guère plus de parties, on ne trouve point, parmi tant de milliers d'hommes, deux physionomies identiques — variété que ne saurait offrir aucun art, dans le nombre restreint de ses créations⁵⁵. »

LA QUESTION DU PASSAGE

Elle rejoint le problème de la limite. J'en reviens toujours à la belle lettre du Docteur Tulp à son fils, dans ses *Observationes*, car c'est l'esprit même de cette époque qu'il exprime⁵⁶. Observer, pour lui, c'est observer la chose rare, digne d'être notée et transmise avec la mission de servir, si les choses se peuvent, de *passage* pour les autres. La métaphore filée du péril,

53. Glisson, François (1595-1677). Haller dit de lui : « Vir profundae meditationis, multiplici praeter anatomicam cognitionem laude conspicuus », dans *Anatomia hepatis*, Amsterdam, 1665 (la première édition est de 1654). Voici la définition qu'il donne de l'anatomie (p. 5 ; je traduis) : « L'anatomie est la technique qui par des dissections artificielles, des mesures, des pesées, des insufflations, des injections au moyen de siphons, des ligatures, et autres opérations utiles, explique, de manière abondante, la structure du corps humain et de ses parties, les proportions, les choses en trop, les manques, les éléments, les communautés, les différences, les sympathies, les antipathies, les facultés, les actions, et les fonctions, autant du moins que l'esprit humain permet d'y parvenir. » Un des premiers *préparateurs* est Frédéric Ruysch (1638-1731). Il s'est illustré par ses injections des cadavres (commencées par Swammerdam) et par ses pièces d'anatomie. Swammerdam (1637-1680) publie une théorie très subtile de la respiration, *De respiratione*, Leyde, 1679.

54. Pline l'Ancien, *Histoire naturelle*, *op. cit.*, L. VII, ch. 7.

55. *Ibid.*, L. VII, ch. 8.

56. *Observationes medicae*. La première édition est de 1641, en trois livres. Suivent les éditions de 1652, 1672 (en quatre livres), 1716, 1739... « Consul Amstolemdamensis, insignis clinicus [...] », écrit Haller (*Bibliotheca artis medicinae practicae*, t. 2, p. 666). L'édition que j'étudie est celle de 1672 : Nicolai Tulpii, *Observationes medicae*, editio nova, Amsterdam, Daniel Elzevir, 1672.

des rochers menaçant la navigation, des dangers de l'Euripe, est, bien entendu, convenue. Mais il ne faut pas qu'elle nous masque la comparaison avec les Géographes. Ces *Observations* « contiennent beaucoup de choses qui, pour être éloignées de l'usage commun, n'en sont pas moins tout à fait véridiques. Et elles ne seront pas moins utiles aux médecins, qu'aux géographes les Amériques, ou le détroit de Magellan [...]. Vaste et immense la mer où nous naviguons. Et il y a autant de gués que de maladies; et les rochers sont aussi nombreux que les cibles (*et tam frequentes scopuli quam scopi*). Il faut noter les passages, suivre avec soin les voies étroites que les Palinures ont découvertes. »

Donc, la curiosité, le tâtonnement, le voyage, l'exercice des passages, l'affrontement des limites. L'observation de *bézoards* chez un homme l'amène, par exemple, à des considérations lyriques : « Il faut admirer les œuvres du jeu de la Nature (*Naturae ludentis*, selon l'expression plinienne), comme le monde dans son ensemble, en tous lieux [...] »⁵⁷ Derrière la primauté du mouvement, écrit Jacques Roger⁵⁸, il y a l'instabilité radicale des choses, la *Vergänglichkeit* des poètes allemands. Derrière le jeu des apparences, il y a le néant ontologique des choses créées. Derrière la variété du réel sensible, il y a la liberté déconcertante du Dieu créateur. Je ne suis pas d'accord avec ce pessimisme dualiste. Il y a, au contraire, une admiration profonde pour l'essence d'un monde qui est changement, mouvement, scintillation. L'être des choses, c'est le changement. Je ne crois pas à un « néant ontologique ». Je crois à un monde énigmatique. Le savant *curieux* est sidéré d'abord par un étonnement et une admiration, par un vrai *thauma* poétique, plus que philosophique, peut-être. Cela exige de lui une grande disponibilité, une aptitude à recevoir, à admirer, à observer. Le jeu de Nature supprime tout fixisme; et, si l'on veut aller plus loin, cette liberté à recevoir est mortelle pour le racisme, comme j'ai déjà eu l'occasion de l'écrire. Je suis prêt à accueillir la sirène ou l'homme sylvestre. L'humanité n'est pas close⁵⁹.

57. *Ibid.*, p. 186. Tulpius n'est pas n'importe qui (« insignis clinicus », dit de lui Haller). C'est lui le médecin démonstrateur, dans la célèbre *Leçon d'anatomie* de Rembrandt. Voir William Schupbach, « The Paradox of Rembrandt's *Anatomy of Dr. Tulp* », *Medical History*, supplément n° 2, 1982.

58. Jacques Roger, « Science et littérature à l'âge baroque », dans *Pour une histoire des sciences à part entière*, Paris, Albin Michel, 1995, p. 96.

59. Voir mon livre *Aux portes de la psychiatrie*, *op. cit.*, p. 348 et suivantes.

Un seul « côté » des objets

Stendhal et l'académisme mathématique

Jean Dhombres

*École des hautes études en sciences sociales
Centre national de la recherche scientifique*

RÉSUMÉ

Dans la *Vie de Henry Brulard*, écrite fin 1835, début 1836, Stendhal raconte, non sans malin plaisir, son désarroi d'élève féru de logique et confronté à la règle des signes, - par - donne +, règle qui gouverne l'algèbre élémentaire. Il entend dire que cette règle est académique, imposée et non justifiée. « Lagrange l'académicien, l'a bien admise », lui a d'ailleurs rétorqué un de ses maîtres de l'École centrale de Grenoble. L'anecdote permet d'aborder la représentation de la science académique d'un esprit passionné et furieux de sa liberté, désireux de certitudes et au fond confiant dans la science instituée, mais sachant d'avance bien faibles ces certitudes, puisque l'algèbre, de toute façon, ne regarde qu'un seul côté des objets, à la façon dont les académiciens ne regardent que le côté de leur avantage. L'avantage, pour nous et compte tenu du thème de ce volume, est de saisir sur le vif un témoignage sur le profond changement de l'idée académique au tournant du XVIII^e et du XIX^e siècles. Car Stendhal, s'il n'est certainement pas un scientifique, n'est ni un contempteur de la science, ni un dévot de la science, une position moyenne suffisamment rare dans la culture française, et bien peu académique.

À propos de son ami d'école à Grenoble, Giovanni Plana devenu mathématicien et astronome d'une certaine réputation, Stendhal dit sobrement ce qu'il pense des dignités académiques et de leur cumul : « Plana, professeur à Turin, membre de toutes les Académies et de tous les ordres de ce pays¹. » Ce trait ironique correspond à l'usage d'un *etc.* qui, au XIX^e siècle, ponctuait les inévitables titulatures académiques de tout ouvrage scientifique susceptible d'une certaine vente. Et à propos d'un autre académicien, d'un nouveau genre d'ailleurs puisque membre de l'Institut, Stendhal estime nécessaire d'ajouter qu'il est un « vrai savant aimant la science pour elle-même, chose si rare dans ce corps ». Pour que Stendhal puisse manier si aisément le mépris, il lui faut se référer à une conception « noble » de l'Académie, jusqu'à suspendre la fonction d'attribution de la gloire, lieu donc de savoir désintéressé. Aussi est-il surprenant de l'entendre, par ailleurs, donner une définition intéressée de l'algèbre, science académique par excellence au XVIII^e siècle, en ce qu'elle relevait de la connaissance pure, et science exemplaire, sinon idéale, car témoignant de la possibilité d'un discours à la fois vrai et neuf.

C'est une *division du travail* qui produit des prodiges comme toutes les divisions du travail et permet à l'esprit de réunir toutes ses forces sur un seul côté des objets, sur une seule de leurs qualités².

Parce qu'est plus pensé un mode d'action que ne sont analysés des raisonnements, et qu'il s'agit moins d'un être au monde que d'une économie de la pensée et d'une convention, l'algèbre que Stendhal évoque en 1835 ne paraît être en phase ni avec les mathématiques de son temps, ni avec celles des Lumières. Elle serait une avant-garde et anticiperait un programme des années 1880, offrant un positivisme renouvelé à la Ernst Mach qui peut trouver par l'algèbre une gestion efficace de la pensée, et même une rapidité, mais qui ne lui attribue plus le privilège d'être la langue de la connaissance vraie, à la manière de Condillac et en gros de l'*Encyclopédie*. On n'entend plus que l'algèbre démontre, et si reste le parti pris des prodiges de l'analytique, l'invention, c'est une touche romantique en quelque sorte,

1. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, dans *Ceuvres intimes*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1982, t. 2, ch. 29, p. 812 [éd. V. Del Litto]. Le manuscrit de cette autobiographie fut commencé à la fin novembre 1835, et terminé à Rome au début du printemps 1836 ; il a été reproduit — édition diplomatique — par G. et Y. Rannaud, Paris, Klincksieck, 1996, et l'un des avantages notables de cette édition est d'avoir les dessins en taille bien lisible.

2. *Ibid.*, ch. 25, p. 774.

et même saint-simoniennes, attendue chez un homme de passion, qui aime se confronter avec les conventions dont l'algèbre est si riche, avec la loi des signes notamment, comme nous allons le voir. Et d'ailleurs le ton encore admiratif est vite rompu par la banalité du commentaire sur le «côté» des choses que pourvoit joliment Henry Brulard, alias Henri Beyle, et c'est un lieu commun sur le biais absolument réducteur et donc irréaliste des mathématiques.

Ce fromage est mou ou il est dur; il est blanc, il est bleu; il est vieux, il est jeune, il est à moi, il est à toi; il est léger ou il est lourd! De tant de qualités ne considérons absolument que le poids. Quel que soit ce poids, appelons-le A. Maintenant, sans plus penser absolument au fromage, appliquons à A tout ce que nous savons des quantités³.

Et c'est bien là la difficulté. Car que savait-on, en 1800, des quantités, et par exemple des quantités négatives, aujourd'hui manipulées sans problème par toute caissière de grande surface? Au topos de la description d'un raisonnement qui vise le général, Stendhal ajoute une nervosité qui cisaille la mémoire de son apprentissage mathématique. Sa conviction personnelle acquise fait reproche à l'enseignant ancien de n'avoir su dire que le *quoi* et non le *pourquoi*.

Cela m'ouvrit l'esprit; j'entrevis ce que c'était que se servir de l'instrument nommé algèbre. Du diable si personne me l'avait jamais dit; sans cesse M. Dupuy faisait des phrases emphatiques sur ce sujet, mais jamais ce mot simple: c'est une division du travail...⁴

Quand il a compris, l'élève en sait autant que ce Dupuy de toutes les mémoires de classe⁵. La caractéristique de la science d'Euclide en son appropriation individuelle se traduit, au moins chez le débutant, par un

3. *Id.*

4. *Id.*

5. Il faut quand même dire que ce Dupuy n'avait pas un nom simple, Henri-Sébastien Dupuy de Bordes (1746-1814). Il était professeur de mathématiques à l'École centrale de Grenoble, mais Stendhal s'empare en disant que «c'était le bourgeois le plus emphatique et le plus paternel que j'aie jamais vu sans l'ombre de l'ombre d'un talent» (*ibid.*, ch. 22, p. 742). Dupuy avait eu Napoléon Bonaparte comme élève à l'école d'artillerie de Valence en 1785 (Henri Martineau, *Petit dictionnaire stendhalien*, Paris, Le divan, 1948, entrée Dupuy, p. 201-202) et exaltait la supériorité des méthodes nouvelles — entendons, les mathématiques — pour la formation du futur général (ce que rapporte *Le clairvoyant* du 4 frimaire an VII).

dénigrement d'autant plus fort que le savoir mathématique est appelé à devenir banal. Celui qui a compris une preuve, un théorème, une théorie, est comme stupéfait du toujours trop long temps qu'il a dû dépenser pour rendre effective cette maîtrise. Et il estime que l'enseignement qui l'a initié aurait été plus efficace, donc plus rapide, s'il avait pu faire comprendre la raison des choses mathématiques, et non leur seule manipulation. C'est qu'en mathématiques, l'élève devient un égal du maître, car tel est du moins le but de la formation qu'il reçoit, ce qui en fait aussi la spécificité, avec l'absence de cartes cachées. Si étymologiquement la mathématique est ce qui peut s'enseigner, c'est aussi que le maître n'est qu'un moyen, et la classe peut être destinée à devenir une académie, c'est-à-dire un groupe d'égaux, devant un problème, une formule, un théorème, voire une théorie.

Ainsi témoigne à son tour Stendhal. Qui n'en poursuit pas moins sur un tout autre ton : « J'aimais d'autant plus les mathématiques que je méprisais davantage mes maîtres⁶. » Cinglante appréciation sur l'école et sur une école neuve puisqu'il s'agit de l'École centrale de Grenoble à sa création, couvée, comme toutes les Écoles centrales, par l'Institut, nouvel avatar des Académies. Le maître, c'est l'académicien ; d'ailleurs ne l'appelle-t-on pas, ce dernier, instituteur ! Par bien d'autres aspects fut pourtant positive l'expérience scolaire de Stendhal, en particulier celle des mathématiques, et il tint à le dire, d'autant qu'elle fait l'histoire du long terme de l'éducation française. Comme fait représentation jusqu'à nos jours l'arrivisme des académiciens des sciences assez féroce ment décrit par Stendhal. Tiré de la *Vie de Henry Brulard*, le portrait d'Adrien-Marie Legendre court dans les mémoires.

Le célèbre Legendre, géomètre de premier ordre, recevant la croix de la Légion d'honneur, l'attacha à son habit, se regarda au miroir et sauta de joie. L'apparement était bas, sa tête heurta le plafond, il tomba à moitié assommé. Digne mort c'eût été pour ce successeur d'Archimède⁷ !

Nous cherchons ici à comprendre d'où viennent ce jugement sévère sur les maîtres et leurs académismes, — et faut-il retourner la question de Stendhal face à ses maîtres ? — son rapport au savoir reconnu, sa volonté d'aller vite et de se contenter d'un seul côté des choses pour se le reprocher aussitôt.

6. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 33, p. 851.

7. *Ibid.*, ch. 23, p. 759.

N'y avait-il pas aussi, par ce jugement sur les maîtres, le désaveu d'une éducation basée sur la science dont il avait perçu, avec la nouveauté révolutionnaire et l'ambition d'une juste promotion, l'inacceptable utopie sociale? Donc aussi, avec la modernité, la nécessaire fin d'une idée académique du savoir conçu comme *otium* et donc aussi comme contemplation.

LE TRAVAIL DU SOUVENIR

Il ne faut pas négliger ce qui n'appartient pas à l'histoire. Entre les différentes techniques de calcul, de dessin, d'arrangement formel des idées et de pensée qui, selon les époques, composent l'apprentissage des mathématiques, une tension se développe toujours, et elle se manifeste d'autant plus que la science d'Euclide vise à la banalisation. Le lieu commun des classes, le krach dont l'élégance intellectuelle éblouit et mystifie, est la face exceptionnelle, pathologique, de la tendance profonde des mathématiques à rendre évidente la démonstration, car maîtrisée. De ce mouvement, Descartes a fait une philosophie. Beyle a quand même rêvé de cette position de krach. Il y a en toutes les classes, et par le jeu du maître rendu indispensable, un effet Watson, l'anti-krach, dont Doyle pouvait si bien jouer dans le but de rassurer le lecteur de ses romans. Aussi bien face au krach qu'à cet effet d'un «c'est évident», qui peut devenir un «à quoi bon», tout enseignant de mathématique rassure par la répétition et par le travail méthodique; il décompose toute idée inventive en autant de parcelles acquises pas à pas et de façon à peu près indolore. C'est pourtant la maîtrise de l'assemblage ordonné qui devient l'objectif de l'apprentissage, au risque de n'être plus déclarée. C'est à l'élève de sentir sa maîtrise. Bien sûr vite remise en question par le maître. Stendhal rend compte d'une telle pratique éducative et, au final, elle lui plaît; il décèle aussi, dans ces répétitions, l'emprise d'une collectivité forcée et dégradante, et une mathématique du vulgaire.

Dans une petite pièce et au milieu de sept à huit élèves réunis autour d'un tableau de toile cirée, rien n'était plus disgracieux que de demander à monter au tableau, c'est-à-dire à aller expliquer pour la cinquième ou sixième fois une proposition que quatre ou cinq élèves avaient déjà expliquée⁸.

S'il évoque d'une part la division du travail comme donnant le sens positif qu'il a compris de l'algèbre, et adopte ainsi en partie la position

8. *Ibid.*, ch. 25, p. 773. Dans son manuscrit, Stendhal a d'abord écrit onze élèves, et il a réduit ensuite le nombre.

épistémologique des Lumières à propos de l'Analyse, d'autre part comme façon d'apprendre, il reconnaît mal l'avantage didactique du collectif de l'école, pourtant indispensable si l'efficacité d'un savoir comme l'algèbre réside dans son caractère conventionnel.

La mathématique n'en reste pas moins un lieu où l'apprendre est peu à peu lié au comment apprendre, et c'est ce mouvement que Stendhal reconnaît joyeusement comme sa « cascade dans les mathématiques⁹ ». Il mêle ainsi, à ses souvenirs de jeunesse studieuse, les réflexions de l'âge adulte et il n'est pas dupe de son déplaisir quant à la méthode d'apprentissage : « Avec ma tête d'aujourd'hui, j'avais il y a deux minutes l'injustice de m'étonner comment je ne vis pas sur-le-champ le remède¹⁰. » Il n'est toutefois pas fréquent de penser longtemps après à la façon dont on a appris, et même à celle dont on aurait dû apprendre. « Je trouve quelquefois beaucoup de plaisir à écrire, voilà tout¹¹ », s'excuse lui-même Stendhal, qui en accroît notre curiosité. Car il ne se satisfait pas plus de sa définition de l'algèbre.

Il ne cache pas son enthousiasme d'autrefois : lui et ses camarades avaient appris à calculer automatiquement les racines d'une équation du second degré, selon ce qu'aujourd'hui encore, dans les classes, on appelle la *trinité*. Un professeur venu en complément leur fait prendre conscience de ce qu'ils ont effectivement appris, et c'est la cristallisation.

C'étaient les cieux ouverts pour nous ou, du moins, pour moi. Je voyais enfin le pourquoi des choses, ce n'était plus une recette d'apothicaire tombée du ciel pour résoudre les équations¹².

Le côté des choses était devenu la chose. L'enseignant qui permit le dévoilement n'était pas le professeur régulier de l'École centrale; en artiste, il donnait des cours payants, des répétitions par petits groupes pour assurer

9. *Ibid.*, ch. 33, p. 851.

10. *Id.* On s'est bien sûr essayé utilement à mettre en ordre les années de jeunesse de Stendhal, en les dégageant des pièges du souvenir (par exemple, Paul Arbelet, *La jeunesse de Stendhal*, Paris, Librairie Honoré Champion, 1919; Genève, Slatkine reprints, 1974), mais aussi bien le filtre opéré par le souvenir qui nous intéresse ici.

11. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 1, p. 534.

12. *Ibid.*, ch. 34, p. 861. Contrairement aux lectures admises, j'ai mis un *e* à « tombée », car il est difficile de penser que ce soit l'apothicaire que Stendhal ferait dégringoler. Dans une lettre à sa sœur Pauline, en 1805, Beyle reviendra sur l'équation du second degré, à propos d'une page des *Confessions* de Rousseau : « J'ai été étonné de ne jamais avoir approfondi cela, moi qui ai tant étudié et aimé les mathématiques; mais il me semble qu'on n'approfondit qu'à mesure que l'âge vient [...] » (Stendhal, *Correspondance*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1962, t. 1, p. 175 [éd. H. Martineau et V. Del Litto]).

la compréhension du cours ordinaire; il était en outre jeune et jacobin, insistait Stendhal, qui classe ainsi la mathématique dans le monde nouveau. Mais ce répétiteur n'était pas quelqu'un qui devait vivre des mathématiques, à la façon des professeurs qui étaient encore des clercs, quoique devenus des clercs de la République, et il y avait au moins l'avantage que Stendhal reconnaît sur les années antérieures, où ils étaient des clercs de la religion. Répétitions, le mot est doublement nié. Puisque le maître suppléant apporte autre chose, proche de l'art, et n'en fait pas son métier régulier; répétition pourtant, parce que l'apprentissage ne peut pas être direct et que la mathématique ne vit pas de la seule passion; elle requiert la thésaurisation, et l'accumulation à la manière bourgeoise, une patience donc et, pour tout dire, un académisme, et c'est aussi là le seul côté des choses. Ces répétitions coûtent en plus d'un sens, et elles coûtent au jeune Beyle. Qui y repense.

L'homme de cinquante ans revit ses seize ans, l'École centrale de Grenoble où il fut nourri par des maîtres qui étaient au courant des nouveautés académiques de la capitale, et composaient une nouvelle mathématique, plus proche de la mathématique en acte des inventeurs, et de toutes façons une mathématique à la mode. Mais le charme de la vivante continuité, tissée du présent de l'écrivain à celui de l'adolescent, noue tous les temps intermédiaires, en enveloppant les choses de science. Stendhal revit sa « passion pour les mathématiques », fasciné alors par une actualité de la découverte, et ce, dans une période, les années '30 du XIX^e siècle, où la science connaissait une baisse d'engouement. De cette passion, il parle plus qu'à son tour, et l'associe à une « horreur pour l'hypocrisie¹³ ». Elle a frappé tous les commentateurs; ils ne veulent en général pas replacer historiquement l'enseignement des mathématiques en 1796 dans la lutte contre la religion. Cette horreur peut désigner encore une modernité cartésienne, jusque dans la naïveté dont Stendhal se moque aussi bien. Avec la nonchalance de Leporello, ne va-t-il pas jusqu'à inscrire sa *libido sciendi* dans un catalogue amusé des femmes aimées — « j'ordonnerai ces dames (langage mathématique) selon leurs diverses qualités¹⁴ » ?

Si, dans la *Vie de Henry Brulard*, l'auteur se remémore à haute voix et mêle les époques comme dans un souvenir égrené au cours d'une conversation, l'interlocuteur muet n'en est pas moins le lecteur qui, lui aussi, a appris de la science à l'école et, en particulier, des mathématiques, et qui

13. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 33, p. 853.

14. *Ibid.*, ch. 2, p. 544.

sait aussi bien qu'il ne les a rencontrées qu'à l'école où elles sont devenues obligatoires juste après la scolarité de Stendhal, qui aurait pu choisir de n'en point faire. Il n'y a guère d'expérience mathématique dans la vie courante, ou plutôt cette expérience est comme détachée de la vie ordinaire. Jusqu'à nos jours, la mathématique est largement académique, ce qui donne l'impression d'une science statique, toujours égale à elle-même. Mais Stendhal a poursuivi les mathématiques après l'école. Il les banalise toutefois, et le récit que nous avons plus tôt — n'a-t-on pas entendu quelque chose comme Aristote chez le crémier? — modèle le souvenir que nous avons tous de l'école. Et peut-être le souvenir d'un savoir contraint, d'un savoir que l'on dit académique ou institutionnel.

La banalisation est pourtant ce qui est d'abord refusé par Stendhal. Et c'est le nom d'un héros qui est prononcé, celui du mathématicien Jacques-Louis Lagrange. L'homme patronnait intellectuellement l'École polytechnique et l'Institut, et avait justement publié, en 1797, une *Théorie analytique des fonctions* que tous les professeurs des Écoles centrales exploitaient. Elle était devenue obsolète en 1835, et mathématiquement erronée, mais sans que le renom du maître, disparu en avril 1813, ait pourtant diminué. En 1830, en effet, Auguste Comte au premier volume de son *Cours de philosophie positive* était presque totalement sous l'influence de Lagrange, au point de ne pas pouvoir voir les nouveautés apportées par un Cauchy ou un Gauss. La postérité intellectuelle de Lagrange, chez les mathématiciens, est une façon d'assurer et même d'assumer la continuité avec les Lumières, et c'est bien un académisme. Mais Stendhal ajoute une autre note; Lagrange aurait été le « moins plat¹⁵ » des savants au service de l'Empire. Tout comme Chateaubriand ou Madame de Staël, il s'exaspérait de la politique de courtisanerie suivie par les scientifiques, jusqu'à les qualifier de « serviles et lâches », puisqu'il lui fallait des héros. Il n'avait pas ce reproche pour un d'Alembert, courtisan de Catherine II. C'est que la Révolution paraissait avoir délivré le savant de la soumission au pouvoir. Continuité et révolution, Lagrange incarne les opposés et, à sa manière très particulière, Stendhal le reconnaît.

Du temps de la jeunesse de Stendhal, Lagrange avait, sinon lancé, du moins soutenu le genre analytique, et même favorisé le tout analytique, au point de le représenter aux yeux du public. Aux dépens notamment des figures de géométrie, et d'un sens palpable des choses mathématiques; une

15. *Ibid.*, ch. 23, p. 759.

position esthétique avait été adoptée, organisant un style garantissant la vérité.

Un Italien, le comte Lagrange, a porté à une telle perfection le langage de l'analyse mathématique que, dès que le géomètre se trompe, chose admirable! il en est averti par l'instrument dont il se sert¹⁶.

Ce serait aussi une assez jolie définition de l'académisme, et des académiciens, juges déclarés de la scientificité. Mais Stendhal parle d'un « nouveau style en analyse », une « phrase éminemment naturelle », dit-il de Lagrange¹⁷. Était-ce le seul bon style, c'est-à-dire le style bien adapté au « seul côté des choses » qui intéresse l'algèbre selon l'autre jugement de Stendhal? Il corrige alors, pour faire valoir son enthousiasme cartésien premier, embrassant tous les « côtés » dans un futur totalitaire du savoir.

Je me figurais à quatorze ans, en 1797, que les hautes mathématiques, celles que je n'ai jamais sues, comprenaient tous ou à peu près tous les côtés des objets, qu'ainsi en avançant, je parviendrais à savoir des choses sûres, indubitables, et que je pourrais me prouver à volonté, sur toutes choses...¹⁸

S'il n'est plus tout entier à son reproche sur un pourquoi de l'algèbre inexplicable à l'école, s'il rend compte positivement d'un progrès de la pensée, cet excès manifeste la déception ultérieure, et ce que l'on pourrait appeler une sagesse quant à la puissance relative des mathématiques. Ce progrès véritable, sa propre initiation ne l'a d'ailleurs pas connu, malgré un apprentissage prolongé sous le Consulat. Il nous fait savoir bizarrement la seule banalisation qu'il ait connue, et ce n'est pas l'Académie dont il parle, mais sa rivale révolutionnaire, l'École polytechnique, fondée avant même que ne soient reprises les Académies, regroupées sous le nom d'Institut.

Cette chose si simple, personne ne nous la disait dans cette province reculée; depuis cette époque, l'École polytechnique et les idées de Lagrange auront reflué vers la province¹⁹.

16. Stendhal, *Racine et Shakespeare*, Paris, Librairie Honoré Champion, 1925, t. 2, p. 44 [éd. P. Martino].

17. *Ibid.*, t. 2, p. 67-68.

18. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 33, p. 855.

19. *Ibid.*, ch. 25, p. 774. L'influence des écrits de Lagrange sur les cours des professeurs de mathématiques dans les Écoles centrales est considérable; elle est bien attestée par les explications que fournirent les enseignants lors d'une enquête de l'an VII. Cela est particulièrement vrai pour Chabert,

Paris / province ! Est-il possible qu'en mathématique aussi fonctionne l'opposition qui donne au romantisme français sa couleur, et prépare les nostalgiques et condescendants voyages en la France d'autrefois dont les gravures des ouvrages de Charles Nodier banaliseront bientôt l'expression ? Le jeune Beyle rêve de Paris ; la ville devient alors la capitale des mathématiques. Elle l'est de fait. N'était pourtant pas absente de Grenoble, à la fin du siècle précédent, la nouveauté intellectuelle et parisienne de l'École polytechnique, fondatrice de la modernité du siècle nouveau. Et Stendhal a quelque usage pour ce mot. Curieusement, il va nous le dire et redire. Son souvenir scolaire s'enrichit et dépasse le seul « côté des choses ». Pour notre profit, et de la sorte, c'est une nouvelle coloration que prend le mépris des maîtres que nous n'oublions pas.

Précis, profond, poursuivi, le souvenir chez Stendhal mêle le classique des rivalités scolaires — les autres élèves, surtout les plus brillants — aux méditations prolongées au cours d'une vie sur le pourquoi des mathématiques, auxquelles je n'accrole plus le qualificatif académique, puisque nous avons vu que ce sont celles mêmes que connut Stendhal. Une autre interrogation, aucunement académique, du moins au sens ancien, ne cesse pourtant de se faire entendre : peut-on réussir par l'école ?

Le chef-d'œuvre de l'éducation de ce temps-là était un petit coquin vêtu de vert, doux, hypocrite, gentil, qui n'avait pas trois pieds de haut et apprenait par cœur les propositions que l'on démontrait, mais sans s'inquiéter s'il les comprenait le moins du monde²⁰.

Comprendre / apprendre : tiré à la diable, le portrait de son condisciple de l'École centrale de Grenoble, Paul-Émile Teyssyre²¹, qui devint polytechnicien, prêtre, et mourut romantiquement de phtisie, convoque plus de nouveautés — celles du premier XIX^e siècle et de la méritocratie — qu'il ne peint les Lumières et leur savoir positif, utile en tant que tel. C'est que Stendhal donne à voir une science déduite de l'expérience « révolution-

professeur du jeune Beyle à Grenoble. Et le jeune homme confirme cette influence lagrangienne chez son professeur (*ibid.*, ch. 25, p. 755). Chabert sera le premier doyen de la Faculté des sciences de Grenoble.

20. *Ibid.*, ch. 25, p. 774.

21. Condisciple de Cauchy à l'École polytechnique, et comme lui attiré par la contre-offensive catholique après le Concordat, bientôt membre de ce qu'on a appelé la Congrégation, Teyssyre offre un visage romantique, avec des accents proches du premier Lamennais. Voir Joseph Paguella de Follenay, *Monsieur Teyssyre, ancien élève de l'École polytechnique, prêtre de Saint-Sulpice*, Paris, Poussielgue, 1882.

naire», et c'est une science laïque apprise en public à l'école. En face, il reste la religion, un piétisme même qui porte toute l'hypocrisie des hommes de loi dont Stendhal dit son horreur. Sa compréhension de la Révolution n'est pas celle de l'établissement de la loi commune et voulue en commun. Elle est celle d'un changement de régime.

Il partait certes de l'esprit analytique et destructeur de l'*Encyclopédie* et avait noté avec allégresse le bleu de la brochure du grand ouvrage qui lui paraissait détonner dans la bibliothèque juridique et sévère de son père abhorré²². Mais rien n'était simple, et la filiation bien discontinuée.

Je cherchai donc à consulter les articles mathématiques de d'Alembert dans l'*Encyclopédie*, leur ton de fatuité, l'absence de culte pour la vérité me choqua fort et d'ailleurs j'y compris peu²³.

Cette dernière indication est essentielle : on ne comprend pas d'un coup en mathématique. Qui n'est pas pour autant une science réglée par l'aristocratie d'un don. Et il y a comme preuve l'arrivisme, celui d'un monde bourgeois qui ne saurait comprendre l'aristocratique grandeur des démonstrations mathématiques, postule Stendhal, mais qui n'en parvient pas moins à les maîtriser, pour leur seule et nouvelle utilité sociale. Il faut alors une explication et elle établit une distinction dans le savoir : c'est par le seul travail, et sans génie, que ces bourgeois parviennent à se hisser aux postes rémunérateurs. Ils dominent un seul côté des choses. On a là tout l'envers de l'aventure romanesque de Lucien de Rubempré. « Hélas ! rien n'annonce le génie, peut-être l'opiniâtreté est-elle un signe²⁴ », conclut Stendhal. Et d'ajouter que son idole mathématique d'alors, un dénommé Gros, nul autre que le jeune professeur arrivé en surplus auquel il transfère la fonction de père, avait accepté de donner avec succès « des leçons à cet esprit faux, Anglais (depuis comte et préfet de police, enrichi par Louis XVIII à l'époque des emprunts)²⁵ ».

22. La description de la bibliothèque est donnée à un moment tragique pour l'enfant — la mort de la mère, alors que Beyle n'a pas sept ans — et, au moyen d'une description lugubre, l'écrivain transpose l'expression de sa douleur par ailleurs très retenue : « La scène se passa dans le cabinet de mon père, rue des Vieux-Jésuites ; mon père était morne et tout le cabinet tapissé d'in-folio funèbres, horribles à voir. La seule *Encyclopédie* de d'Alembert et Diderot, brochée en bleu, faisait exception à la laideur générale » (Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 4, p. 565-566).

23. *Ibid.*, ch. 33, p. 858.

24. *Ibid.*, ch. 4, p. 564.

25. *Ibid.*, ch. 34, p. 860.

Peu importait le couple vérité / fausseté ; l'opiniâtreté se préparait désormais dès l'école, et celle-ci n'avait été restaurée que pour favoriser la banalisation du savoir et notamment celle du savoir scientifique qui n'était plus une ambition intellectuelle. Voilà une raison de mépris ! Mépris des maîtres tolérant cet abaissement du savoir, mépris des académiciens faisant servir la science.

Ce n'est qu'en abolissant l'image de l'intellectuel de haut lignage, en la professionnalisant, que le monde bourgeois pouvait réussir par la science, mais aussi bien insérer la science dans la société nouvelle. Voilà conjugué le mépris pour les maîtres, escabeaux de l'ascension sociale. La science vraiment ? « Charlatan travailleur²⁶ » est le qualificatif adopté pour Jean-Baptiste Biot — mathématicien et physicien, professeur au Collège de France, royaliste, bientôt membre cumulant de plusieurs académies — et cela dit bien ce que Stendhal pense du nouveau savant. Stendhal a dû lire une bien pâle *Arithmétique* que Biot écrivit en 1797 pour une nouvelle édition de l'*Algèbre* que l'inventif Clairaut avait publiée en 1740²⁷. Faut-il travailler pour avoir du génie ? Or, avoir du génie est le seul bonheur possible !

Bien sûr, ses pensées en 1797 n'étaient pas aussi précises ; mais la *Vie de Henry Brulard* nous promène sur plusieurs décennies, et c'est bien ce qui nous autorise à parler de Stendhal et des académiciens de son temps, comme des images de science qu'il retient. Il les fait jouer au gré du récit et de ses souvenirs de l'expérience scolaire, prétextant au besoin l'oubli pour mieux composer une scène.

Il est tout à fait notable qu'il n'y ait chez lui aucun oubli mathématique. Il sait ce qu'il a compris et reconnaît tout ce qu'il a appris, et comment il l'a appris. Et pourquoi il a appris. Ses raisons *grosso modo* étaient les mêmes que pour ce « coquin » de Teyssyre, qui n'en fait pas moins groupe avec Beyle. Aussi le récit scolaire de la collectivité d'apprentissage se met-il peu à peu en place, avec d'un côté les maîtres, et de l'autre un peloton de tête, mais sans homme de tête. Car tous tiennent à peu près le même raisonnement.

Et toutefois la tempête morale à laquelle j'avais été en proie durant plusieurs mois m'avait mûri, je commençai à me dire sérieusement :

« Il faut prendre un parti et me tirer de ce bourbier. »

26. *Ibid.*, ch. 23, p. 749.

27. *Elemens d'arithmétique et d'algebre / Tome premier / Elemens d'algebre par Clairaut, cinquième édition*, Paris, Duprat, an V (1797), p. xvii-cxc.

Je n'avais qu'un moyen au monde : les mathématiques²⁸.

Il revient sur le thème d'une évasion, qui est si loin de la *Bildung* dont parle Goethe pour Wilhelm Meister à la même époque. Stendhal se reconnaît même avancé, à la façon de Julien Sorel, d'avoir pu tenir si jeune un tel raisonnement et d'avoir su juger à froid les enthousiasmes intellectuels de son époque. C'est qu'il n'a pas raisonné seul ; c'est que l'école lui a appris à penser ensemble.

Il me semble que je me dis : « Vraies ou fausses les mathématiques me sortiront de Grenoble, de cette fange qui me fait mal au cœur »²⁹.

Tout le plaisir à lire Stendhal — et pour l'historien des sciences, c'est en plus un plaisir instructif — tient à la désinvolture des lieux communs, et des contradictions d'une analyse très fine. Il y a en effet, dans les mathématiques mêmes évoquées par Brulard, les anciens qui disparaissent, ceux d'avant la Révolution, et les nouveaux, qui certes viennent d'avant et des Lumières, mais sont portés par les mentalités d'une classe sociale qui fut en phase avec l'Empire, et le resta avec la Restauration.

Nous n'adorions que Lagrange et Monge, Laplace même n'était presque pour nous qu'un *esprit de lumière*, destiné à faire comprendre, à éclaircir, mais non à inventer³⁰.

Inventer, le mot allait avec ancienne Académie, puisque celle des sciences n'acceptait que des contributions originales ; l'Institut insistait désormais sur l'utilité. N'en doutons pas, si Stendhal traite Biot de charlatan, à propos de son traité d'arithmétique en 1797, c'est que celui-ci vient « corriger » les *Éléments d'algèbre* de Clairaut par lesquels, comme le dit un éditeur, « les lecteurs prennent part, en quelque sorte, à l'invention de l'Analyse ». Et Clairaut annonçait lui-même qu'il avait donné les règles de l'Algèbre « dans un ordre que les inventeurs eussent pû suivre³¹ ».

Mais le sens de la vérité, qui est celui de son goût premier pour la science d'Euclide, conduit tout naturellement Stendhal à dire l'état précis de son savoir, et à ne pas fanfaronner pour la montre :

28. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 25, p. 771-772.

29. *Ibid.*, ch. 34, p. 859.

30. *Ibid.*, ch. 29, p. 810.

31. Clairaut, « Préface », *Éléments d'algèbre*, Paris, 1740.

Il y a orgueil peut-être dans la qualification d'excellent mathématicien à moi attribuée ci-dessus. Je n'ai jamais su le calcul différentiel et intégral, mais dans un temps je passais ma vie à songer avec plaisir à l'art de mettre en équation, à ce que j'appellerais, si je l'osais, la métaphysique des mathématiques³².

À l'époque précisément dont il est censé parler, un homme — ancien capitaine du Génie — remodelait d'anciennes idées et les publiait sous le titre de *Réflexions sur la métaphysique du calcul infinitésimal*. Carnot aussi avait « osé » faire l'association entre le mot « métaphysique » et le mot « mathématique », et il est certain qu'on parlait de sa démarche dans les Écoles centrales. Car Carnot faisait reposer la « métaphysique » mathématique sur la pratique des équations et des opérations, excluant toute la métaphysique des différentielles, et toute l'aventure d'un inconnu, avec le sens d'un in-nommable pourtant actif. Stendhal s'en souvient-il ? Ne veut-il pas oublier cette métaphysique qui nie le seul côté des choses et qui fait jouer un rôle actif aux fictions ? A-t-il peur de l'inconnu, en mathématiques du moins ? Qu'il est difficile de juger des influences intellectuelles que l'on a reçues ! En tant que savant, il ne mentionnera pas Lazare Carnot, mort en exil à Magdebourg en 1823, qui avait eu le sort étrange pour un chef d'État d'avoir deux fois été élu régulièrement à l'Académie des sciences de Paris et d'en avoir été radié deux fois³³. Beau thème romantique de la fragilité académique par décision politique ! Mais Carnot était considéré comme un des protecteurs de l'École polytechnique à ses débuts, juste après la mort de Robespierre. Et c'est cette École qui permettait une ascension sociale dans le cadre bourgeois, c'est-à-dire qui offrait la méritocratie fondée par la République, et maintenue aussi bien par la Restauration que par la Monarchie de Juillet, dont Beyle a perçu, avec tant d'autres, qu'elle pouvait le sortir de la *mediocritas* dans laquelle son grand-père, le docteur Gagnon, se complaisait en homme d'autrefois, en homme d'une autre culture, et plus encore d'une autre philosophie d'où était absente l'ambition — réussir est-il un bon résumé de ce que veut Beyle ?

32. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 29, p. 811. Pour la signification de ce titre, voir le chapitre 16 de Jean et Nicole Dhombres, *Lazare Carnot*, Paris, Fayard, 1997.

33. Stendhal mentionne Carnot parce qu'il aurait été « usé » par Napoléon (*id est*, rendre impopulaire et ridicule, s'il se pouvait), Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 42, p. 932.

AU « JE DÉCOUVRAIS TOUT SEUL » SE JOINT « LA LOI EXCELLENTE DES ÉCOLES CENTRALES » QUI IMPOSE LA COLLÉGIALITÉ DES ÉTUDIANTS ET L'ACTUALITÉ DU SAVOIR SCIENTIFIQUE

Elle ne tient pourtant pas à la seule et riche histoire personnelle du jeune Beyle, l'opposition qu'il sait dresser entre le savoir que l'on acquiert seul, par et pour soi-même, savoir qu'un précepteur privé peut certes organiser, favoriser, voire mesurer, et celui qui est attendu d'une fréquentation scolaire, public, commun par nature, propre à une classe d'âge et *ipso facto* se mesurant collectivement. « Nous étions de la première force en mathématiques³⁴ », dit-il hautement, et la référence est la réussite à l'École polytechnique de *plusieurs* de ses partenaires de l'École centrale.

J'ai remporté le premier prix (et sans nulle faveur, au contraire ma hauteur avait indisposé) sur huit jeunes gens qui, un mois après, à la fin de 1799 ont tous été reçus élèves de l'École polytechnique³⁵.

Malgré une subtile analyse de la solitude dans laquelle sa famille s'enferma après la mort de sa mère, Stendhal tient à affirmer, ne serait-ce que pour lui-même, sa découverte personnelle de la beauté, qu'il s'agisse d'un paysage, d'un tableau, d'une musique, d'une lecture.

Par bonheur, la vue magnifique que je trouvai tout seul à une fenêtre du collège, voisine de la salle du latin, où j'allais rêver tout seul, surmonta le profond dégoût causé par les phrases de mon père et des prêtres, ses amis³⁶.

À la forme solitaire d'acquisition d'un savoir artistique — il le répétera pour l'expérience personnelle qu'il fait d'une gouache représentant une baignade — s'oppose directement celle des mathématiques qui est collective. Car, à l'École centrale de Grenoble, ce dernier savoir s'obtient au terme du parcours de toute une classe. Le parcours est à la fois difficile et commun, les deux qualificatifs étant pour lui paradoxaux, attachés à l'apprentissage

34. *Ibid.*, ch. 29, p. 810.

35. *Ibid.*, ch. 29, p. 811.

36. *Ibid.*, ch. 22, p. 745. Ces phrases de la parentèle concernent, « à la nausée », la « beauté des champs, de la verdure, des fleurs, etc. des renoncules, etc. ». Il condamne la manie herborisante à la suite de Rousseau, une habitude peut-être de son grand-père. En mentionnant à plusieurs reprises Adrien de Jussieu, le frère de celui qui fit adopter une « classification naturelle », Stendhal désigne une autre pratique et un autre usage scientifique de la botanique. Buffon l'ennuie, et il le dit. Il articule donc ce qui deviendra un nouveau lieu commun : on ne peut à la fois aimer les mathématiques et la collection des plantes.

d'une science de l'évidence, de la démonstration qui n'a pas besoin des autres pour être valable, de l'indiscutable en somme, et ce que nous qualifions après lui d'un seul « côté ».

En 1799 — Beyle a 16 ans et est depuis un peu moins de trois ans à l'École centrale —, s'il peut dire enfin son succès personnel, il doit par souci de vérité répéter l'expression d'une communauté scolaire qui lui est associée, épistémologiquement associée, faudrait-il ajouter.

Les examens du cours de mathématiques de M. Dupuy arrivèrent et ce fut un triomphe pour moi.

Je remportai le premier prix sur huit ou neuf jeunes gens, la plupart plus âgés et plus protégés que moi, et qui tous deux mois plus tard furent reçus élèves de l'École polytechnique³⁷.

Eux tous — Stendhal et ses condisciples — ont sanctionné un savoir appris en commun — et Beyle doit alors s'expliquer longuement sur le fait qu'il ne se présenta pas comme les autres au concours de l'École parisienne — fruit paradoxal de la rencontre de la République et de la science, et pivot de la méritocratie. Un croquis par L.-J. Jay alignant dix-huit élèves de l'École centrale de Grenoble illustre magnifiquement cet effet de groupe³⁸.

L'apprentissage en commun est souligné, jusque sous la forme de l'enseignement mutuel, visiblement copié à Grenoble de l'organisation de petits groupes — des brigades qui n'ont rien de militaire — à l'École centrale des Travaux Publics, nom adopté en 1794 pour l'École polytechnique, sous la direction d'un élève réputé meilleur, plus savant et dès lors, responsable de l'avancement des autres.

Il [le professeur] eut une idée bien belle en 1794 : ce fut de diviser les cent élèves qui remplissaient la salle au rez-de-chaussée, à la première leçon de mathématiques, en brigades de cinq ou de sept ayant chacune un chef³⁹.

37. *Ibid.*, ch. 34, p. 865.

38. Catalogue n° 31, Grenoble, Musée Stendhal.

39. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 23, p. 749. V. Del Litto a sans doute raison de corriger sous la plume de Stendhal et de lire 1796 ; l'idée est pourtant bien de 1794, mais à Paris et à l'instigation de Gaspard Monge, et ceci expliquerait le lapsus de Stendhal. Voir Ambroise Fourcy, *Histoire de l'École polytechnique*, Paris, École polytechnique, 1828 ; rééd. critique, Jean Dhombres, Paris, Belin, 1988. Sous la Restauration, les Ultras en tous genres considéraient l'enseignement mutuel comme une preuve de républicanisme et donc une calamité. Stendhal, ne l'oublions pas, écrit en 1835 ; il est polémique, et médite non seulement des années de jeunesse, mais son présent.

Pour traiter le grand nombre — cent seulement! —, l'École centrale adopte en son sein le système du répétiteur. Ce n'était pas un autre élève cependant. Non seulement l'apprentissage fut difficile, mais un professorat actif était requis et les manuels disponibles du savoir académique, ceux de Bossut, de Bezout, de Clairaut ou de l'Abbé Marie qui améliora le La Caille, ne pouvaient suffire⁴⁰. Voilà qui était surprenant, et qui inaugurerait le long apprentissage du XIX^e siècle, fournissant le genre «étudiant» placé entre l'enfance et la maturité, détaché de sa famille pour apprendre en collectivité scolaire, et ne jouir qu'ensuite des effets de ce savoir par une position sociale obtenue, et que ne garantissait plus le seul nom de la famille. Stendhal se représentera cet état d'élève, parenthèse sociale, ainsi délivré de l'apprentissage du monde, ou plutôt réduisant le monde à la collectivité scolaire. La présence professorale se manifeste encore sous la forme mondaine d'une sanction; c'est celle de l'examen public, celle de la démonstration au vu de tous, et parmi ces tous, il y a des représentants de la municipalité. En s'ouvrant, l'académie qu'est l'école s'est faite civile; elle a donc aussi changé de nature.

Beyle a une mémoire très visuelle de ces interrogations; il dessine les conditions de l'examen, l'élève grimé sur un tréteau très haut perché qu'occupe une ardoise dressée — le lecteur d'aujourd'hui ne manque pas d'y voir une guillotine⁴¹ — et le professeur en bas, siégeant dans un large fauteuil⁴². Mépris de Beyle pour ce pouvoir donné au professeur, alors que la pensée, forcément haute, ne se juge pas d'un coup, ni le mérite; reconnaissance de Beyle de ce pouvoir académique de distinction, celui qui permet de dire le «krach».

40. Pour une présentation de ces manuels et de leur signification, voir Jean Dhombres et Dominique Julia, «Les repères d'une culture mathématique vers 1800, le témoignage de deux listes de livres», *Rivista di storia della scienza*, II^e série, vol. I (1993), p. 1-83 et le ch. 2 de Jean et Nicole Dhombres, *Lazare Carnot, op. cit.*

41. À plusieurs reprises, Stendhal fournit le dessin du tableau guillotine (*Vie de Henry Brulard, op. cit.*, ch. 23, p. 758, ch. 31, p. 831 et ch. 33, p. 855).

42. Cette situation n'est pas celle des thèses soutenues traditionnellement dans les collèges jésuites, quand bien même l'émulation jouerait un rôle identique. En effet, désormais le professeur juge et l'élève doit prouver devant tous. Auparavant, dans les collèges, le public jugeait la bonne performance du professeur, par élèves interposés, par tous ses élèves représentés, les plus brillants rendant compte pour tous les autres. On a tant de cas de thèses rédigées en fait par le seul professeur!

POURTANT, JE PEUX « DIRE QUE C'EST À FORCE DE MÉRITE QUE J'AI PERCÉ
AUX MATHÉMATIQUES⁴³ »

Disons que la première démonstration de savoir mathématique de Beyle — en 1797, devant le jury d'instruction présidé par son grand-père maternel — est ratée. Il n'est pas un krach !

Quand je montai au tableau à mon tour devant le jury, ma timidité redoubla ; je m'embrouillai en regardant ces Messieurs et surtout le terrible M. Dausse, assis à côté et à droite du tableau⁴⁴.

Deux ans plus tard, toujours devant son grand-père et de bien d'autres, dont pour sûr l'ingénieur Dausse, la performance mathématique de Beyle est enfin réussie. Mais la leçon est qu'il ne peut y avoir de krach sans une solide préparation.

Je fus éloquent au tableau, c'est que je parlais d'une chose à laquelle je réfléchissais passionnément depuis quinze mois au moins et que j'étudiais depuis trois ans... M. Dausse, homme obstiné et savant, voyant que je savais, me fit les questions les plus difficiles et les plus propres à embarrasser⁴⁵.

L'examen public de mathématiques vient, pour Beyle, une année après un exposé brillant de savoir littéraire. Ce savoir — Beyle a pris la peine d'en parler, et d'en parler longuement — fut acquisition personnelle — lectures d'abord volées chez son grand-père et son père, passion pour *La nouvelle Héloïse* —, mais non qualité scolairement cultivée comme les mathématiques. Le récit d'une formation — d'une formation vérifiable, objective —, on va le retrouver maintes fois dans la littérature du XIX^e siècle, Martin Nadaud n'étant qu'un exemple. Si ces écrivains n'ont pas pu être inspirés par Stendhal — *La vie de Henry Brulard* sortit en 1890 seulement, chez Charpentier à Paris —, leur récit permet de faire des Écoles centrales une origine.

43. *Ibid.*, ch. 23, p. 756 ; mais à peu près la même phrase intervient encore dans le texte : « Je n'ai gagné ma place dans la salle de mathématiques qu'à force de mérite, et en voyant ce mérite, pendant trois ans de suite, très continuellement en question » (*ibid.*, ch. 23, p. 748). Reconnaître qu'il faut mériter la connaissance mathématique résulta de toute une éducation pour Beyle ; devoir accepter le jugement d'un professeur fut toujours remis en question.

44. *Ibid.*, ch. 23, p. 756.

45. *Ibid.*, ch. 34, p. 865.

Il suffit de comparer avec le récit tout différent que, dans les *Mémoires d'outre-tombe*, texte composé en partie à la date où Stendhal écrivait, Chateaubriand donne des mathématiques apprises seul, et du latin appris en commun.

En arrivant au collège, je fus confié aux soins particuliers de M. l'abbé Leprince, qui professait la rhétorique et possédait à fond la géométrie : c'était un homme d'esprit, d'une belle figure, aimant les arts, peignant assez bien le portrait. Il se chargea de m'apprendre mon Bezout; l'abbé Egault, régent de troisième, devint mon maître de latin; j'étudiais les mathématiques dans ma chambre, le latin dans la salle commune⁴⁶.

Vers ses onze ans, au collège de Dol (qu'il fréquenta à partir de 1777), du Bezout, le jeune Chateaubriand n'apprend vraisemblablement que l'arithmétique; c'est d'ailleurs la seule arithmétique qui sera mise au programme de la classe de sixième dans les lycées créés en 1802⁴⁷. Lui fait opposition l'exercice collectif et d'ailleurs en plein air de la géométrie, à l'École centrale vingt ans plus tard.

Nous allions lever des plans au graphomètre et à la planchette; un jour nous levâmes un champ à côté du chemin des Boiteuses. Il s'agit du champ BCDE⁴⁸. M. Chabert fit tirer des lignes à tous les autres sur la planchette; enfin mon tour vint, mais le dernier ou l'avant-dernier, avant un enfant. J'étais humilié et fâché; j'appuyai trop la plume.

« Mais c'était une ligne que je vous avais dit de tirer, dit M. Chabert avec son accent traînard et c'est une barre que vous avez faite là. »

Il avait raison⁴⁹.

Mépris du maître? C'est le mépris supposé du maître envers l'élève qui apprend lentement et sans fulgurance. La classe et ses exercices en commun ont déjà fait leurs effets sur Beyle.

46. François-René de Chateaubriand, *Mémoires d'outre-tombe*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1982, I^{re} partie, L. 2, ch. 3, p. 66 [éd. M. Levaillant].

47. Mais le programme faisait alors fond sur un texte différent du Bezout qu'avait travaillé Chateaubriand, le cours de Lacroix.

48. Le dessin de la porte de Bonne et des remparts de Grenoble qui accompagne ce récit montre un quadrilatère irrégulier BCDE (*Vie de Henry Brulard, op. cit.*, ch. 25, p. 777).

49. *Ibid.*, ch. 25, p. 776.

M. Chabert me croyait un *minus habens* et est resté dans cette abominable opinion. Rien n'était drôle dans la suite comme de l'entendre parler de mes succès en mathématiques⁵⁰.

La forme d'émulation si l'on veut, ou plutôt d'apprentissage en commun pour les sciences qui se doivent connaître, tient aux Écoles centrales fondées par la Convention. C'est la « loi excellente des Écoles centrales⁵¹ » que consacre Stendhal, et il ne parlera pas d'une autre forme de connaissance qui lui paraît façonnée par l'Institut. Il tient à faire savoir que la loi est due à Destutt de Tracy, son maître ultérieur à philosopher, et que ces écoles ont ouvert de nouvelles possibilités, et façonné de nouvelles mentalités, aussitôt acquises par une génération, donc rendues communes. Ce M. Dausse dont il a peur, mais dont finalement il se réjouit d'avoir pu lui en remontrer, est ingénieur en chef des Ponts et Chaussées : le voir intervenir dans un examen scolaire, alors qu'il n'est pas professeur, signale le régime particulier des Écoles centrales, et leur inscription dans la société civile. Il n'y a aucun mépris exprimé par Beyle pour Dausse. La notabilité technique remplaçait à l'École centrale la notoriété de naissance, et signalait ainsi la place de l'ingénieur d'État dans la cité, signe de la modernité, ou de la nouveauté des temps. Lucien Leuwen ne pouvait qu'être polytechnicien.

Il n'y eut pourtant plus besoin de représenter l'ingénieur dans les lycées après 1802. Car les maîtres, en science du moins, avaient intégré dans leur principe éducatif l'objectif final, l'École polytechnique, lieu de la formation par excellence des ingénieurs. L'idéal académique avait été radicalement transformé : en France, on pourrait aisément convenir que l'École polytechnique était devenue l'Académie, et d'ailleurs ce sont des polytechniciens qui bientôt peuplèrent cette dernière.

Stendhal dit l'essentiel de ce que les historiens ont souvent décrit, et récemment encore⁵². Embarrassés toutefois qu'ils sont de devoir reconnaître dans ces Écoles centrales le lieu d'une genèse ou, tout au moins, le prototype de l'enseignement scientifique moderne. Non seulement parce que l'expérience de ces écoles fut courte — Napoléon les abolit en 1802 pour créer le lycée qui subsiste —, mais surtout parce qu'il faut parvenir à dire le changement par rapport au régime collégial des Lumières. Stendhal n'a

50. *Ibid.*, ch. 25, p. 773.

51. *Ibid.*, ch. 22, p. 738.

52. Robert Roswell Palmer, *The Improvement of Humanity*, Princeton, Princeton University Press, 1985.

pas de ces scrupules ou de ces embarras. Il exprime ce qui compte le plus et que l'on ne trouve pas du tout sous la plume de Chateaubriand.

J'avais un plaisir vif, analogue à celui de lire un roman entraînant. Il faut avouer que tout ce que Gros nous dit sur les équations du second degré était à peu près dans l'ignoble Bezout, mais là notre œil ne daignait pas le voir. Cela était si patement exposé que je ne me donnais la peine d'y faire attention⁵³.

Le savoir mathématique comme roman, parce que participant à la vie d'un temps. La représentation du savoir a donc changé, et forcément sa nature est autre. On peut donner une explication plus sociologique : à l'École centrale, les professeurs, évidemment formés sous l'Ancien Régime où la mathématique était toujours optionnelle dans les collèges, et insignifiante, se voyaient désormais contraints par une matière disciplinaire dont ils devenaient peu ou prou les défenseurs, et donc les illustrateurs. Au profit de leur classe, donc au profit de cette génération d'âge qui avait les moyens d'aller en cours. Bientôt, avec les lycées, la mathématique sera obligatoire. On ne pourra plus être à la fois professeur de latin et de mathématiques.

[Chabert] estimait Clairaut et c'était une chose immense que de nous mettre en contact avec cet homme de génie et nous sortir du plat Bezout. Il avait Bossut, l'abbé Marie, et de temps à autre, nous faisait étudier un théorème dans ces auteurs. Il avait même en manuscrits quelques petites choses de Lagrange, de ces choses bonnes pour notre petite portée⁵⁴.

Cette dernière indication d'une connaissance neuve, en tout cas à jour, puisée auprès des esprits les plus pénétrants, et même mise en question, ne peut dans le récit stendhalien que faire contraste avec le requis de lecture du vieux Rollin dans les domaines littéraires⁵⁵. On n'aurait pas pu parler de cette façon d'un travail mathématique scolaire pour un garçon âgé de 16 ans

53. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 34, p. 862.

54. *Ibid.*, ch. 25, p. 775. Clairaut était considéré comme un éducateur original, car « empirique », cherchant d'exemple en exemple à construire une théorie. Ses manuels étaient renommés, mais bien peu suivis dans les classes.

55. Dans un article intitulé, « La distinction stendhalienne entre l'esprit et la science », *French Review*, n° 29 (1956), p. 228-233, Jules C. Alciatore s'attache à une tout autre opposition, entre la science comme souvenir des idées d'autrui et l'esprit comme assemblage d'idées neuves. Je m'attache seulement à ce qui a créé un paradoxe pour Stendhal, avec la difficulté d'apprendre des idées mathématiques néanmoins neuves, et c'est toute l'expérience académique de Grenoble, la nécessité de la communauté.

en 1730, en 1750 ou en 1778. Témoin justement Chateaubriand qui, parce qu'il apprend seul les mathématiques, ne peut qu'éblouir ses professeurs, sans apparemment ne rien pouvoir tirer d'eux.

Des qualités que ma première éducation avait laissée dormir s'éveillèrent au collège. Mon aptitude au travail était remarquable, ma mémoire extraordinaire. Je fis des progrès rapides en mathématiques où j'apportai une clarté de conception qui étonnait l'abbé Leprince⁵⁶.

Peut-on mépriser un maître qui vous honore ainsi de son admiration ? Oui, si l'on parvient à juger son savoir. Aussi Chateaubriand indique-t-il par où il brilla. Et c'est la mémoire qui est magnifiée dans un exercice stupéfiant.

Quant à ma mémoire en voici deux traits. J'appris par cœur les tables de logarithmes : c'est-à-dire qu'un nombre étant donné dans une proportion géométrique, je trouvais de mémoire son exposant dans la proportion arithmétique, et *vice versa*⁵⁷.

En contrepoint, Beyle témoigne :

Il y eut à ce cours comme à tous les autres un examen au milieu de l'année. J'y eus un avantage marqué sur ce petit jésuite de Paul-Émile qui apprenait tout par cœur et qui, pour cette raison, me faisait grand peur, car je n'ai *aucune mémoire*⁵⁸.

L'examen n'est pas de mathématiques, mais qu'importe. Il est sanction de méritocratie. De façon remarquable, et Beyle et Chateaubriand évitèrent cette sanction alors qu'ils se disaient tous les deux bien forts en mathématiques. Chateaubriand ne parvient pas à obtenir son entrée comme Garde de la Marine, et c'est vraisemblablement Gaspard Monge qui ne retint pas son nom sur la liste des aspirants. Beyle ne se présente pas à l'examen de l'École polytechnique, et c'est Louis Monge qui reçoit Paul-Émile Teysseyre :

56. François-René de Chateaubriand, *Mémoires d'outre-tombe*, *op. cit.*, p. 67.

57. *Ibid.*, p. 68. Cette indication sur la mémoire numérique de Chateaubriand est à peu près incompréhensible aujourd'hui, n'étant pas précisée par le nombre de décimales retenues. Mais il ne faut pas nécessairement parler d'une imposture, à la manière des chutes du Niagara, si bien décrites et jamais vues. À vrai dire, le récit est analogue à celui de Julien Sorel qui apprit par cœur la Bible, pour pouvoir la réciter dans l'ordre... ou vice versa, dans l'ordre inverse. Peut-être est-il signifié que le jeune Chateaubriand ne pouvait que mémoriser, incapable de retrouver par le calcul.

58. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 30, p. 817.

L'examineur pour l'École Polytechnique, cet imbécile de Louis Monge, frère du grand géomètre, qui a écrit cette fameuse sottise (au commencement de la Statique⁵⁹) ne s'aperçut pas que tout le mérite de Paul-Émile était une mémoire étonnante⁶⁰.

À l'École centrale, Beyle est imprégné de l'idée que le par cœur ne fait plus la pratique des classes, car le savoir est d'une autre nature; c'est la notion même d'élémentaire qui a changé, se retrouvant inéluctablement lié à la connaissance elle-même. Avec ses maîtres d'alors, il s'empporte donc contre ceux qui prônent leur connaissance mot à mot d'un cours. Alors que c'était le cas, par exemple, de l'abbé Camus dont le cours de mathématiques inaugurerait, dans les années 1750, la série de manuels enrichie par l'abbé Bossut et Bezout en vue des concours.

C'est ce cours de mathématiques que M. d'Argenson demande que l'on sache sur le bout des doigts et il veut que l'on en rende compte avec la plus grande netteté⁶¹.

La remarque est d'autant plus notable qu'il n'y avait pas d'exercice dans ce manuel. L'élève devait apprendre le déroulement d'une pensée volontairement figée dans une forme, et surtout auto-référente, sans ailleurs du savoir. Bezout établissait deux niveaux de lecture dans les années 1765 et par conséquent, reléguait en partie le par cœur. Cela n'a pas suffi. Beyle témoigne d'un nouveau régime de l'enseignement des mathématiques. On attend de l'élève une compréhension des raisons de son succès, sinon une démonstration de ce succès. Quoique portant sur du déjà connu, l'élève doit se donner l'impression d'inventer, et donner bien sûr aussi cette impression à son examinateur.

59. C'est Gaspard Monge, l'académicien, et non son frère Louis, qui a écrit un *Traité élémentaire de statique* d'allure très géométrique, manuel destiné aux constructeurs de la Marine, dont il était devenu l'examineur en 1788. Plus loin, Stendhal expliquera qu'il en veut à cet « insigne animal » pour une définition des droites parallèles, « droites considérées comme se rencontrant, si on les prolonge, à l'infini ». Chez Monge, ce point de vue a l'avantage de permettre de considérer de la même manière le cas de forces concourantes, et celui de forces parallèles. On peine à comprendre le reproche de Stendhal, sauf à penser qu'il n'a pas compris l'unification offerte par la considération du point à l'infini, ou qu'il ne peut imaginer une mathématique qui évolue et n'en reste pas à la forme figée par Euclide. Le récit est tel qu'on a l'impression que Dupuy, exaspéré par les remarques de Beyle (il n'existe pas de point à l'infini), lui aurait dit qu'il suffisait de l'y voir en rapprochant les deux droites parallèles.

60. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 25, p. 775.

61. « Lettre du 16 décembre 1751 de Camus à Fourcroy ». Voir Jean et Nicole Dhombres, *Lazare Carnot*, *op. cit.*, ch. 2, p. 33 et suivantes, pour une discussion sur les différents cours de mathématiques en France et au XVIII^e siècle.

MONTRER ET DÉMONTRER

Comment démontrer si l'on ne se « montre » pas, réfléchit Stendhal. Et se montrer, c'est passer au tableau, devant ce « tableau ciré » sur lequel il revient sans cesse, jusqu'à le dessiner, comme pour s'en débarrasser. Car le gêne encore, quarante années plus tard, cette ostentation.

Mais, dans ces commencements, ce fut un étrange manque de soin ou pour mieux dire d'esprit, de la part de mes parents, de ne pas demander si j'étais en état de *démontrer* et combien de fois par semaine je montais au tableau. Ils ne descendaient pas dans ces détails⁶².

Beyle s'étonne de ce qu'il ne démontre pas plus publiquement à l'École centrale, où règne Dupuy, que dans les répétitions par petits groupes de Chabert. Il l'interprète par la position sociale de son grand-père.

J'excuse M. Chabert : je devais être le petit garçon le plus présomptueux et le plus méprisant. Mon grand-père et ma famille me proclamaient une merveille : n'y avait-il point cinq ans qu'ils me donnaient tous leurs soins⁶³ ?

Est-il dupe de telles explications ? Beyle tente alors de démontrer tout seul, c'est-à-dire d'apprendre par lui-même, avec d'autres moyens. Il choisit précisément un manuel différent des manuels mathématiques servant aux écoles militaires, le Bezout et le Bossut déjà nommés, et adopte un texte proprement académique, c'est-à-dire universitaire. C'est celui de l'abbé La Caille, dans une version revue et corrigée en 1778 par l'abbé Marie « de la Maison et Société de Sorbonne », un texte que recommandait, d'ailleurs, *L'encyclopédie méthodique*. En l'an III, dépassant l'habitude des réaménagements puisque l'auteur faisait des critiques sur le plan même de l'ouvrage, ce texte avait été « éclairé » par Théveneau, complété de notes, et était paru chez Courcier, à Paris. Mais Beyle ne parle apparemment que de la version de 1778.

Je lus ce volume avec l'avidité d'un roman. J'y trouvai les vérités exposées en d'autres termes, ce qui me fit beaucoup de plaisir et récompensa ma peine, mais du reste rien de nouveau. Je ne veux pas dire qu'il n'y ait pas réellement de nouveau. Peut-être je ne le comprenais pas, je n'étais pas assez instruit pour le voir⁶⁴.

62. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 25, p. 773.

63. *Ibid.*, ch. 25, p. 774.

64. *Ibid.*, ch. 33, p. 852.

La compréhension ou l'instruction, comme l'air du temps, ne pouvaient venir que de la collectivité de l'École centrale où l'on ne favorisait pourtant aucun manuel particulier. Car tous étaient considérés comme didactiquement périmés. C'est ce que Beyle a compris enfin. Il lui a fallu cependant répéter l'expérience de l'apprentissage « en chambre », à la Chateaubriand, et dans ce repli solitaire, il va jusqu'à évoquer la mère disparue.

Pour méditer plus tranquillement, je m'étais établi dans le salon meublé de douze beaux fauteuils brodés par ma pauvre mère et que l'on n'ouvrait qu'une ou deux fois l'an pour ôter la poussière⁶⁵.

Cette méditation fut concluante, et c'est à Beyle d'aller interroger l'École, c'est-à-dire d'abord ses camarades, puis ses professeurs, dans une démarche qui ne fut pas celle utilisée pour les Lettres, car là il n'avait pas besoin de guide.

M. Chabert pressé par moi s'embarassait, répétait sa *leçon*, celle précisément contre laquelle je faisais des objections, et finissait par avoir l'air de me dire :

« Mais c'est l'usage ; tout le monde admet cette explication. Euler et Lagrange, qui apparemment valaient autant que vous, l'ont bien admise. Nous savons que vous avez beaucoup d'esprit (cela voulait dire : " Nous savons que vous avez remporté un premier prix de belles-lettres et bien parlé de M. Teste-Lebeau aux autres membres du Département "), vous voulez apparemment vous singulariser »⁶⁶.

Tel est le reproche qu'il se fait à lui-même : sa singularisation est celle de travailler seul. Il revient donc à Gros et à ses leçons de répétition pour deux ou trois élèves, en plus de celles de Chabert et en plus des leçons officielles de Dupuy. C'est en groupe que les progrès se font, du moins en mathématiques.

Nous fûmes bien étonnés qu'il ne nous fit pas démontrer la même proposition l'un après l'autre. Dès qu'une chose était bien comprise il passait à une autre⁶⁷.

Et Beyle d'être enfin fasciné par son répétiteur, et par la science ainsi apprise.

65. *Id.*

66. *Ibid.*, ch. 33, p. 853-854.

67. *Ibid.*, ch. 34, p. 863.

La passion pour les mathématiques absorbait alors tellement mon temps que Félix Faure m'a dit que je portais mes cheveux trop longs tant je *plaignais* la demi-heure qu'il faudrait perdre pour les faire couper⁶⁸.

Cette science peut le détacher de sa famille, car il souhaitait une telle distance. « Mon père abhorrait les mathématiques par religion, je crois; il ne leur pardonnait que parce qu'elles apprennent à lever *le plan des domaines*⁶⁹ », exprime-t-il. Quoiqu'il vouât une grande admiration à son grand-père, un substitut de père et l'unique interlocuteur intellectuel de sa jeunesse, il tint à indiquer que « par vanité mon grand-père répugnait aux mathématiques qui étaient la seule borne de sa science presque universelle⁷⁰ » et il parlera même de la haine de son grand-père pour les mathématiques, donnant de lui une représentation rousseauiste, et archaïque. N'est-ce pas du tout nouveau, un nouveau père, qui vient avec l'École centrale dans la collectivité filiale de la classe?

À la troisième ou quatrième leçon, nous passâmes aux équations du troisième degré et là Gros fut entièrement neuf. Il me semble qu'il nous transportait d'emblée à la frontière de la science et vis-à-vis la difficulté à vaincre, ou devant le voile qu'il s'agissait de soulever [...]. Par exemple, il nous montrait l'une après l'autre les diverses manières de résoudre les équations du troisième degré, quels avaient été les premiers essais de Cardan peut-être, ensuite les progrès et enfin la méthode présente⁷¹.

Telle avait aussi été la méthode historique suivie par Lagrange dans ses cours de l'École normale en 1795. Elle permet les gradations, établit la mathématique comme une construction dont le progrès n'est pas d'avance assuré, et détruit la fixation à laquelle tend l'académie. Et comme Stendhal le dit très vite, on perçoit à peine la nostalgie qu'il garde de ce savoir ainsi appris. Il en reste au savoir banal.

M. Chabert était dans le fait moins ignare que M. Dupuy. Je trouvai chez lui Euler et ses problèmes sur le nombre d'œufs qu'une paysanne apportait au

68. *Ibid.*, ch. 34, p. 864.

69. *Ibid.*, ch. 33, p. 852.

70. *Ibid.*, ch. 33, p. 851-852. Le docteur Henri Gagnon, s'il éliminait les mathématiques de son champ d'intérêt, n'en manifestait pas moins une curiosité éclairée pour l'histoire naturelle, ayant fait installer en 1773, à Grenoble, un cabinet de physique attaché à la bibliothèque publique. Voir Jean Théodoridès, *Stendhal du côté de la science*, Aran, Éditions du Grand Chêne, 1972. Cet ouvrage, qui a l'avantage d'être systématique sur les citations scientifiques de Stendhal, entend mesurer ses connaissances.

71. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 34, p. 862-863.

marché lorsqu'un méchant lui en vole un cinquième, puis elle laisse tomber la moitié du reste, etc., etc.⁷²

Un historien des mathématiques ne citerait guère Euler pour un tel problème. Mais plutôt des textes très anciens, en arabe notamment, et dirait l'antiquité de ces comptines donnant lieu à une mise en équation et à l'algèbre. Il y a pourtant un texte du vieil Euler, ses *Éléments d'algèbre* qui fut traduite deux fois en français, et était considérée comme fort utile dans les Écoles centrales. Ce n'est pas cette *Algèbre*, à laquelle Lagrange avait ajouté de longues et difficiles considérations sur les équations diophantiennes, que le jeune Beyle reçut en prix pour ses performances⁷³. Mais l'*Introductio in analysin infinitorum* d'Euler, un exemplaire sans doute luxueux. Il ne le lut pas, et nous l'a dit. Car si l'on pouvait distinguer une « petite portée » capable de grimauds à Grenoble, c'est qu'il existait un niveau à atteindre, niveau objectif et objectif de niveau comme savoir constitué. Tout simplement fourni par le concours d'entrée à l'École polytechnique — le concours est purement mathématique et ne comporte pas d'analyse infinitésimale dont Euler avait donné la synthèse cinquante années plus tôt. Stendhal le dit et le redit, sans doute aussi souvent que ses professeurs : l'apprentissage scolaire est une formation orientée ; c'est une forme de professionnalisation. Il sera ainsi possible de réussir « bourgeoisement » par la science qui est enseignée dans des classes, car il y a des paliers dûment répertoriés. L'École polytechnique constitue l'institution *ad hoc* pour baliser une telle voie, qui se poursuit dans la hiérarchie des postes — ingénieur sous-chef, ingénieur en chef, ingénieur général. Stendhal ne peut que raconter les circonstances de son adoubement, à la sauvette.

Il fut question d'un second examen par M. Dupuy. J'étais harassé, excédé de travail. Repasser l'arithmétique, la géométrie, la trigonométrie⁷⁴, l'algèbre, les sections coniques, la statique, de façon à subir un nouvel examen, était une

72. *Ibid.*, ch. 25, p. 774. Un problème d'œufs figure effectivement dans les *Éléments d'algèbre* par M. Leonard Euler, traduits de l'allemand, avec des notes et des additions, Lyon, J. M. Bruyset, 1774. Deux paysannes portent ensemble 100 œufs au marché ; l'une en porte plus que l'autre, et cependant le produit est le même pour l'une et pour l'autre. La première dit à la seconde : si j'avais eu tes œufs, j'aurais retiré 15 sous. L'autre lui répond : si j'avais eu les tiens, j'aurais retiré 62 / 3 sous. Combien d'œufs chacune a-t-elle porté au marché ? Le problème se ramène, en appelant x le nombre des œufs portés par la première paysanne, à la résolution d'une équation du second degré : $15x / 100 - x = 2\,000 - 20x / 3x$, et la seule solution possible est 40.

73. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 34, p. 865.

74. Il écrit à la manière d'un élève, « la géo », « la trigo ».

atroce corvée [...]. Heureusement, la paresse de M. Dupuy, occupé de ses vendanges de Noyarey, vint au secours de la mienne. Il me dit en me tutoyant, ce qui était le grand signe de faveur, qu'il connaissait parfaitement ce que je savais, qu'un nouvel examen était inutile, et il me donna d'un air digne et sacerdotal un simple certificat certifiant une fausseté, à savoir qu'il m'avait fait subir un nouvel examen pour mon admission à l'École polytechnique et que je m'en étais tiré supérieurement⁷⁵.

Enfin, c'est au père que reproche est fait de ne pas avoir vraiment été père, et de n'avoir pas poussé son fils, certes malade à Paris, à se « faire examiner »... pour obtenir l'entrée définitive à l'École polytechnique et gagner la notabilité⁷⁶. Le mépris est devenu une excuse pour une ambition autre.

J'avais cependant une peur du diable d'être forcé à entrer à l'École, et j'attendais avec la dernière impatience l'annonce de l'ouverture des cours. En *sciences exactes*, il est impossible de prendre un cours à la troisième leçon⁷⁷.

Il y a dans cette dernière phrase comme un regret nostalgique de l'organisation progressive et collective de l'école. Mais le jeune homme de seize ans et demi abandonne l'École et l'école tout court; il ne veut plus suivre la progression commune. « Je n'avais confiance en personne⁷⁸. » Il prend chambre chez les Daru: « Cette chambre me convenait fort. Je fis un cahier de papier pour écrire des comédies⁷⁹. » Il conclut, et nous savons que c'est trop hâtif:

Ma cohabitation passionnée avec les mathématiques m'a laissé un amour fou pour les bonnes *définitions*, sans lesquelles il n'y a que des à-peu-près⁸⁰.

Chateaubriand exprime différemment la violence du même type d'expérience qui façonnera les mentalités de l'ère romantique.

75. *Ibid.*, ch. 34, p. 868. Les archives consultées par V. Del Litto témoignent que l'administration centrale du département de l'Isère a bien délivré un billet le 10 novembre 1799 comptant « au nombre des élèves provisoirement admis Henri Beyle, avec la mention: Plus que l'exigé » (*ibid.*, p. 1501).

76. Un père de substitution à Paris, « M. Daru le père » comme écrit Stendhal avec la clairvoyance de celui qui s'analyse, pose effectivement à Beyle la question de son « parti », celui de se présenter au concours de l'École. « Mes parents me laissent à peu près le maître du parti à prendre » est la réponse qui permet l'abandon de l'École polytechnique. Ce sera donc le modèle ancien régime qui conduira les Daru à faire entrer Beyle au Ministère.

77. *Ibid.*, ch. 35, p. 874.

78. *Ibid.*, ch. 36, p. 875.

79. *Ibid.*, ch. 36, p. 885.

80. *Id.*

Ce délire dura deux années entières pendant lesquelles les facultés de mon âme arrivèrent au plus haut point d'exaltation. Je parlais peu, je ne parlai plus; j'étudiais encore, je jetai là les livres; mon goût pour la solitude redoubla⁸¹.

LE LEURRE DES *BONNES DÉFINITIONS*

L'expérience de mathématique scolaire de Stendhal est peut-être résumée par un bout de phrase qui vient après son interrogation sur la valeur de ses jugements et de ses souvenirs, et tout particulièrement de l'écriture apparemment si facile de cette *Vie de Henry Brulard* où il n'y a «de sûrement vrai que les *sensations*; seulement pour parvenir à la vérité il faut mettre quatre dièses à mes expressions⁸²». Nous retrouvons la réflexion sur le «côté» des choses.

Les mathématiques ne considèrent qu'un petit coin des objets (leur quantité⁸³), mais sur ce point elles ont l'agrément de ne dire que des choses sûres, que la vérité, et presque toute la vérité⁸⁴.

Phrase où la finale dément la prémisse, sans faire disparaître la limitation assumée de la mathématique, et questionne la possibilité même des «bonnes» définitions qui forgeaient la passion de Beyle, avec le goût de la logique, supposé issu de Condillac et consolidé par Destutt de Tracy, et peut-être plus encore avec le goût du droit, au moins du style juridique. Stendhal n'a-t-il pas confondu, ou voulu confondre les mathématiques avec la logique? Ce goût des bonnes définitions n'est-il pas proclamé parce que d'avance Stendhal sait qu'il ne peut pas y en avoir?

Un exemple que Stendhal choisit d'explorer, qui d'ailleurs devient traité dans tous les ouvrages d'algèbre de cette époque, la loi des signes, témoigne de sa position ambiguë. Cette loi qui n'a rien de paradoxal, induit néanmoins un paradoxe épistémologique, celui pour les signes de ne pouvoir signifier par eux-mêmes, c'est-à-dire, en dehors de leur définition, de pourvoir les lois qui les régissent. Brulard en fait un paradoxe de la loi, un paradoxe du langage. Et le jeune élève de l'École centrale de Grenoble fait

81. François-René de Chateaubriand, *Mémoires d'outre-tombe*, *op. cit.*, I^{re} partie, L. II, ch. 12, p. 127.

82. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 33, p. 854.

83. Les textes usuels lisent le mot «qualité», ce qui ne paraît guère possible, sinon par un usage ancien en mathématique du mot qualité pour désigner les grandeurs.

84. *Ibid.*, ch. 33, p. 855.

semblant de se retrouver seul, sans le secours de tous ces signes, signes scolaires ou signes mathématiques, dont il a pourtant appris à bénéficier :

J'en fus réduit à ce que je me dis encore aujourd'hui : il faut bien que – par – donne + soit vrai, puisque évidemment en employant à chaque instant cette règle dans le calcul, on arrive à des résultats *vrais et indubitables*⁸⁵.

Lazare Carnot, en 1797, parlait de cette constatation de la « vérité » du calcul pour l'expliquer par une double erreur se compensant : erreur sur les signes, car ils n'existent pas autrement qu'en tant que fictions ; erreur sur les calculs intermédiaires, car ils font comme si les fictions étaient vraies. Stendhal ne saurait penser une telle théorie, une théorie de l'erreur conduisant au vrai, et elle n'avait pas reçu l'aval des professeurs de mathématiques des Écoles centrales. À nouveau revient, sous la plume de l'homme de cinquante ans, le reproche d'une mauvaise formation, et d'une mauvaise information.

M. Dupuis et M. Chabert sont-ils des hypocrites comme les prêtres qui viennent dire la messe chez mon grand-père et mes chères mathématiques ne sont-elles qu'une tromperie ? Je ne savais comment arriver à la vérité. Ah ! Qu'alors un mot sur la logique ou l'art de *trouver la vérité* eût été avidement écouté par moi ! Quel moment pour m'expliquer la *Logique* de M. de Tracy ! Peut-être j'eusse été un autre homme, j'aurais eu une bien meilleure tête⁸⁶.

Mais il ne donne pas la résolution de son énigme. Il parle de l'*Encyclopédie* disponible au domicile familial de Grenoble, preuve logique quoique paradoxale qu'avant sa naissance, dit-il, son père et son grand-père avaient été « du parti philosophique ». Il a dû rechercher cette fameuse règle des signes dans les pages mathématiques rédigées par d'Alembert. Et lire enfin à l'article « Négatif », ce qui lui parut un comble de convention et l'est indubitablement.

Voilà pourquoi le produit de $-a$ par $-b$, donne $+ab$: car a & b étant précédé du signe $-$ par la supposition, c'est une marque que ces quantités a , b , se trouvent mêlées & combinées avec d'autres à qui on les compare, puisque, si elles étoient considérées comme seules & isolées, les signes $-$, dont elles sont précédées, ne présentent rien de net à l'esprit. Donc ces quantités $-a$ & $-b$ ne se trouvent précédées du signe $-$ que parce qu'il y a quelqu'erreur tacite dans l'hypothèse

85. *Ibid.*, ch. 33, p. 855-856.

86. *Ibid.*, ch. 33, p. 856.

du problème ou dans l'opération : si le problème étoit bien énoncé, ces quantités $-a$, $-b$, devroient se trouver chacune avec le signe $+$, & alors leur produit seroit $+ab$; car que signifie la multiplication de $-a$ par $-b$? c'est qu'on retranche b de fois la quantité *négative* $-a$: or, par l'idée que nous avons donnée ci-dessus des quantités *négatives*, ajouter ou poser une quantité *négative*, c'est en retrancher une positive ; donc, par la même raison, en retrancher une *négative*, c'est en ajouter une positive ; & l'énonciation simple & naturelle du problème doit être, non de multiplier $-a$ par $-b$, mais $+a$ par $+b$; ce qui donne le produit $+ab$. Il n'est pas possible, dans un ouvrage de la nature de celui-ci, de développer davantage cette idée ; mais elle est si simple, que je doute qu'on puisse lui en substituer une plus nette & plus exacte ; & je crois pouvoir assurer que, si on l'applique à tous les problèmes que l'on peut résoudre, & qui renferment des quantités *négatives*, on ne la trouvera jamais en défaut⁸⁷.

La déception prenait le parti adverse, celui qu'un confesseur adroit et bon jésuite aurait pu sussurer : « Vous voyez que tout est erreur, ou plutôt qu'il n'y a rien de faux, rien de vrai, tout est conventions. Adoptez la convention qui vous fera le mieux recevoir dans le monde... »⁸⁸ Dupuy, le professeur de mathématiques, avait recommandé la lecture de la *Logique* de Condillac, dont les 216 pages venaient d'être rééditées en l'an III, in-18°, à Paris. A-t-il parlé aussi de la *Langue des calculs* de ce même Condillac, ouvrage paru pour la première fois en 1796 avec les *Œuvres complètes* de celui qui avait vécu à Grenoble, et dont Beyle dessina l'emplacement de la maison⁸⁹ ? Mais qu'aurait-il appris de plus, puisque Condillac a l'art de trouver tout naturel ?

L'embarras que Stendhal souligne sur la règle des signes n'est pas lié à une explication algébrique, qui était souvent donnée à partir du calcul du produit $(x-a)(x-b)$, mais provenait d'un dessin, donc d'une sorte de visualisation algébrique, ou plutôt une réalisation. Elle doit avoir été indiquée par l'un de ses professeurs, Dupuy, Chabert, ou Gros. Stendhal l'interprète comme faisant des nombres négatifs le pendant des nombres positifs, mais chaque ensemble étant stable pour les opérations ordinaires, addition et multiplication, et ne s'échangeant que par le passage du moins au plus. Le professeur voulait signifier autre chose, peut-être à la façon dont Argand parlera quelques années plus tard ? Une figure, en effet, n'est pas un « voir »,

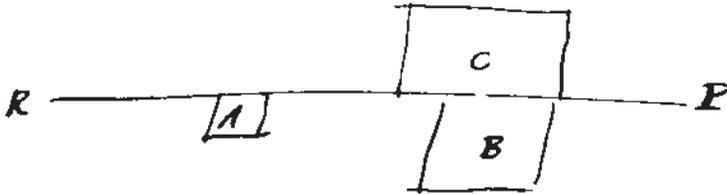
87. Entrée « Négatif », reprise de l'*Encyclopédie* dans *Encyclopédie méthodique. Mathématiques*, par MM. D'Alembert, l'Abbé Bossut, de La Lande, le Marquis de Condorcet, Charles, &c., Paris, Panckoucke, 1785, t. 2, p. 465.

88. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, op. cit., ch. 33, p. 859.

89. *Ibid.*, ch. 17, p. 704.

ou un « faire voir », mais un « voir comme », qui ne laisse pas de trace lorsque le discours sur la figure a disparu. Mais Stendhal donne l'impression de penser que les figures sont objectives, et d'ailleurs, il en parsème son ouvrage, comme pour éviter les doutes de la prose ; il se voit alors contraint de surcharger ces figures de prose, d'indications écrites.

Mon grand malheur était cette figure :



Supposons que RP soit la ligne qui sépare le positif du négatif, tout ce qui est au-dessus est positif, comme négatif tout ce qui est au-dessous ; comment, en prenant le carré B autant de fois qu'il y a d'unités dans le carré A, puis-je parvenir à faire changer de côté au carré C⁹⁰ ?

François Michel qui a commenté ce passage, alors qu'il cherchait à jauger les connaissances mathématiques de Beyle, y voit une hérésie capitale. Stendhal « devrait savoir depuis longtemps, depuis les premières clartés, non pas d'algèbre mais d'arithmétique vulgaire, que pareil produit ne représente pas exactement rien⁹¹ ». C'est en ce ressort que réside toute l'explication de Condillac : le produit, parce qu'il existe antérieurement sur les nombres positifs, doit prendre sens par la vertu même des signes dont les significations n'ont qu'à être élargies, sans autres frais que de permettre les opérations. Mais le jugement de Michel sur Stendhal — « il n'a pas fait l'effort élémentaire qui consiste à aller sous les mots chercher leur vraie valeur » — requiert précisément qu'il agisse contre la logique des signes : il n'y a pas de « vraie valeur », mais une extension sans problème proclamaient Condillac et, à sa suite, bien des esprits. Bref, il n'y a rien à voir.

90. *Ibid.*, ch. 33, p. 856.

91. François Michel, « Stendhal mathématicien », *Stendhal Club*, n° 20 (15 juillet 1963), p. 277-295 ; *Études stendhaliennes*, Paris, Mercure de France, 1972, p. 386-400.

Beyle ne règle rien non plus : il expose ses doutes, mais on a l'impression qu'il ne veut pas en sortir. Le calcul par la règle des signes est sans difficulté, mais dès qu'un sens, ici géométrique, est attribué à une quantité négative ou positive, sans être lié aux opérations, il ne peut qu'y avoir paradoxe puisqu'on n'a pas exprimé ce qui risquait d'être perdu dans l'extension. Bien sûr, Beyle a lu les remarques dans le livre de La Caille, revu par Marie, où, à propos de la règle des signes, il est indiqué un sens «ouche» du signe -, et cet adjectif l'a conforté dans l'idée qu'il n'y avait pas de résolution, ou de compréhension possible. En ce sens-là, Beyle n'est pas seul, quoiqu'il en dise.

Malgré tous ces beaux raisonnements, il faut pourtant convenir qu'il est assez étrange pour des oreilles peu faites au jargon algébrique, d'entendre dire que - multiplié par - donne +⁹².

Ce n'est pas tout. L'auteur se réfère à un ouvrage anglais de Simpson, un *Traité d'algèbre* où il indique qu'il y a eu une discussion. Mais la dénégation vient de l'auteur même du manuel : y a-t-il mieux réussi que les autres ? La seule précaution qui est indiquée est que l'on ne peut pas raisonner sur les signes : ce ne sont pas des signes que l'on multiplie, mais seulement des quantités. Cette phrase, qui rend strictement incompréhensible la règle des signes, disparaîtra des explications que Théveneau donnera en 1795, et il ne s'étonnera⁹³ plus que du fait que $-a$ par $-a$ donne le carré de a . Ce qui n'avance guère le lecteur qu'était Beyle, le lecteur logicien, quoique le passage par les nombres complexes oriente vers la solution⁹⁴. En 1806, un Suisse, Jean-Robert Argand fournit, en effet, une interprétation géométrique des nombres complexes qui contient l'explication attendue sur les nombres négatifs : il ne sera pas lu tout de suite, et ce n'est guère que progressivement, à partir de 1813, que les professeurs de mathématiques des lycées adopteront l'idée qu'un nombre, défini comme une quantité munie d'un signe + ou -, indique en outre une opération sur les nombres, que multiplier par -1 revient à changer un nombre en son opposé (défini par le seul changement de signe),

92. *Leçons élémentaires de mathématiques, par M. l'abbé de la Caille, de l'Académie royale des sciences, [...], professeur de mathématiques au collège Mazarin, nouvelle édition, par M. l'abbé Marie, [...], professeur de mathématiques au collège Mazarin, Paris, Vve Desaint, 1778, p. 72.*

93. *Cours élémentaire et complet de mathématiques-pures, rédigé par la Caille, augmenté par Marie, et éclairé par Theveneau, Paris, Courcier, an III, p. 48.*

94. Stendhal a-t-il lu les explications que donne Louis Costaz sur la règle de signes dans son édition des *Éléments d'algèbre* de Clairaut, alors qu'il a lu l'*Arithmétique* de Biot dans ce même ouvrage ?

donc multiplier deux fois par -1 redonne le nombre de départ. La règle des signes devient alors la condition pour que soient identifiables, sans contradiction, la définition du nombre comme quantité porteuse d'un signe, et cette autre définition du nombre comme opérateur.

Stendhal écrit plus loin ce qui peut paraître une excuse à sa propre limitation explicative, mais elle ne rend pas compte des limitations mêmes des rédacteurs de manuels mathématiques de l'époque où il fut élève. Ceux-ci voulaient-ils indiquer que la mathématique n'était pas terminée et qu'il restait des choses à penser? Cela, Stendhal ne voulait pas le croire, tant la mathématique lui paraissait un savoir sûr.

La sagacité qui n'a jamais été mon fort me manquait tout à fait. J'étais comme un cheval ombrageux qui ne voit pas ce qui est mais des obstacles ou périls imaginaires; le bon c'est que mon cœur se montait, et je marchais fièrement aux plus grands périls⁹⁵.

Une autre éducation commençait pour lui. Aurait-elle été possible sans celle précédemment reçue à Grenoble sous la forme collective de l'école? Toute la *Vie de Henry Brulard* est un essai de réponse à cette question, de même qu'à celle du comment une expérience scolaire, quoique non mondaine, a réussi à le faire sortir de l'enfance.

CONCLUSION

On a perdu bien sûr à systématiser la conversation de Stendhal, mais sa virevoltante et si intelligente compagnie a quand même permis de dire la représentation de la science d'un temps, en fait des académiciens d'un temps, et aussi quelques formes de la passion pour la vérité d'un temps. On s'est restreint aux sciences mathématiques, et presque à une seule œuvre, la *Vie de Henry Brulard*. Il y aurait un autre portrait du Stendhal scientifique à dresser, à partir de ses relations avec le mathématicien et en même temps préfet Fourier qui, après avoir réussi à négocier honorablement la reddition française en Égypte⁹⁶, préféra à nouveau le banal de la reddition aux fanfaronnades de Beyle devant l'ennemi encerclant Grenoble en 1814. Fourier devenait secrétaire perpétuel de l'Académie des sciences en 1822, et Beyle lui avait fait parvenir un exemplaire de son ouvrage sur la peinture en Italie. À cette date pourtant, Beyle maintenait ferme le jugement d'arri-

95. Stendhal, *Vie de Henry Brulard*, *op. cit.*, ch. 38, p. 900-901.

96. Jean Dhombres et Jean-Bernard Robert, *Fourier, créateur de la physique mathématique*, Paris, Belin, 2000.

visme qu'il portait sur les académiciens, et qui trouvera son point culminant avec le portrait de Legendre par lequel nous commençons. Il persifflait :

Tous nos savants sont frivoles et ne songent qu'à faire leur cour et à aller à la messe, bien peu travaillent en conscience⁹⁷.

Le verbe « travailler » n'aurait pu être utilisé pour les académiciens d'Ancien Régime, car leur fonction était autre dans l'ordre du savoir. Par ailleurs, Stendhal reconnaît que le public distingue certains académiciens de son temps, et ce sont ceux qui ne renient pas le républicanisme, Arago, Fourier, Dupin, l'élève du géomètre Monge qui s'éleva « sans intrigue » à la place de sénateur. Il envisage donc une responsabilité morale, et d'ordre politique de l'académicien, celle même qui servira à spécifier l'intellectuel dans le cadre de la III^e République. Stendhal vitupère bien sûr le mathématicien académicien Cauchy, « jésuite de robe courte⁹⁸ », chef du parti bigot à l'Académie. Bref, la pratique académique de la science mathématique ne rend pas sage, mais n'empêche pas d'être juste ; elle ne garantit pas d'être dans le vrai, mais quoique cette science ne regarde qu'un seul côté des choses, elle ne contraint pas à voir tout de travers, déduit Stendhal.

Est donc devenu très académique nouveau genre son jugement lorsqu'il assure ne pas vouloir prendre en considération « un homme qui voudrait parler d'astronomie sans connaître l'algèbre⁹⁹ ». Le côté des choses est désormais celui de leur accès.

97. Stendhal, *Courrier anglais*, Paris, Le livre du divan, 1935, t. 3, p. 126 [éd. H. Martineau].

98. Stendhal, *New Monthly Magazine*, 1^{er} juin 1825, dans *Courrier anglais, op. cit.*, t. 2, p. 366.

99. Stendhal, *Journal littéraire*, Paris, Cercle du bibliophile, 1970, t. 3, p. 96 [éd. V. Del Litto].

ORIENTATIONS BIBLIOGRAPHIQUES (1960-2000)

Geneviève Rousseau

Université Laval

I) ACADÉMIES : ENJEUX, CROYANCES ET PRATIQUES

“ ACADEMIES OF ART BETWEEN RENAISSANCE AND ROMANTICISM ”, *Leids kunsthistorisch jaarboek*, n° 5-6 (1986-1987).

ARMOGATHE, Jean-Robert, « Le groupe de Mersenne et la vie académique parisienne », *Dix-septième siècle*, n° 175 (1992), p. 131-139.

BALFE, Judith Huggins (éd.), *Paying the Piper: Causes and Consequences of Art Patronage*, Urbana, University of Illinois Press, 1993.

BIAGIOLI, Mario, « Le prince et les savants : la civilité scientifique au XVII^e siècle », *Annales. Histoire, sciences sociales*, vol. L, n° 6 (novembre-décembre 1995), p. 1417-1453.

BIGNAMINI, Ilaria, « Osservazioni sulle istituzioni, il pubblico e il mercato delle arti in Inghilterra », *Zeitschrift für Kunstgeschichte*, vol. LIII, n° 2 (1990), p. 177-197.

— et Martin POSTLE, *The Artist's Model, its Role in British Art from Lely to Etty*, exposition à l'University of Nottingham, Art Gallery, 1991, Nottingham, Nottingham University Art Gallery, 1991.

BLANKSMA, Titia et Mascha LAMMES, « Vrouwen in een mannenwereld : het St. Lucasgilde en de kunstenaarsacademie », dans Els Kloek, Catherine Peters Sengers et Esther Tobé (éds.), *Vrouwen en kunst in de Republiek : een overzicht*, Hilversum, Verloren, 1998, p. 21-30.

BLÉCHET, Françoise, « Le rôle de l'abbé Bignon dans l'activité des sociétés savantes au XVIII^e siècle », dans *Actes du 100^e Congrès national des Sociétés savantes, Paris, 1975. Colloque interdisciplinaire sur les sociétés savantes*, Paris, Bibliothèque nationale, 1976, p. 31-41.

—, « Lumières provençales et institutions parisiennes », dans *Treize études sur Aix et la Provence au XVIII^e siècle. Actes du Colloque sur Aix et la Provence, 21-22 septembre 1990*, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, 1995, p. 9-17.

- BOEHM, Letizia et Ezio RAIMONDI (dir.), *Università, accademie e società scientifiche in Italia e in Germania dal Cinquecento al Settecento*, Bologne, Il Mulino, 1981.
- BOIME, Albert, “ The cultural Politics of the Art Academy ”, *Eighteenth Century*, vol. XXXV, n° 3 (automne 1994), p. 203-222.
- BOTS, Hans, « De la transmission du savoir à la communication entre les hommes de lettres. Universités et académies en Europe du XVI^e au XVIII^e siècle », dans Hans Bots et Françoise Waquet (éds.), *Commercium litterarium. La communication dans la République des Lettres, 1600- 1750. Conférence des colloques tenus à Paris 1992 et à Nimègue 1993*, Amsterdam — Maarsen, APA - Holland University Press, 1994, p. 101-117.
- et Willem FRIJHOFF, « Academiëreis of educatiereis? Noordbrabantse studenten in het buitenland, 1550-1750 », *Batavia Academica. Bulletin van de Nederlandse werkgroep universiteitsgeschiedenis*, n° 1 (1983), p. 13-30.
- BROWN, Harcourt, *Scientific Organizations in Seventeenth Century France (1620-1680)*, Baltimore, Wilkins and Wilkins, 1934.
- CHALINE, Jean-Pierre, « La sociabilité érudite en Normandie », *Bulletin de la Société d'histoire moderne*, 17^e série, vol. IV (1990), p. 14-19.
- CHALLENGSWORTH, Christine, “ The Academy of Arts and Sciences : a Paper building Type of the Eighteenth Century ”, dans Henry A. Millon et Susan Scott Munshower (éds.), *Architectural Progress in the Renaissance and Baroque : Sojourns in and out of Italy. Essays in architectural History presented to Hellmut Hager on his sixty-sixth Birthday*, University Park, Pennsylvania State University Press, Department of Art History, 1992, p. 720-763.
- CHATELUS, Jean, *Peindre à Paris au XVIII^e siècle*, Nîmes, J. Chambon, 1990.
- CHERUBINI, Paolo (éd.), *Roma e lo studium urbis : spazio urbano e cultura dal quattro al seicento*, exposition à l'Archivio di Stato di Roma, 1989, Rome, Quasar, 1989.
- CIARDI, Roberto P., « La pubblica utilità delle arti : una giustificazione per l'esistenza delle Accademie nell'estetica tra sette e ottocento », dans *Scritti in onore di Ottavio Morisani*, Catagne, Università degli studi di Catania, 1982, p. 427-453.
- DURO, Paul, “ Art Institutions: Academies, Exhibitions, Art Training and Museums ”, dans Shearer West (éd.), *Guide to Art*, Londres, Bloomsbury, 1996, p. 84-95.
- FUMAROLI, Marc, « De l'Académie à l'académisme : le paradoxe de l'avant-garde », dans Victoria V. Flemming et Sebastian Schütze (éds.), *Ars naturam adiuvans : Festschrift für Matthias Winner*, Mayence, P. von Zabern, 1996, p. 670-677.
- GÁLLEGO, Julián, « Las reales academias de bellas artes en el pasado », *Academia*, n° 75 (1992), p. 125-146.

- GARBER, Klaus et Heinz WISMANN (éds.), *Europäische Sozietätsbewegung und demokratische Tradition. Die europäischen Akademien der frühen Neuzeit zwischen Frührenaissance und Spätaufklärung*, Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 1996, 2 vol.
- GOLDSTEIN, Carl, "A new Role for the Antique in Academies", dans Herbert Beck et Sabine Schulze (éds.), *Antikenrezeption im Hochbarock*, Berlin, Mann, 1989, p. 155-171.
- , *Teaching Art: Academies and Schools from Vasari to Albers*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- , "Towards a Definition of academic Art", *Art Bulletin*, vol. LVII, n° 1 (mars 1975), p. 102-109.
- GURY, Christian, *Les académiciennes*, Paris, Kimé (Défours littéraires), 1996.
- GUTHMÜLLER, Bodo, « Die Akademiebewegung im Cinquecento : das Beispiel Vicenza », *Wolfenbütteler Renaissance-Mitteilungen*, vol. XIX, n° 3 (décembre 1995), p. 99-126.
- HARTMANN, Claude, « La révolution verte du siècle des Lumières : les deux sociétés savantes orléanaises de la fin de l'Ancien Régime », *Revue d'histoire des sciences et de leurs applications*, vol. IXL, n° 1 (1996), p. 5-21.
- HARTMANN, Fritz et Rufolf VIERHAUS (éds.), *Der Akademiagedanke im 17. und 18. Jahrhundert*, Brême — Wolfenbüttel, Jacobi Verlag, 1977.
- KEMPERS, Bram, *Kunst, macht en mecenaat : het beroep van schilder in sociale verhoudingen, 1250-1600*, Amsterdam, Arbeiderspers, 1987.
- KLECKER, Christine, « Der Anteil des Adels an Sammlungen und Museumsgründungen in Sachsen », dans Katrin Keller et Josef Matzerath (éds.), *Geschichte des sächsischen Adels*, Cologne — Vienne, Böhlau, 1997, p. 225-256.
- KNABE, Peter-Eckhard, « Die Wortgeschichte von "Akademie" », *Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Literaturen*, n° 214 (1977), p. 245-261.
- LENTZEN, Manfred, « Die humanistische Akademiebewegung des Quattrocento und die Accademia Platonica in Florenz », *Wolfenbütteler Renaissance-Mitteilungen*, vol. XIX, n° 2 (août 1995), p. 58-78.
- LIST, Claudia, « Künstlerleben in Rom : Folge V : Römischer Kunstbetrieb », *Weltkunst*, vol. LXXVI, n° 3 (février 1996), p. 198-201.
- MAZAURIC, Simone, « Structures et formes de la sociabilité académique parisienne dans la première moitié du XVII^e siècle », *Cahiers d'histoire de l'Institut de recherches marxistes*, n° 59 (1995), p. 27-45.
- MC CLELLAN, James E., « L'Europe des académies », *Dix-huitième siècle*, vol. XXV (1993), p. 153- 165.
- , « Un manuscrit inédit de Condorcet : *Sur l'utilité des académies* », *Revue d'histoire des sciences et de leurs applications*, vol. XXX, n° 3 (1977), p. 241-253.

- MIEDEMA, Hessel, «Kunstschilders, gilde en academie: over het probleem van de emancipatie van de Kunstschilders in de Noordelijke Nederlanden van de 16^{de} en 17^{de} eeuw», *Oud Holland*, vol. CI, n° 1 (1987), p. 1-34.
- OFFERHAUS, Johannes, «L'accademismo ad Amsterdam e la tradizione Olandese del '600», *Colloqui del Sodalizio*, n° 7-8 (1980-1984), p. 81-90.
- ORNSTEIN, Martha, *The Role of scientific Societies in the seventeenth Century*, Chicago, University of Chicago Press, 1928.
- PEVSNER, Nikolaus, *Academies of Art, Past and Present*, Cambridge, Cambridge University Press, 1940.
- , *Les académies d'art*, Paris, Gérard Monfort, 1999 [1940] [trad. J.-J. Bretou].
- PINELLI, Antonio, «L'insegnabilità dell'arte: le Accademie come moltiplicatori del gusto neoclassico», dans Herbert Beck, Peter C. Bol et Eva Maek-Gérard (éds.), *Ideal und Wirklichkeit der bildenden Kunst im späten 18. Jahrhundert*, Berlin, Mann, 1984, p. 193-209.
- REBOUL, Edmond, «D'hier à demain, permanence et évolution du rôle des académies de province», *Mémoires de l'Académie de Stanislas*, n° hors série (1996), p. 79-89.
- REPACI-COURTOIS, Gabriella, «“Art mécanique” ou “état contemplatif”? : les humanistes français du XVI^e siècle et le statut des arts visuels», *Bibliothèque d'humanisme et Renaissance*, vol. LIV, n° 1 (1992), p. 43-62.
- ROCHE, Daniel, «Académies et académisme: le modèle français au XVIII^e siècle», *Mélanges de l'École française de Rome. Italie et Méditerranée*, vol. CVIII, n° 2 (1996), p. 643-658.
- , «Académies et politique au siècle des Lumières: les enjeux pratiques de l'immortalité», dans *The French Revolution and the creation of modern political culture. Colloque de Chicago, 11-15 septembre 1986*, Chicago — New York, University of Chicago Press — Pergamon, 1987, vol. I, p. 331-343.
- , «Encyclopédistes et académiciens. Essai sur la diffusion sociale des Lumières», dans *Livre et société dans la France du XVIII^e siècle*, Paris — La Haye, Mouton (Civilisations et sociétés), 1970, t. 2, p. 73-92.
- , *Le Siècle des Lumières en province. Académies et académiciens provinciaux, 1680-1789*, La Haye, Mouton, 1978, 2 vol.
- , *Les républicains des Lettres. Gens de culture et Lumières au XVIII^e siècle*, Paris, Fayard, 1988.
- , «L'histoire dans les académies provinciales en France au XVIII^e siècle», dans *Historische Forschung im XVIII. Jahrhundert. Organisation, Zielsetzung, Ergebnisse, 12. deutsches-französisches Historiker Kolloquium des deutschen historischen Instituts Paris, Wolfenbüttel*, Bonn, Röhrscheid, 1976, p. 260-295.
- , «Mouvement académique et sociabilité culturelle», *Revue des sciences morales et politiques*, n° 141 (1986), p. 199-212.

- , « Sciences et pouvoirs dans la France du XVIII^e siècle : 1666-1803 », *Annales. Économies. Sociétés. Civilisations*, vol. XXIX, n° 3 (1974), p. 738-748.
- , « Un exemple de relation culturelle entre Paris et les provinces sous le règne de Louis XIV : la fondation des premières académies provinciales », dans *Les provinciaux sous Louis XIV, Colloque de Marseille, 1975, Marseille, revue municipale*, n° 101 (1975), p. 129-136.
- RUBIO LAPAZ, Jesús, « La evolución clásico-espiritual de las ideas estéticas en las academias sevillanas del siglo de oro à partir de dos textos inéditos », *Archivo hispalense*, n° 229 (1992), p. 154-172.
- SCHALK, Fritz, « Die Akademien und die Entstehung neuer Wissenschaften im Zeitalter der Aufklärung », *Berichte zur Wissenschaftsgeschichte*, n° 1 (1978), p. 37-42.
- SCOTT, Katie, « Hierarchy, Liberty and Order : Languages of Art and institutional Conflict in Paris, 1766-1776 », *Oxford Art Journal*, vol. XII, n° 2 (1989), p. 59-70.
- THUILLIER, Jacques, « “ Il se rendit en Italie... ” : notes sur le voyage à Rome des artistes français au XVII^e siècle », dans « *Il se rendit en Italie* » : études offertes à André Chastel, Paris — Rome, Flammarion — Edizioni dell'Elefante, 1987, p. 321-336.
- VIALA, Alain, « Académismes », dans Roger Duchêne et Pierre Ronzeaud (dir.), *Ordre et contestation au temps des classiques. Actes du 21^e colloque du Centre méridional de rencontres sur le XVII^e siècle jumelé au 23^e colloque de la North American Society for Seventeenth Century French Literature (Marseille, 19-23 juin 1991)*, Paris — Seattle — Tübingen, Papers on French Seventeenth Century Literature, 1992, vol. II, p. 249-257.
- , « Les modèles académiques », dans Jean Serroy (éd.), *La France et l'Italie au temps de Mazarin. 15^e Colloque du C.M.R. 17, sous le patronage de la Société d'étude du XVII^e siècle, Grenoble, 25-27 janvier 1985*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 1986, p. 305-309.
- VOSS, Jürgen, « Deutsche in französischen Akademien und Franzosen in deutschen Akademien 1700-1800 », dans Jean Mondot, Jean-Marie Valentin et Jürgen Voss (éds.), *Deutsche in Frankreich, Franzosen in Deutschland, 1715-1789. Contacts institutionnels, groupes sociaux, lieux d'échanges*, Sigmaringen, Thorbecke, 1992, p. 39-52.
- , « Die Akademien als Organisationsträger der Wissenschaften im 18. Jahrhundert », *Historische Zeitschrift*, vol. CCXXXI, n° 1 (1980), p. 43-74.
- WAGNER, Walter, « Der Architekturunterricht ausserhalb der Kunstakademien in Mitteleuropa vom Beginn des 16. bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts », *Architectura*, vol. X, n° 1 (1980), p. 58-91.
- WHITE, Harrison C. et Cynthia A. WHITE, *La carrière des peintres au XIX^e siècle : du système académique au marché des impressionnistes*, Paris, Flammarion (Art, histoire, société), 1991 [1965] [préf. par J.-P. Bouillon].

II) ACADÉMIES DANS L'ANTIQUITÉ

- BRUN, JEAN, *Platon et l'Académie*, Paris, Presses universitaires de France (Que sais-je?), 1960.
- CAMERON, Alan D. E., "The last Days of the Academy at Athens", *Proceedings of the Cambridge philological Society*, n° 15 (1969), p 7-29.
- CARTELLE FERNÁNDEZ, María Concepción, «La Academia y el Liceo: comunidades científicas en la Grecia antigua?», *Gallaecia*, n° 12 (1990), p. 257-269.
- CATTANEI, Elisabetta, *Enti matematici e metafisica: Platone, l'Accademia e Aristotele a confronto*, Milan, Vita e Pensiero (Pubblicazioni del Centro di Ricerche di Metafisica. Temi metafisici e problemi del pensiero antico), 1996 [préf. T. Alexander Szlezák et I. Tóth].
- CHERNISS, Harold Fredrik, *Aristotle's Criticism of Plato and the Academy*, New York, Russell & Russell, 1962 [1944].
- COUISSIN, P., "The Stoicism of the New Academy", dans M. Burnyeat (éd.), *The Skeptical Tradition*, Berkeley, University of California Press, 1983, p. 31-63.
- DONINI, P., «Lo scetticismo accademico, Aristotele e l'unità della tradizione platonica secondo Plutarco», dans G. Cambiano (éd.), *Storiografia e dossografia nella filosofia antica*, Turin, Tirrenia Stampatori, 1986, p. 203-226.
- FOWLER, David, *The Mathematics of Plato's Academy: a new Reconstruction*, Oxford — New York, Clarendon Press — Oxford University Press, 1999.
- GIANNANTONI, G., «Tra Platone e Aristotele», dans G. Cambiano (éd.), *Storiografia e dossografia nella filosofia antica*, Turin, Tirrenia Stampatori, 1986, p. 267-280.
- GIGON, O., «Zur Geschichte der sogenannten Neuen Akademie», *Museum Helveticum* (1944), p. 47-64.
- GUTHRIE, William Keith Chambers, *A History of Greek Philosophy*, t. 5, *The later Plato and the Academy*, Cambridge — Londres — New York — Melbourne, Cambridge University Press, 1978.
- IOPPOLO, Anna Maria, «Sesto Empirico e l'Accademia scettica», *Elenchos*, n° 13 (1992), p. 169-199.
- ISNARDI PARENTE, Margherita, «Sesto, Platone, l'Accademia antica e i pitagorici», *Elenchos*, n° 13 (1992), p. 119-167.
- LAURENTI, Renato, «Amicizia e amici nelle discussioni accademico-peripatetiche», dans *Sapienza antica. Studi in onore di Domenico Pesce*, Milan, Franco Angeli, 1985, p. 130-148.
- LEVY, Carlos, «Scepticisme et dogmatisme dans l'Académie: "l'ésotérisme" d'Arcésilas», *Revue des études latines*, n° 56 (1978), p. 335-348.

- MADARÁSZ-ZSIGMOND, A., « Die Anfänge der griechischen Logik », *Acta Antiqua Academiae Scientiarum Hungaricae*, n° 26 (1978), p. 291-345.
- MICHEL, Alain, « Judaïsme et académie : Cicéron et Philon d'Alexandrie », *Augustinianum*, n° 28 (1988), p. 219-236.
- MOREAU, J., *Aristote et son école*, Paris, Presses universitaires de France, 1962.
- RICHARD, Marie-Dominique, *L'enseignement oral de Platon : une nouvelle interprétation du platonisme*, Paris, Éditions du Cerf, 1986 [préf. P. Hadot].
- STRIKER, Gisela, " On the Difference between the Pyrrhonists and the Academics ", dans *Essays on Hellenistic Epistemology and Ethics*, Cambridge — New York, Cambridge University Press, 1996, p. 135-149 [trad. M. Lee].
- VEGETTI, M., « Nascita dello scienziato », *Belfagor*, n° 28 (1973), p. 641-663.
- ZELLER, Eduard, *Plato and the Older Academy*, New York, Russell & Russell, 1962 [trad. S. F. Alleyne et A. Goodwin].

III) Académies en France (XVI^e-XIX^e siècles)

- Accademia di Francia a Roma, Villa Medici*, Rome, Fratelli Palombi, 1991.
- ALAUX, Jean-Paul, *L'Académie de France à Rome*, Paris, Éditions Duchartre, 1933, 2 vol.
- ARIZZOLI-CLÉMENTEL, Pierre, « L'Académie de France à Rome », *Monuments historiques de la France*, 123 (octobre-novembre 1982), p. 46-48.
- BABELON, Jean-Pierre, « De l'ancienne à la nouvelle Académie des Inscriptions et Belles-Lettres à travers ses archives », *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Comptes rendus* (avril-juin 1971), p. 377-383.
- , « Les salles des séances et les collections de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres sous l'Ancien Régime », *Journal des savants*, avril-juin 1964, p. 65-101.
- BEALE, Georgia Robison, " Academies to Institut ", dans *The Consortium on revolutionary Europe, 1750-1850*, Gainesville, University of Florida Press, 1973, p. 110-127.
- BIREMBAUT, Arthur, « Les caractères originaux de l'Académie royale des Sciences, de 1666 à 1698 », dans *Actes du 100^e Congrès national des Sociétés savantes, Paris, 1975. Colloque interdisciplinaire sur les sociétés savantes*, Paris, Bibliothèque nationale, 1976, p. 7-20.
- BLAY, Michel, « Les rapports entre la science et l'État à travers quelques exemples de recherches effectuées à la fin du XVII^e siècle par les membres de l'Académie royale des Sciences », dans Henri Méchoulan et Joël Cornette (éds.), *L'État classique. Regards sur la pensée politique de la France dans le second XVII^e siècle*, Paris, Librairie philosophique J. Vrin, 1996, p. 133-147.

- BRIAN, Éric et Christiane DOUYÈRE-DEMEULENAERE (dir.), *Histoire et mémoire de l'Académie des Sciences : guide de recherches*, Londres — Paris, Tec & Doc Lavoisier, 1996.
- CAHEN, Antoine, « Les prix de quartier à l'Académie royale de Peinture et de Sculpture », *Bulletin de la Société de l'histoire de l'art français*, fasc. 1993 (1994), p. 61-84.
- CHAPIN, Seymour L., « Les associés libres de l'Académie royale des Sciences, un projet inédit pour la modification de leurs statuts », *Revue d'histoire des sciences et de leurs applications*, vol. XVIII, n° 1 (1965), p. 7-13.
- , « The Academy of Sciences during the Eighteenth-Century: an astronomical Appraisal », *French historical Studies*, vol. V, n° 4 (1968), p. 371-404.
- CHENOT, Bernard, « L'Académie des Sciences morales et politiques à travers l'histoire », *La nouvelle revue des deux mondes*, n° 7 (1983), p. 80-90.
- COHEN, Albert, *Music in the French royal Academy of Sciences: a Study in the Evolution of musical Thought*, Princeton, Princeton University Press, 1981.
- COUVREUR, Manuel, « La Petite Académie et la tradition des manuscrits à peintures », *Dix-septième siècle*, n° 192 (1996), p. 513-521.
- CROW, Thomas E., *Painters and public Life in Eighteenth-Century Paris*, New Haven — Londres, Yale University Press, 1985.
- DOUYÈRE-DEMEULENAERE, Christiane, « L'Académie des Sciences des origines au milieu du XX^e siècle », dans *Histoire des cinq académies. Textes rassemblés à l'occasion du bicentenaire de l'Institut de France*, Paris, Librairie académique Perrin, 1995, p. 203-224.
- DUPONT-SOMMER, André, « Louis XV et l'Académie royale des Inscriptions et Belles-Lettres », *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Comptes rendus* (novembre-décembre 1975), p. 561-571.
- DURANTON, Henri, « L'académicien au miroir: l'historien idéal d'après les éloges de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres », dans *L'histoire au XVIII^e siècle. Colloque du Centre aixois d'études et de recherches sur le XVIII^e siècle, Aix-en-Provence, 1^{er}-3 mai 1975*, Aix-en-Provence, Édisud, 1980, p. 449-478.
- DURO, Paul, « Inscribing Authority: Aspects of the Constitution of the academic Discourse on Painting in Seventeenth-Century France », *Australian Journal of Art*, n° 13 (1996), p. 36-55.
- , *The Academy and the Limits of Painting in Seventeenth-Century France*, New York, Cambridge University Press, 1997.
- ÉPRON, Jean-Pierre, « 1789-1793, l'abolition de l'expertise architecturale, les derniers moments de l'Académie d'Architecture », *Les annales de la recherche urbaine*, n° 43 (1989), p. 23-34.
- FAURÉ-FREMIET, E., « Les origines de l'Académie des Sciences de Paris », *Notes and Records of the Royal Society of London*, vol. XXI, n° 1 (1966), p. 20-31.

- FICHET-POITREY, Françoise, *La fondation de l'Académie royale d'Architecture*, thèse 3^e cycle Lettres, Université de Paris IV, 1972.
- FRÉMY, Édouard, *Origines de l'Académie française. L'Académie des derniers Valois. Académie de Poésie et de Musique, 1570-1576. Académie du Palais, 1576-1585*, Genève, Slatkine Reprints, 1969 [1887].
- HAGER, Hellmut, "The Accademia di San Luca in Rome and the Académie royale d'Architecture in Paris: a preliminary Investigation", dans Hellmut Hager et Susan Scott Munshower (éds.), *Projects and Monuments in the Period of the Roman Baroque*, University Park, Pennsylvania State University, 1984, p. 129-161.
- HAHN, Roger, « L'Académie royale des Sciences et la réforme de ses statuts en 1789 », *Revue d'histoire des sciences et de leurs applications*, vol. XVIII, n° 1 (1965), p. 15-28.
- , *L'anatomie d'une institution scientifique. L'Académie des Sciences de Paris, 1666-1803*, Bruxelles, Éditions des archives contemporaines, 1993.
- HARGROVE, June (éd.), *The French Academy. Classicism and its Antagonists*, Newark — Londres — Toronto, University of Delaware Press — Associated University Presses, 1990.
- HEINRICH, Nathalie, *Du peintre à l'artiste. Artisans et académiciens à l'âge classique*, Paris, Éditions de Minuit, 1993.
- HEPP, Noémi, « L'histoire romaine à l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, 1701-1717 », dans *L'histoire au XVIII^e siècle. Colloque du Centre aixois d'études et de recherches sur le XVIII^e siècle, Aix-en-Provence, 1^{er}-3 mai 1975*, Aix-en-Provence, Édisud, 1980, p. 153-171.
- HUBERT, Emmanuelle, « L'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, trois siècles de croissance », *Archeologia*, n° 27 (1969), p. 83-84.
- JACQUIOT, Joseph, « L'Académie royale des Inscriptions et Médailles et la suite des portraits des rois de France (1713) », *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Comptes rendus* (janvier-mars 1972), p. 55-86.
- , « La fondation et les débuts de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres d'après les textes », *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Comptes rendus* (janvier-mars 1966), p. 13-14.
- , « Pourquoi l'Académie s'est-elle appelée Académie des Inscriptions? », *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Comptes rendus* (janvier-mars 1967), p. 134-149.
- KLINGSÖHR, Cathrin, « Die Kunstsammlung der Académie royale de peinture et de sculpture in Paris: Selbstverständnis und Krise der Akademie in der Programmschrift des Nicolas Guérin (1715) », *Zeitschrift für Kunstgeschichte*, vol. IXL, n° 4 (1986), p. 556-578.
- L'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, 1663-1963. Exposition organisée à l'occasion de son tricentenaire*, Paris, Archives de France, 1963.

- LA GORCE, Jérôme de, « L'Académie royale de Musique en 1704, d'après les documents inédits conservés dans les archives notariales », *Revue de musicologie*, vol. LXV, n° 2 (1979), p. 160-191.
- LECLANT, Jean, « Des académies de l'Ancien Régime à l'Institut national du Directoire », dans *Mélanges de l'École française de Rome. Italie et Méditerranée*, vol. CVIII, n° 2 (1996), p. 627-641.
- , « Histoire de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres », dans *Histoire des cinq académies. Textes rassemblés à l'occasion du bicentenaire de l'Institut de France*, Paris, Librairie académique Perrin, 1995, p. 101-197.
- , « L'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres, il y a deux cents ans », *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres. Comptes rendus* (juillet-décembre 1989), p. 727-745.
- , « Trois cents ans de tradition », *Revue des deux mondes*, février 1993, p. 72-87.
- LETERRIER, Sophie-Anne, « Le fantôme de la liberté. Sur l'histoire de la Révolution à l'Académie des Sciences morales », dans Christine Le Bozec et Éric Wauters (éds.), *Hommage à Claude Mazauric. Pour la Révolution française*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen, 1998, p. 495-500.
- , *L'institution des sciences morales. L'Académie des Sciences morales et politiques, 1795-1850*, Paris, L'harmattan, 1995.
- MALLON, Adrian, « L'Académie des Sciences à Paris (1683-1685) : une crise de direction? », dans *De la mort de Colbert à la révocation de l'Édit de Nantes : un monde nouveau? 14^e colloque du Centre méridional de rencontres sur le XVIII^e siècle, janvier 1984, Marseille*, Marseille, C.M.R. 17, 1985, p. 19-28.
- MC CLELLAN, James E., « The Académie royale des Sciences, 1699-1793 : a statistical Portrait », *Isis*, n° 264 (1981), p. 541-567.
- OECHSLIN, Werner, « Le groupe des "piranésiens" français (1740-1750) : un renouveau artistique dans la culture romaine », dans Georges Brunel (éd.), *Piranèse et les Français. Colloque tenu à la Villa Médicis, 12-14 mai 1976*, Rome, Edizione dell'Elefante, 1978, p. 363-394.
- PAUL, Charles B., *Science and Immortality: the Eloges of the Paris Academy of Sciences (1699- 1791)*, Berkeley — Los Angeles, University of California Press, 1980.
- PÉROUSE DE MONTCLOS, Jean-Marie, « Les prix de Rome » : concours de l'Académie royale d'Architecture au XVIII^e siècle : inventaire général des monuments et des richesses artistiques de la France, Paris, École nationale supérieure des beaux-arts, 1984.
- PIRE, Jean-Miguel, « La restauration de l'Académie des Sciences morales et politiques en 1832 », *Revue des sciences morales et politiques*, n° 2 (1998), p. 19-42.

- PRESNEAUX, Jean-René, « L'Académie royale des Sciences et l'art de faire parler et écrire les muets au milieu du XVIII^e siècle », *Milieux*, n° 11-12 (1982), p. 62-71.
- RICHEFORT, Isabelle, *Peintre à Paris au XVII^e siècle*, Paris, Imago, 1998.
- ROSS, Stephanie, "Painting the Passions: Charles Le Brun's *Conférence sur l'expression*", *Journal of the History of Ideas*, vol. XLV, n° 1 (janvier-mars 1984), p. 25-47.
- SAINT-GIRONS, Baldine, *Esthétiques du XVIII^e siècle: le modèle français*, Paris, Philippe Sers, 1990.
- SALOMON-BAYET, Claire, « Les académies scientifiques: Leibniz et l'Académie royale des Sciences, 1672-1676 », dans *Leibniz à Paris (1672-1676). Symposium de la G. W. Leibniz- Gesellschaft (Hannover) et du Centre national de la Recherche scientifique (Paris) à Chantilly*, Wiesbaden, Steiner, 1978, t. 1, p. 155-170.
- , *L'institution de la science et l'expérience du vivant: méthode et expérience à l'Académie royale des Sciences, 1666-1793*, Paris, Flammarion, 1978.
- , « Un préambule théorique à une Académie des Arts: Académie royale des Sciences, 1693-1696, présentation et textes », *Revue d'histoire des sciences et de leurs applications*, vol. XIII, n° 3 (1970), p. 229-250.
- SAUNDERS, E. Stewart, "The Archives of the Académie des sciences", *French historical Studies*, vol. X, n° 4 (1978), p. 696-702.
- SCHÖLLER, Wolfgang, *Die Académie royale d'Architecture 1671-1793: Anatomie einer Institution*, Cologne — Weimar — Vienne, Böhlau, 1993.
- SEALY, Robert J., *The Palace Academy of Henry III*, Genève, Librairie Droz, 1981.
- STROUP, Alice, *A Company of Scientists. Botany, Patronage and Community at the Seventeenth-Century Parisian royal Academy of Sciences*, Berkeley — Los Angeles — Oxford, University of California Press, 1990.
- , *Royal Funding of the Parisian Académie royale des Sciences during the 1690s*, Philadelphia, American Philosophical Society, 1987.
- TATON, René, « Histoire des sciences et histoire des institutions: le cas de l'Académie royale des Sciences », dans *L'histoire des sciences et des techniques doit-elle intéresser les historiens? Colloque organisé par la Société française des sciences et des techniques, Paris, 8 et 9 mai 1981*, Paris, Société française d'histoire des sciences et des techniques, 1982, p. 59-73.
- , *Les origines de l'Académie royale des Sciences*, Paris, Palais de la Découverte, 1965.
- THUILLIER, Jacques, « Académie et classicisme en France: les débuts de l'Académie royale de Peinture et de Sculpture (1648-1663) », dans Stefano Bottari (dir.), *Il mito del classicismo nel seicento*, Messine — Florence, Casa Editrice G. d'Anna, 1964, p. 181-209.

- TITS-DIEUAIDE, Marie-Jeanne, « Colbert et l'Académie royale des Sciences », André Burguière, Joseph Goy et Marie-Jeanne Tits-Dieuaide (dir.), *L'histoire grande ouverte. Hommages à Emmanuel Le Roy Ladurie*, Paris, Fayard, 1997, p. 214-220.
- , « Les savants, la société et l'État : à propos du "renouveau" de l'Académie royale des Sciences (1699) », *Journal des savants* (janvier-mars 1998), p. 79-114.
- VOLPILHAC-AUGER, Catherine, « Pouvoir et débat à l'Académie royale des Inscriptions et Belles-Lettres », dans Lucette Perol (dir.), *Micro-sociétés du XVIII^e siècle*, Clermont-Ferrand, Association des Publications de la Faculté des lettres et sciences humaines de Clermont-Ferrand, 1993, p. 35-53.
- WRIGLEY, Richard, « Censorship and Anonymity in Eighteenth-Century French Art Criticism », *Oxford Art Journal*, vol. VI, n° 2 (1983), p. 17-28.
- YATES, Frances A., *Les académies en France au XVI^e siècle*, Paris, Presses universitaires de France, 1996 [1947] [trad. T. Chaucheyras].
- ZEHRFUSS, Bernard, « La naissance des académies royales. Ses causes et ses répercussions », dans *Histoire des cinq académies. Textes rassemblés à l'occasion du bicentenaire de l'Institut de France*, Paris, Librairie académique Perrin, 1995, p. 279-301.
- , « L'Institut national des sciences et des arts », dans *Histoire des cinq académies. Textes rassemblés à l'occasion du bicentenaire de l'Institut de France*, Paris, Librairie académique Perrin, 1995, p. 303-311.

III b) Académie française

- ALBERT-BUISSON, François, *Les Quarante au temps des Lumières*, Paris, Fayard, 1960.
- BRÉVOT DROMZÉE, Claude, « La mise en scène du "Dictionnaire de l'Académie dédié au Roy" (1694). "Dire d'avance" par la "Preface" », *Études françaises*, vol. XXXII, n° 1 (printemps 1996), p. 129-137.
- BRUNEL, Lucien, *Les philosophes et l'Académie française au XVIII^e siècle*, Genève, Slatkine Reprints, 1967 [1884].
- CAPUT, Jean-Pol, *L'Académie française*, Paris, Presses universitaires de France (Que sais-je?), 1986.
- CARDAHI, Choucri, *Regards sur la Coupole. Histoire et petite histoire de l'Académie française*, Paris, Mame, 1966.
- DELHEZ-SARLET, Claudette, « L'Académie française au temps du cardinal de Richelieu », *Marche romane*, t. 29, n° 1-2 (1979), p. 41-60.
- , « L'Académie française et le mécénat », dans *L'âge d'or du mécénat, 1598-1661. Actes du Colloque international du C.N.R.S. Le mécénat en Europe et particulièrement en France avant Colbert*, Paris, mai 1983, Paris, Éditions du C.N.R.S., 1985, p. 241-246.

- FERRARA, Gian Giacomo, *I quaranta «immortalis». L'«Académie française» dalle origini alla Rivoluzione*, Rome, Studium, 1989.
- FUMAROLI, Marc, «La Coupole», dans Pierre Nora (dir.), *Les lieux de mémoire*, t. 2, *La nation*, Paris, Gallimard (Bibliothèque illustrée des histoires), 1986, vol. III, p. 321-388.
- , «Le cardinal de Richelieu, fondateur de l'Académie française», dans *Richelieu et le monde de l'esprit*, exposition à la Sorbonne, novembre 1985, Paris, Chancellerie des Universités de Paris en Sorbonne — Imprimerie nationale, 1985, p. 217-235.
- , «Les intentions du cardinal de Richelieu, fondateur de l'Académie française», dans *Richelieu et la culture. Actes du Colloque international, en Sorbonne, 19-20 novembre 1985*, Paris, Éditions du C.N.R.S., 1987, p. 69-78.
- LINDEMANN, Margarete, «Le Dictionnaire de l'Académie française de 1694. Les principes et la réalisation», *Travaux de linguistique et de philologie*, n° 35-36 (1997-1998), p. 281-297.
- LOUGH, John, «Did the 'Philosophes' take over the Académie française?», *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*, n° 336 (1996), p. 153-194.
- MARCHAL, Roger, «D'Alembert historien de l'Académie française», dans Michel Malicet (dir.), *Hommages à Jacques Petit*, Paris — Besançon, Société d'édition «Les Belles-Lettres» — Annales littéraires de l'Université de Besançon, 1985, p. 703-711.
- MASSON, Frédéric, *L'Académie française. 1629-1793*, Paris, Société d'éditions littéraires et artistiques — Librairie Paul Ollendorff, 1912.
- MISTLER, Jean, «Le Dictionnaire de l'Académie», dans *Sous la coupole*, Paris, Grasset, 1981, p. 123-135.
- MONGRÉDIEN, Georges, «Louis XIV et l'Académie française», *Revue de Paris*, vol. LXVI, n° 6 (juin 1959), p. 89-94.
- MORTIER, Roland, *Le «Tableau littéraire de la France au XVIII^e siècle». Un épisode de la «guerre philosophique» à l'Académie française, sous l'Empire (1804-1810)*, Bruxelles, Palais des Académies, 1972.
- ORMESSON, Wladimir d', *Le clergé et l'Académie*, Paris, Wesmael-Charlier, 1965.
- OSTER, Daniel, *Histoire de l'Académie française*, Paris, Vialetay, 1970.
- RACEVSKIS, Karlis, «L'Académie française vue par Grimm», dans Bernard Bray, Jochen Schlobach et Jean Varloot (éds.), *La «Correspondance littéraire» de Grimm et de Meister (1754-1813). Colloque de Sarrebruck (22-24 fév. 1974) organisé par le Romanistisches Institut et l'Institut d'études françaises de l'Université de la Sarre, avec le concours du Centre d'étude des XVII^e et XVIII^e siècles de l'Université Paris-Sorbonne*, Paris, Klincksieck (Actes et colloques), 1976, p. 247-254.

- , « Le discours philosophique à l'Académie française : une sémiotique de la démagogie et de l'arrivisme », dans *Transactions of the 5th international Congress on the Enlightenment, Pisa, August-September 1979*, Oxford — Paris, The Voltaire Foundation — Diffusion J. Touzot, 1980, t. 1, p. 343-350.
- , « Le règne des Philosophes à l'Académie française, vu par les historiens du XIX^e siècle », *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*, 154 (1976), p. 1801-1812.
- , « The French Academy as a Proponent of Egalitarianism », *Studies in XVIIIth-Century Culture* (Madison, University of Wisconsin Press), vol. VII (1978), p. 105-116.
- , *Voltaire and the French Academy*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1975.
- VOLUT, Pierre, *De l'éloquence à la polémique : les discours de réception prononcés dans l'Académie française et autour de l'Académie française, entre 1746 et 1789*, thèse de 3^e cycle, Université de Dijon, 1997.
- ZOBERMAN, Pierre, « Le cardinal de Richelieu, protecteur des lettres dans les discours de l'Académie française », dans *L'âge d'or du mécénat, 1598-1661. Actes du Colloque international du C.N.R.S. Le mécénat en Europe et particulièrement en France avant Colbert, Paris, mai 1983*, Paris, Éditions du C.N.R.S., 1985, p. 171-181.
- , *Les panégyriques du roi prononcés dans l'Académie française, 1671-1689*, Paris, Presses de l'Université de Paris-Sorbonne (Mythes, critique et histoire), 1991.

III c) Académies de province

- 250^e anniversaire, 1726-1976, de l'Académie de Marseille, sciences, lettres et beaux-arts*, Marseille, Académie de Marseille, 1976.
- ASTRE, Gaston, « Les sciences chez les lanternistes », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Inscriptions et Belles-Lettres de Toulouse*, 15^e série, n° 132, fasc. 1 (1970), p. 25-32.
- BAILBÉ, Jacques, « Quelques écrivains provinciaux de l'Académie de Caen », dans *Les provinciaux sous Louis XIV, Colloque de Marseille, 1975*, Marseille, revue municipale, n° 101 (1975), p. 27-34.
- BERNARDY, André, *Heurs et malheurs de l'Académie de Nîmes : les tableaux de l'Académie*, Nîmes, Le Castellum, 1977.
- , « Les finances de l'Académie », *Bulletin trimestriel des séances de l'Académie de Nîmes*, n° 80 (1981), p. 42-68.
- BERTHE, Léon, « Les Académies d'Arras et de Metz : leurs relations au temps de Robespierre », *Revue du Nord*, n° 169 (1961), p. 43-52.

- BOUCHARD, Marcel, « Les résidences successives de l'Académie », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Dijon*, t. 117 (1969), p. 23-29.
- BRENNAN, Katherine Stern, « Indépendance et dépendance. La fondation de l'Académie de Caen et la construction des relations entre Caen et Paris, 1652-1674 », *Annales de Normandie*, n° 46 (1996), p. 675-696.
- CAMPAN, Louis, « L'Académie des Sciences, Inscriptions et Belles-Lettres de Toulouse : histoire résumée de ses travaux », dans *Actes du 45^e Congrès de la Fédération des Sociétés savantes et académiques, Languedoc-Pyrénées-Gascogne*, n° 23 (1990), p. 349-357.
- CAYOTTE, Jacques-Léon, « L'Académie de Stanislas », dans *Actes du 100^e Congrès national des Sociétés savantes, Paris, 1975. Section d'histoire moderne et contemporaine et Commission d'histoire des sciences et des techniques. Les sociétés savantes, leur histoire*, Paris, Bibliothèque nationale, 1976, p. 61-68.
- CAZES, Daniel, « L'Antiquité retrouvée et collectionnée au service du progrès et des arts : l'exemple toulousain », dans Daniel Rabreau et Bruno Tollon (éds.), *Le progrès des arts réunis : 1763- 1815 : mythe culturel des origines de la Révolution à la fin de l'Empire ?*, Bordeaux, C.E.R.C.A.M., 1992, p. 151-158.
- CHABBERT, Pierre, « L'Académie de Castres », dans *Castres et le pays tarnais. Actes du 26^e Congrès d'études régionales, organisé par la Fédération des Sociétés académiques et savantes. Languedoc-Pyrénées-Gascogne*, Albi, Éditions de la *Revue du Tarn*, 1972, p. 241-287.
- CHALINE, Jean-Pierre, « Fontenelle et la création de l'Académie de Rouen », dans *Fontenelle. Actes du colloque tenu à Rouen du 6 au 10 octobre 1987*, Paris, Presses universitaires de France, 1989, p. 455-461.
- CHARTIER, Roger, « L'Académie de Lyon au XVIII^e siècle. Étude de sociologie culturelle », dans *Nouvelles études lyonnaises*, t. 2, Genève – Paris, Librairie Droz, 1969, p. 133-250.
- CHAUNEY-BOUILLOT, Martine, « Les grandes heures de l'Académie de Dijon », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Dijon*, t. 129 (1990), p. 53-56.
- CHAVANNE, Albert, « L'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon : passé, présent et avenir », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon*, 3^e série, n° 5 (1996), p. 79-87.
- COUSIN, Jean, « L'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Besançon et ses relations extérieures au XVIII^e siècle », dans *Actes du III^e Congrès national de la Société française de littérature comparée, Dijon, 1959 : la France, la Bourgogne et la Suisse au XVIII^e siècle*, Paris, Didier, 1960, p. 55-64.
- DESPLAT, Christian, *Un milieu socio-culturel provincial : l'Académie royale de Pau au XVIII^e siècle*, Pau, Société des sciences, lettres et arts, 1971.

- DEWYNTER, Nicole, « Les cours publics à l'Académie de Dijon au XVIII^e siècle », *Cahiers de la Bourgogne moderne*, n° 2 (1973-1974), p. 32-34.
- FEYTAUD, Jean de, « L'Académie de Bordeaux sous l'Ancien Régime », *Revue historique de Bordeaux et du département de la Gironde*, n° 23 (1974), p. 71-86.
- FILLEUL, Jacques, « L'Académie de Lyon au XVIII^e siècle et le langage musical : un nouveau regard sur la gamme », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon*, 3^e série, n° 35 (1981), p. 71-74.
- FLOURET, Jean, « L'Académie des Belles-Lettres, Sciences et Arts de La Rochelle (1782-1982) », *Revue de la Saintonge et de l'Aunis*, n° 7 (1981), p. 91-114.
- , « Un concours de l'Académie des Belles-Lettres de La Rochelle, au siècle des Lumières », *Revue de la Saintonge et de l'Aunis*, n° 8 (1982), p. 111-115.
- GIROUX, Jacqueline, « Genèse de la météorologie scientifique dans les milieux de l'Académie de Dijon au XVIII^e siècle », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Dijon*, t. 125 (1981-1983), p. 135-155.
- GONÇALVES, Marcel, « Entre gallicité et arvernité : provincialisme et mythologie des origines à l'Académie de Clermont-Ferrand », *Siècles*, n° 4 (1996), p. 9-27.
- GOUHER, P., « Autour des origines de l'Académie de Caen », *Bulletin de la Société des antiquaires de Normandie*, t. 58 (1965-1966), p. 415-418.
- GUYOT, Philippe, « Une éphémère académie de province au XVIII^e siècle, la Société des sciences, arts et belles-lettres d'Auxerre (1749-1772) », *Bulletin de la Société des sciences historiques et naturelles de l'Yonne*, n° 128 (1996), p. 59-74.
- HOMMERIL, Pierre, « Le rôle d'une académie dans la vie culturelle d'une capitale régionale : l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Rouen », dans *Pour Jean Malaurie. Cent deux témoignages en hommage à 40 ans d'études arctiques*, Paris, Plon, 1989, p. 737-741.
- L'Académie de Nîmes, 1682-1982. Documents réunis à l'occasion du tricentenaire de sa fondation*, catalogue d'exposition, Nîmes, Musée des beaux-arts, 1982.
- LARCAN, Alain, « Fastes et jours ordinaires d'une académie royale : l'Académie de Stanislas, 1750-1996 », *Mémoires de l'Académie de Stanislas*, n° hors série (1996), p. 66-79.
- LASSALLE, Christiane, « Les académiciens nîmois des origines à nos jours », *Bulletin trimestriel des séances de l'Académie de Nîmes*, n° 125 (1996), p. 27-33.
- LAURENCIE, Lionel de la, *La vie musicale en province au XVIII^e siècle. L'Académie de musique et le Concert de Nantes à l'Hôtel de la Bourse (1727-1767)*, Genève, Minkoff Reprints, 1972.
- LEBLANC, Gratien, « Histoire comptable et anecdotique de l'Académie des Jeux floraux à la fin du XVIII^e siècle », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Inscript-*

- tions et Belles-Lettres de Toulouse, 14^e série, vol. CXXIV, n° 3 (1962), p. 101-126.
- , « Notice historique », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Inscriptions et Belles-Lettres de Toulouse*, 17^e série, vol. CLVI, fasc. 5 (1994), p. 5-8.
- LE MOIGNE, F. Y., « Les préoccupations économiques de l'Académie de Metz (1760-1789) », *Annales de l'Est*, 5^e série, n° 1 (1967), p. 3-28.
- « Lettres patentes du Roi pour l'établissement de l'Académie de Besançon », *Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Besançon. Procès-verbaux et mémoires*, t. 189 (1990-1991), p. 549-594.
- « Liste chronologique des membres titulaires de l'Académie depuis sa fondation », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon*, 3^e série, n° 27 (1971), p. 12-44.
- MARLIN, Roger, « L'Académie d'hier et d'aujourd'hui », *Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Besançon. Procès-verbaux et mémoires*, t. 179 (1970-1971), p. 155-165.
- MATEOS, Bruno, « Les liens entre les académies d'Arles et de Nîmes au XVII^e siècle », *Bulletin des amis du Vieil Arles*, 2^e série, 45 (1982), p. 19-28; n° 47 (1982), p. 20-24; n° 48 (1983), p. 22-25; n° 49 (1983), p. 11-14.
- MENDEL, Pierre, « L'Académie nationale de Metz : passé et présent », *Mémoires de l'Académie nationale de Metz*, 7^e série, n° 170, fasc. 2 (1989), p. 45-50.
- MOREL-JOURNAL, Hugues, « L'histoire de l'Académie », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon*, 3^e série, n° 35 (1981), p. 21-28.
- MUSSET, Lucien, « L'Académie de Caen à travers trois siècles de son histoire », *Mémoires de l'Académie nationale des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Caen*, vol. XVII (1970), p. 193-202.
- NIDERST, Alain, « L'Académie de Castres, l'Espagne et l'Italie », dans *Échanges culturels dans le bassin occidental de la Méditerranée (France, Italie, Espagne). Actes du Colloque de Toulouse*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 1989, p. 49-57.
- PEREZ, Marie-Félicie, « L'art vu par les académiciens lyonnais du XVIII^e siècle : catalogue des communications et mémoires présentés à l'Académie (1736-1793) », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon*, 3^e série, n° 31 (1977), p. 71-129.
- PETIT, Henri-Antoine, « Les médailles de l'Académie de Dijon », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Dijon*, n° 129 (1990), p. 79-94.
- PINET, Robert, « Une société en province aux XVII^e et XVIII^e siècles : l'Académie de Villefranche-en-Beaujolais », dans *Actes du 112^e Congrès national des Sociétés savantes, Lyon, 1987. Section d'histoire moderne et contemporaine*, Paris, Éditions du C.T.H.S., 1988, t. 2, p. 39-47.

- PLAISANCE, Daniel, « Une académie au XVII^e siècle et ses travaux littéraires : l'Académie d'Arles », *Provence historique*, fasc. 175 (1994), p. 97-105.
- PONTVILLE, Michel de, « Heurs et malheurs de l'Académie de Caen aux XVII^e et XVIII^e siècles », *Mémoires de l'Académie des Sciences, Arts et Belles-Lettres de Caen*, vol. XXXV (1997), p. 191-213.
- REBOUL, Edmond, « L'Académie, fossile, relique ou phénix? », dans *Actes du 112^e Congrès national des Sociétés savantes, Lyon, 1987. Section d'histoire des sciences et des techniques*, Paris, Éditions du C.T.H.S., 1988, t. 1, p. 211-217.
- , *Regards sur l'Académie des Sciences, Belles-Lettres et Arts de Lyon*, Nîmes, C. Lacour, 1991.
- ROCHE, Daniel, « La diffusion des Lumières. Un exemple : l'Académie de Châlons-sur-Marne », *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*, vol. XIX, n^o 5 (1964), p. 887-922.
- , « Les académies provinciales du XVIII^e siècle et la diffusion des sciences », dans *Actes du 100^e Congrès national des Sociétés savantes, Paris, 1975. Colloque interdisciplinaire sur les sociétés savantes*, Paris, Bibliothèque nationale, 1976, p. 29-40.
- ROUILLARD, Jean-Marie, « 1789 et l'Académie de Metz », *Mémoires de l'Académie nationale de Metz*, 7^e série, n^o 170, fasc. 2 (1989), p. 7-27.
- ROUQUETTE, Jean-Maurice, « L'identité provençale : le Museon Arlaten et l'Académie d'Arles », dans Jacques Le Goff (éd.), *Patrimoine et passions identitaires : entretiens du patrimoine*, Paris, Fayard — Éditions du patrimoine, 1998, p. 155-162.
- SEVIN, Georges de, « Entre Toulouse et Bordeaux : l'Académie des Lettres, Sciences et Arts d'Agen a son passé marqué par l'histoire », dans *Actes du 45^e Congrès de la Fédération des Sociétés savantes et académiques, Languedoc-Pyrénées-Gascogne, organisé à Rodez, 18, 19, 20 mai 1990. Revue du Rouergue*, 23 (1990), p. 387-392.
- TAILLEFER, Michel, *Une académie interprète des Lumières : l'Académie des Sciences, Inscriptions et Belles-Lettres de Toulouse au XVIII^e siècle*, Paris, Éditions du C.N.R.S., 1984.
- TRÉNARD, Louis, « L'Académie de Lyon et ses relations étrangères au XVIII^e siècle », dans *Actes du III^e Congrès national de la Société française de littérature comparée, Dijon, 1959 : la France, la Bourgogne et la Suisse au XVIII^e siècle*, Paris, Didier, 1960, p. 65-86.
- TRIBOUT DE MOREMBERT, Henri, « L'Académie de Metz, il y a deux siècles », *Mémoires de l'Académie nationale de Metz*, 6^e série, n^o 156, fasc. 3 (1975), p. 6-16.
- TROUDE, Robert, « L'Académie de Rouen au XVIII^e siècle », dans *Précis analytique des travaux de l'Académie de Rouen*, 1970, p. 88-95.

- TRUCHET, Pierre, « Histoire des académies et sociétés savantes de Savoie », dans *Actes du 116^e Congrès national des Sociétés savantes, Chambéry-Annecy 1991. Section d'histoire médiévale et de philologie, d'histoire moderne et contemporaine et d'archéologie et d'histoire de l'art*, Paris, Éditions du C.T.H.S., 1994, p. 7-15.
- VERSINI, Laurent, « De la Société royale à l'Académie de Stanislas : permanence dans le progrès », *Mémoires de l'Académie de Stanislas*, 7^e série, n° 4 (1975-1976), p. 439-453.

IV) Académies en Italie

- ALBERTI, Romano, *Origine et progresso dell'Accademia del disegno, de' pittori, scultori, e architetti di Roma*, Sala Bolognese, A. Forni, 1978.
- BARZMANN, Karen Edis, « Liberal Academicians and the new social Elite in Grand Ducal Florence », dans Irving Lavin (éd.), *International Congress of the History of Art. World Art: Themes of Unity in Diversity*, University Park — Londres, Pennsylvania State University Press, 1989, p. 459-463.
- , *The universita, compagna ed Accademia del disegno*, thèse de doctorat, Baltimore, Johns Hopkins University, 1986.
- BENASSI, Stefano, *L'Accademia Clementina: la funzione pubblica, l'ideologia estetica*, Bologne, Nuova Alfa, 1988.
- , « Les origines de l'Accademia Clementina: le projet d'une historiographie artistique de L. F. Marsili », dans René Démoris (éd.), *Les fins de la peinture*, Paris, Éditions Desjonquères, 1990, p. 52-62.
- CHAMBERS, David Sanderson et François QUIVIGER (éds.), *Italian Academies of the Sixteenth Century*, Londres, University of London — The Warburg and Courtauld Institute, 1995.
- CONLON, Pierre M., « Voltaire's Election to the Accademia della Crusca », *Studies on Voltaire and the Eighteenth Century*, n° 6 (1958), p. 133-139.
- CRISTOFANI, Mauro, « Accademie, esplorazioni archeologiche e collezioni nella toscana granducale (1730-1760) », *Bollettino d'arte*, vol. LXVI, n° 9 (janvier-mars 1981), p. 59-82.
- DE ANGELIS D'OSSAT, Guglielmo, *et al.*, « Posizione e individualità di un artista », dans *Pietro da Cortona architetto. Atti del Convegno di studio promosso nella ricorrenza del III Centenario della morte Cortona, settembre 1969, Accademia Etrusca di Cortona*, Cortone, Calosci, 1978, p. 147-166.
- FIOCCHI, Fabrizio, « L'Accademia del disegno di Ferrara », *Musei Ferraresi: Bollettino Annuale*, n° 13-14 (1983-1984), p. 231-248.
- GOLDBERG, Edward L., *Patterns in late Medici Art Patronage*, Princeton, Princeton University Press, 1983.
- , « Art History without Names: a Case Study of the Roman Academy », *Art Quarterly*, n° 1-2 (printemps 1978), p. 1-16.

- GOLDSTEIN, Carl, «Le musée imaginaire de l'Académie aux XVII^e et XVIII^e siècles», dans Édouard Pommier (éd.), *Les musées en Europe à la veille de l'ouverture du Louvre: actes du colloque organisé par le Service culturel du Musée du Louvre à l'occasion de la commémoration du bicentenaire de l'ouverture du Louvre*, Paris, Klincksieck — Musée du Louvre, 1995, p. 37-58.
- , “Vasari and the Florentine Accademia del disegno”, *Zeitschrift für Kunstgeschichte*, vol. XXXVIII, n° 2 (1975), p. 145-152.
- HUGHES, Anthony, “An Academy for doing, I: the Accademia del disegno, the Guilds and the Principate in Sixteenth-Century Florence”, *Oxford Art Journal*, vol. XIX, n° 1 (1986), p. 3-10.
- , “An Academy for doing, II: Academies, Status and Power in early modern Europe”, *Oxford Art Journal*, vol. XIX, n° 2 (1986), p. 50-62.
- LUPO, Giovanni Maria *et al.* (éds.), *Gli architetti dell'Accademia Albertina: l'insegnamento e la professione dell'architettura fra Ottocento e Novecento*, Turin, U. Allemandi & C°, 1996.
- MIDDLETON, William Edgar Knowles, *The Experimenters. A Study of the Accademia del Cimento*, Baltimore, Johns Hopkins University Press, 1971.
- MILLON, Henry A., “Filippo Juvarra and the Accademia di San Luca in Rome in the early Eighteenth Century”, dans Hellmut Hager et Susan Scott Munshower (éds.), *Projects and Monuments in the Period of the Roman Baroque*, University Park, Pennsylvania State University, 1984, p. 13-24.
- OTTANI CAVINA, Anna et Renato ROLI, *Commentario alla Storia dell'Accademia Clementina di G. P. Zanotti (1739): indice analitico e trascrizione delle postille inedite*, Bologne, A. Forni, 1977.
- PAVONE, Mario Alberto, *Paolo de Majo: pittura e devozione a Napoli nel secolo dei «lumi»*, Naples, Società editrice napoletana, 1977 [préf. F. Bologna].
- ROSSI, Sergio, *Dalle botteghe alle accademie: realtà sociale e teorie artistiche a Firenze dal XIV al XVI secolo*, Milan, Feltrinelli, 1980 [préf. par M. Calvesi].
- SALMON, Frank, “British architects and the Florentine Academy, 1753-1794”, *Mitteilungen des Kunsthistorischen Institutes in Florenz*, vol. XXXIV, n° 1-2 (1990), p. 199-214.
- SMITH, Gil R., “The Concorso Accademico of 1677 at the Accademia di San Luca”, dans Hellmut Hager et Susan Scott Munshower (éds.), *Projects and Monuments in the Period of the Roman Baroque*, University Park, Pennsylvania State University, 1984, p. 27-46.
- WĄZBINSKI, Zygmunt, «Adriano de Vries e la sua scuola di scultura in Praga. Contributo alla diffusione dell'accademismo fiorentino in Europa alla fine del XVI e inizio XVII secolo», *Artibus et historiae*, vol. IV, n° 7 (1983), p. 41-67.
- , *L'Accademia medicea del disegno a Firenze nel Cinquecento: idea e istituzione*, Florence, Accademia toscana di scienze e lettere — La Colombaria, 1987.

——, «La prima mostra dell'Accademia del disegno a Firenze», *Prospettiva*, n° 14 (juillet 1978), p. 47-57.

WYNNE, Michael, «Members from Great Britain and Ireland of the Florentine Accademia del disegno, 1700-1855», *Burlington Magazine*, t. 132, n° 1049 (août 1990), p. 535-538.

V) Académies en Espagne

ALVAREZ DE MIRANDA, Pedro, «La Real Academia Española y la Académie française», *Boletín de la Real Academia Española*, n° 75 (1995), p. 403-417.

ANSÓN NAVARRO, Arturo, *Academicismo y enseñanza de las bellas artes en Zaragoza durante el siglo XVIII: precedentes, fundación y organización de la Real Academia de Bellas Artes de San Luis*, Saragosse, Departamento de Cultura y Educación - Real Academia de Bellas Artes de San Luis, 1993.

——, et Ricardo CENTELLAS SAMALERO, *Goya y sus inicios académicos: dibujos de la Real Academia de Bellas Artes de San Luis de Zaragoza: siglos XVI-XVIII*, exposition: Zaragoza, Palacio de Sástago, 10 oct.-15 déc. 1996, Saragosse, Diputación Provincial de Zaragoza, 1996.

AZCUE BREA, Leticia, «Protagonismo de los escultores Olivieri y Castro en los inicios de la Real Academia de Nobles Artes de San Fernando», *Academia (Madrid)*, n° 75 (1992), p. 369- 388.

AZPEITIA BURGOS, Ángel, «La Academia de San Luis y su origen en el contexto de las academias nacionales», dans *Las artes plásticas en Aragón durante el siglo XVIII*, Saragosse, Institución «Fernando el Católico», 1995, p. 183-193.

BÉDAT, Claude, *La Real Academia de Bellas Artes de San Fernando (1744-1808): contribución al estudio de las influencias estilísticas y de la mentalidad artística en la España del siglo XVIII*, Madrid, Fundación universitaria española - Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, 1989 [préf. E. Lafuente Ferrari].

BELDA NAVARRO, Cristóbal et Concepción DE LA PEÑA VELASCO, «La visión de un mundo en crisis: los gremios frente a la Academia», dans *Congreso Español de Historia del Arte (9, 1992, León). Actas: IX Congreso Español de Historia del Arte. León: 29 de septiembre a 2 de octubre de 1992*, León, Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1994, vol. II, p. 17-25.

BERCHEZ GÓMEZ, Joaquín, *Arquitectura y academicismo en el siglo 18 valenciano*, Valence, Institución Alfonso el Magnánimo, 1987.

CATALÁ GORGUES, Miguel-Ángel, «La ciudad de Valencia patrona y mecenas de la Real Academia de San Carlos», *Archivo de arte valenciano*, n° 71 (1990), p. 3-17.

CHUECA GOITIA, Fernando, «Discurso institucional relativo a la fundación e historia de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando», *Academia (Madrid)*, n° 79 (1994), p. 13-24.

- CRESPO TOBARRA, Carmen, «La fundación de la Biblioteca Nacional y de la Real Academia de la Lengua», dans Yves Bottineau (éd.), *Philippe V d'Espagne et l'art de son temps: actes du colloque des 7, 8 et 9 juin 1993*, Sceaux, Musée de l'Île-de-France, 1995, p. 169-178.
- DELICADO MARTÍNEZ, Francisco Javier et Ángela ALDEA HERNÁNDEZ, «Las relaciones entre la Imperial Academia de Bellas Artes de San Petersburgo y la Real Academia de Bellas Artes de Valencia durante el siglo XVIII», *Archivo de arte valenciano*, n° 75 (1994), p. 97-107.
- GARÍN ORTIZ DE TARANCO, Felipe, *La Academia valenciana de Bellas Artes: el movimiento academista europeo y su proyección en Valencia*, Valence, Real Academia de Bellas Artes de San Carlos, 1993.
- LEÓN TELLO, Francisco José, «Política académica de Carlos III: creación de la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos de Valencia», dans *Jornadas de arte (4^e, Madrid, 1988). El arte en tiempo de Carlos III*, Madrid, Alpuerto, 1989, p. 435-442.
- MARTÍN GONZÁLEZ, Juan José, «El gusto clásico en los comienzos de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando», dans *Jornadas de Arte (6th, 1992, Madrid). Visión del mundo clásico en el arte español*, Madrid, Alpuerto, 1993, p. 305-312.
- PITA ANDRADE, José Manuel (éd.), *El libro de la Academia*, Madrid, Silex, 1991.
- , «Sobre Carlos III y la Academia de San Fernando», dans *Jornadas de arte (4^e, Madrid, 1988). El arte en tiempo de Carlos III*, Madrid, Alpuerto, 1989, p. 443-450.
- SANZ SANZ, María Mercedes Virginia, «Docencia y titulación en las Reales Academias: control académico en la construcción», *Anales de historia del arte*, n° 2 (1990), p. 155-177.
- , María Mercedes Virginia, «La docencia de la arquitectura en Madrid, a través del siglo XVIII», *Jornadas de arte (3^e, 1986, Madrid). Cinco siglos de arte en Madrid (XV-XX)*, Madrid, Alpuerto, 1991, p. 383-391.
- TASCON, Antonio Matilla, «La Academia madrileña de San Lucas», *Goya*, n° 161-162 (mars-juin 1981), p. 260-265.
- ÚBEDA DE LOS COBOS, Andrés, «Consideración social del pintor y academismo artístico en Madrid en el siglo 17.», *Archivo español de arte*, vol. LXII, n° 245 (janvier-mars 1989), p. 61-74.
- , «Noticias inéditas en torno a la Academia de San Lucas de Madrid, del siglo XVII», dans *Jornadas de arte (3^e, 1986, Madrid). Cinco siglos de arte en Madrid (XV-XX)*, Madrid, Alpuerto, 1991, p. 393-400.
- WÁZBINSKI, Zygmunt, «Los diálogos de la pintura de Vicente Carducho: el manifiesto del academismo español y su origen», *Archivo español de arte*, n° 251 (juillet-septembre 1990), p. 435-447.

