Du travail de l’histoire à la professionnalisation de la raison.

Anheim, Étienne. 2018. Le travail de l’histoire. Paris : Éditions de la Sorbonne, coll. « Itinéraires ».

Par Hugo Steinmetz





Le travail de l’histoire, voilà un titre ample – sonnant comme une affirmation nette et dont les mots constituants sont décortiqués dans l’introduction – qui

semble annoncer sans détour les ambitions de l'auteur : parler du travail de l'histoire à la fois comme d'une louable entreprise et comme dévoilement de l'atelier dissimulé de la profession. Ce dernier terme est d'ailleurs au centre du propos tenu par l'auteur : en analysant le travail de l'histoire au prisme de la professionnalisation de l'historien, l'auteur écarte les amateurs, les médiatiques et les dilettantes – en somme ceux qui ne sont pas salariés par l'État –, non par mépris ou par facilité, mais pour bien montrer que l'exercice de l'histoire se fait principalement « dans un cadre institutionnel » (p. 14).

Cet ouvrage aurait pu aussi s'intituler *Le travail de l'enseignant-chercheur*, tant le propos semble cristalliser plusieurs considérations sur l'enseignement supérieur universitaire en France (part de l'enseignement dans le service, surcharges administratives, sollicitations diverses et souvent tentaculaires, etc.). Nous en proposons une lecture au regard de notre propre établissement, l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Nancy, et plus généralement des écoles d'architecture. Cette approche nous semble pertinente dans la mesure où le propos épistémologique se prête à de nombreuses sciences humaines, et notamment à l'histoire de l'architecture. Par ailleurs, et compte tenu de la récente parution du décret relatif au changement de statut des enseignants des écoles d'architecture, qui deviennent statutairement maîtres de conférences depuis février 2018[1], notre analyse gagne également à éclairer le travail de l'enseignant-chercheur des écoles d'architecture et ses méthodes, en complément du travail de Anheim[2].

Travail d'ego-histoire, ce livre n'est pas un manuel de méthode à proprement parler, pas plus qu'il n'est un ouvrage doctrinal affirmatif ou un recueil de vérités, ni une biographie commentée, mais un lieu où l'auteur propose des pistes de réflexion sur la construction du savoir et de la discipline historiques et sur la profession d'enseignant-chercheur au sens large, un espace de doutes, de confidences, d'incertitudes. Ces réflexions épistémologiques, qui portent à la fois sur les pratiques de l'enseignement et du champ de l'histoire, traduisent, à leur manière, les questionnements et les renouvellements dont une discipline peut profiter ; ne serait-il pas souhaitable que la discipline architecturale au sens large puisse formuler elle-même ses propres pratiques – au-delà de doctrines d'architectes mondialement connus –, à défaut de les renouveler ?

À ce propos, nous pouvons identifier deux grands types d'enseignements au sein des écoles d'architecture, qui relèvent de méthodes très différentes. D'une part, les enseignements fondés par la recherche (l'histoire de l'architecture et le travail de mémoire de licence et de master, l'initiation à la recherche et les séminaires de master dirigés par des chercheurs) et, d'autre part, des enseignements à la méthode moins établie, parmi lesquels l'enseignement du projet architectural, fondé sur le jugement individuel. L'on voit ici comment une discipline, qui semble *a priori* globale (l'architecture), est en réalité le fruit de nombreux champs qui dialoguent entre eux, mais dont les objets et les méthodes sont radicalement différents.

Poursuivant la démarche de Anheim, le profil des enseignants est une clé intéressante pour tenter d'expliquer ce phénomène. En histoire principalement, mais aussi dans d'autres domaines de l'architecture, l'enseignant est chercheur ; il assoit sa connaissance sur l'argumentation et sur les sources. Dans d'autres domaines, notamment le projet architectural, l'enseignant est architecte, ne pratique pas la recherche et sa légitimité est appuyée principalement par son expérience professionnelle personnelle, sans que ses méthodes ne soient clairement énoncées.

En effet, il faut noter que l'enseignement de la conception architecturale – part importante des enseignements des écoles d'architecture en volume horaire – et sa méthodologie embryonnaire se fait parfois encore au prisme de la doctrine architecturale, quand cette question méthodologique n'est tout simplement pas laissée de côté, la validation de la conception architecturale se faisant alors au gré de l'enseignant : « c'est bien, c'est bof, c'est nul », sans plus d'argumentation ni d'explicitation argumentative claire. Il faut toutefois nuancer le propos, dans la mesure où la conception architecturale ne revêt aucune recette miracle[3] qui garantirait sa bonne maîtrise systématique. L'on note encore à quel point cette dernière – et l'architecte lui-même – subit le passé de son enseignement au sein de l'École des Beaux-Arts de Paris[4].

À l'inverse, le travail de l'historien de l'architecture souffre peu de cette approche sensible : les méthodes historiques sont connues même si peu diffusées dans les écoles d'architecture, les sources sont souvent abondantes et la dimension

critique et réflexive de l'analyse et de la confrontation des sources permet de déployer une argumentation solide.

D'une certaine manière, nous notons qu'il existe encore une opposition entre un travail d'enseignant-chercheur – argumentatif –, basé sur la diffusion de la recherche et l'explicitation méthodologique d'une part, et un travail d'enseignant-architecte – empirique –, basé sur le jugement individuel parfois obscur, d'autre part.

Mais passons maintenant à l'articulation de l'ouvrage qui nous intéresse ici. Ce dernier est construit en dix chapitres thématiques qui sont autant de clés – nécessairement partielles, mais judicieusement choisies – pour tenter d'expliquer et de comprendre le travail de l'historien, plus que de l'histoire, selon Étienne Anheim. Cette construction nous semble curieusement partitionner et séquencer les moments (administrer, enseigner, lire, etc.), rendant la tentative de restitution de la vie d'un enseignant-chercheur quelque peu artificielle. Par exemple, nous n'ignorons pas comment les déplacements professionnels peuvent être source de nécessités administratives ou d'enseignements, bien entendu, mais des liens plus forts entre ces différentes strates assumées et présentées de la sorte n'auraient pas été de trop pour expliquer la complexité et la richesse du métier. Ici comme dans les écoles d'architecture, les enseignants sont de plus en plus sollicités pour participer à l'administration des établissements, à la vie scientifique et pédagogique, aux comités de recrutement et à de chronophages groupes de travail. À ces sollicitations diverses peut s'ajouter, pour une part non négligeable des enseignants – titulaires ou non –, une activité salariée ou libérale dans une entreprise d'architecture. L'on voit bien ici comment, par rapport à l'université, l'enseignant-architecte est amené à jongler – on frôle parfois la prestidigitation – entre de multiples activités professionnelles qui participent également de sa reconnaissance institutionnelle, alors même que la pratique de la recherche est, pour les enseignants-chercheurs, moins facilitée : il est communément accepté que les enseignants des écoles d'architecture peuvent exercer une activité salariée ou libérale en parallèle de leurs enseignements (au même titre que les avocats ou les médecins, par exemple), mais cette facilité ne trouve pas, à ce jour, de pendant du côté de la recherche. On note ainsi toute la difficulté que peut rencontrer un

enseignant qui encadre des thèses, prépare une HDR ou mène une activité de recherche pour obtenir une décharge, alors qu'un enseignant praticien peut facilement en obtenir une pour d'obscurs travaux méthodologiquement fragiles, non systématiquement soumis à la critique par les pairs, en plus de son activité professionnelle. Cette absence de critique par les pairs est à replacer dans son contexte : la pratique de la recherche n'est pas la continuité naturelle des études d'architecture. Le diplôme d'État d'architecte équivaut au grade de master et la poursuite en doctorat semble apporter bien peu aux diplômés. Les enseignements liés à la pratique institutionnelle de la recherche sont également limités : l'on compte moins de 50 heures de cours en cycle licence et le mémoire de fin d'études revêt, pour de nombreux étudiants ou enseignants, la forme d'une simple concaténation d'idées personnelles qu'il faut soumettre et asservir à l'impératif de la conception du projet architectural. Diplômés et diplômants semblent donc assez éloignés de la recherche et de ses codes propres.

Indiquons ici que la bibliographie proposée à la fin de l'ouvrage se limite aux seuls travaux publiés par l'auteur, de son premier mémoire de maîtrise à ses derniers chapitres d'ouvrages en date. Bien que le genre de l'ego-histoire la conditionne, il nous semble qu'une bibliographie transdisciplinaire plus relative au sujet et aux questionnements méthodologiques et épistémologiques aurait pu compléter la liste des productions scientifiques de l'auteur, afin que le lecteur curieux puisse approfondir le sujet passionnant qui émerge entre les lignes de cet ouvrage : celui du travail de l'enseignant-chercheur en humanités. Si le propos est clair et bien construit, nous restons en revanche quelque peu dubitatif devant des fragments biographiques inopinés, même si cela permet, un peu facilement, nous pouvons en convenir, d'humaniser le discours. Ainsi l'invocation régulière de la compagne de l'auteur qui permet d'expliquer ici un *habitus* d'archiviste, là une réflexion sur tel travail en cours, etc.

Critiquer et être critique : l'évaluation de la production scientifique.

Dès les premières pages, Anheim ne manque pas de remarques très critiques sur l'évaluation des travaux (agrégation, thèse) et notamment sur l'habilitation,

constituée pour les humanités en deux volets : un premier qui consiste en un manuscrit original de plusieurs centaines de pages, « sorte de réponse inconsciente au syndrome du membre fantôme éprouvé par la corporation historienne à la suite de la disparition de l'ancienne thèse d'État, qu'on soutenait entre 40 et 50 ans et qui comportait souvent plus de mille pages », et un second qui consiste en un mémoire de synthèse dans lequel le candidat se positionne par rapport à sa discipline (p. 14-15). L'auteur considère l'habilitation comme un lieu hypocrite où l'on ne dit pas l'infortune du chercheur – pourtant exprimée dans les espaces interstitiels de la profession –, car « la fonction de ce genre est de donner aux autres une certaine image de soi et de l'institution, et non de tenir un discours qui appliquerait à nous-mêmes les outils critiques que nous utilisons dans nos recherches » (p. 16-17).

Ici, les liens avec l'architecture et son enseignement sont plus complexes. Pour comprendre le rôle et l'importance de l'habilitation dans les écoles d'architecture, il faut d'abord comprendre la situation du doctorat architectural : les thèses préparées dans les écoles d'architecture sont relativement peu nombreuses comparativement à celles réalisées au sein de laboratoires universitaires ; par ailleurs, l'université seule délivre le diplôme dans une spécialité propre aux écoles doctorales – l'école d'architecture n'y est qu'associée. Ainsi, le doctorat en « architecture » reste encore confidentiel, à l'inverse de thèses soutenues en sociologie, en histoire de l'art, en philosophie, en anthropologie, etc.

L'habilitation souffre d'un problème à la fois plus profond et paradoxal : si elle est de plus en plus nécessaire pour assurer convenablement l'encadrement de doctorants de plus en plus nombreux, elle reste souvent superflue pour assurer le développement de carrière des enseignants-chercheurs. Ainsi des enseignants sont-ils reçus à un poste de professeur sans être HDR – mais assurant préparer l'habilitation dans les années à venir –, comme il en existe qui accèdent à un poste de maître de conférences sans être docteurs, ou pendant la préparation de leur doctorat, ou qui soutiennent leur thèse en fin de carrière. Cette situation singulière par rapport au monde universitaire s'explique simplement : jusqu'au décret de 2018 (voir *supra*), le titre de docteur n'était pas indispensable pour prétendre à l'enseignement et être titularisé dans les écoles d'architecture. Ledit décret réserve dès lors des quotas de postes (70 % de

docteurs dans la campagne de recrutement des cinq prochaines années) : l'enseignement du projet architectural peut être simplement assuré par des architectes diplômés (le plus souvent, il s'agit d'architectes dits praticiens, c'est à dire qui pratiquent la conception architecturale dans le cadre d'une activité libérale ou salariée dans une entreprise d'architecture), le reste des enseignements (histoire, sociologie, philosophie, construction, etc.) étant réservé à des profils de docteurs. L'on assiste toutefois à une inversion des forces en présence, où le professionnel, habituellement marginal et très ponctuel dans les enseignements universitaires, s'octroie la part du lion dans les profils d'enseignants des écoles d'architecture, au détriment des chercheurs.

Nous regrettons que l'habilitation soit collectivement nécessaire, mais individuellement superflue, alors même qu'elle est indispensable au maintien d'une recherche vive et féconde dans les écoles d'architecture, plus qu'à l'accès fantaisiste au titre de professeur, sans grande utilité.

En dehors des chapitres *Pour commencer* et *Évaluer, être évalué*, l'auteur rend principalement compte de ses propres expériences (la gestion administrative universitaire dans *Administrer*, l'amplitude du processus éditorial dans *Éditer*, quelques considérations sur le bénéfice et les difficultés des voyages [aux archives, dans d'autres établissements, en France ou à l'étranger] dans *Partir, revenir*, etc.). Les changements d'échelle dans le propos sont toutefois suffisamment nombreux et efficaces pour que l'on ne verse pas dans le récit autobiographique.

Les propos tenus à l'encontre de la recherche et de son évaluation ne sont pas plus tendres. Ainsi : « selon les pratiques actuelles d'évaluation en histoire […], il vaut toujours mieux écrire un gros livre médiocre de cinq cents pages, publié chez un éditeur quelconque, sans examen scientifique par des pairs, plutôt que trois ou quatre excellents articles dans des revues internationales avec un comité de lecture et une procédure de lecture en double aveugle » (p. 16). La recherche architecturale, encore peu disciplinée et empruntant plus aux autres champs qu'elle ne formalise ses propres méthodes, est relativement épargnée par ces impératifs quantitatifs. À l'inverse de la progression de carrière de l'enseignant-chercheur du régime universitaire, principalement basée sur

l'impératif bien connu de la publication massive et régulière au risque de la disparition de la vie académique, les enseignants des écoles d'architecture ne sont pas soumis à la contrainte du *publish or perish*. Nombreux sont-ils à ne pas ou peu publier, sans que cela ne se ressente ni sur la diffusion de la recherche dans leurs enseignements, ni dans leur progression individuelle ou leur reconnaissance institutionnelle. À l'inverse, les partenariats institutionnels extérieurs aux écoles, les liens avec la sphère privée et les substantiels deniers qui peuvent en découler semblent plus valorisés, au détriment d'ouvrages présentant une recherche originale, inédite et surtout critique.

Lorsqu'il y a production bibliographique, il faut noter qu'elle demeure assez consensuelle – la critique par les pairs est encore loin d'être systématique, nous l'avons dit –, dans la mesure où elle n'est pas indispensable, comme nous l'avons vu, à la progression des chercheurs. Il peut s'agir d'ouvrages monographiques qui portent sur une agence ou un architecte en particulier, de recueils de textes réalisés dans le cadre de séminaires de master ou encore de simples retranscriptions de la parole d'enseignants invités ou de tables rondes organisées collectivement sur une thématique particulière. Une autre spécificité des productions des enseignants tient dans la valorisation académique[5] des travaux étudiants – au bénéfice de leurs propres formations –, réalisés dans le cadre de l'enseignement de la conception architecturale ou de séminaires de master, par exemple.

Nous nous garderons bien, en revanche, d'annoncer la faiblesse qualitative d'une somme d'ouvrages que nous n'avons pas lus ; un petit livre récent, toutefois, semble un contrepoint tout à fait pertinent pour faire dialoguer le travail de l'histoire et, dans une certaine mesure, celui de l'histoire de l'architecture (Klein 2018). Voilà un travail au titre accrocheur, qui passe quelque peu à côté du sujet en nous laissant, *in fine*, assez dubitatif. Mais qu'importe les productions, rappelons-nous les propos de Lucien Febvre, toujours d'actualité : « L'histoire qui sert, c'est une histoire serve » (Febvre 1920, p. 4). Remplaçons *histoire* par *recherche* et comprenons nos fourvoiements.

L'humilité du travail collectif.

Cet ouvrage, dans lequel Anheim défend clairement et fermement ses positions, ne nous laisse pas indifférent.

D'abord parce qu'il fait écho à nos propres considérations sur l'enseignement supérieur et sur la recherche. Une idée retient particulièrement notre attention : « La vraie humilité, dans ce travail [de l'histoire], est de ne jamais cesser de se confronter aux textes et aux objets du passé, qui nous rappellent nos limites, nos lacunes, nos incompétences » (p. 24-25), de se risquer à interpréter des documents et à accepter les remarques, à préparer un cours de première année comme un important colloque international et à en accepter les critiques des pairs et des étudiants débutants. Nous ne voyons pas ici le seul travail de l'histoire, mais bien le principal travail de l'enseignant-chercheur dans ses dimensions pédagogique, mais aussi réflexive et critique ; une posture qui fait parfois défaut au sein de l'enseignement de notre discipline. La limite statutaire du décret de février 2018 apparaît ici en filigrane : dans les faits, nous opposons encore un enseignant-chercheur à un architecte-enseignant. Le jugement d'architecture, question passionnante qu'il ne nous est pas possible de développer ici, est souvent trop difficile à exprimer et à argumenter pour résister à la paresse de l'argument d'autorité : « je sais, crois-moi ». Pour caricaturer en partie : l'enseignant-chercheur doute, l'architecte doit savoir.

Ensuite parce qu'il nous paraît intellectuellement stimulant, eu égard à l'intégrité et au détachement du propos. Ses attaques vives et franches à l'encontre de l'hypocrisie de l'habilitation et de son iniquité, ses considérations sur l'enseignement, ses obstacles culturels lors d'explorations archivistiques sont autant de pierres d'achoppement qui pourraient traduire une amertume particulière quant à sa situation professionnelle, mais qui peuvent être comprises comme un regard lucide et particulièrement argumenté sur les conditions d'exercice du métier d'historien. Cette intégrité se manifeste aussi à travers son positionnement critique à l'égard de sa discipline : « […] l'historien de métier a la charge de défendre une autre histoire[6]. Non pas une histoire neutre, mais une discipline scientifique dont la fonction essentielle serait, comme les autres savoirs, d'aider les hommes et les femmes à comprendre le monde » (p. 198).

Enfin parce qu'il n'oublie pas de dire et de rappeler que nous ne sommes que des hommes qui vivent, qui cherchent, qui hésitent, qui parfois échouent et recommencent. Cette lucidité quant à nos propres limites n'est pas sans résonance vis-à-vis de notre propre posture d'enseignant et d'architecte : caractérisé comme sachant, nous nous demandons aussi, au même titre que Anheim, comment « arrêter de transformer tous nos propos en leçons, toutes nos opinions, en vérités » (p. 83).

Malgré tout, nous restons circonspect devant le titre annoncé par l'auteur : « Le travail de l'histoire ». Nous comprenons mal dans quelle mesure ce titre est spécifique à l'ouvrage et à ses questionnements, tant le propos est détaché des préoccupations immédiates de Anheim et favorise les passerelles discursives entre les disciplines. Des liens plus forts avec la pratique du métier d'historien auraient sans doute permis d'assurer une transversalité entre les disciplines : quelles continuités et quelles ruptures dans la recherche en humanités ? Quelles méthodes convergent et à quel moment peuvent-elles se séparer ? Quelle spécificité du travail des sources en histoire selon les différentes périodisations académiques, par rapport aux autres disciplines qui convoquent leurs propres sources ? L'on voit ici à quel point la limite entre un travail d'ego-histoire et un travail épistémologique peut être ténue ; nous pensons toujours que c'est l'épistémologie et ses questionnements qui auraient dû prendre le pas sur l'ego-histoire, en la confortant ou en la critiquant, justement parce qu'elle permet de situer une pratique individuelle dans une sphère plus collective, une méthode individuelle dans une discipline communautaire, avec ses limites et ses continuités.

En revanche, nous ne pouvons que conseiller la lecture de cet ouvrage au plus grand nombre d'enseignants – qu'ils se disent novices ou confirmés –, tant il invite à se poser des questions sur son rapport à la recherche, à l'enseignement et, somme toute, aux étudiants, quelque peu oubliés ici.

Rappelons enfin, en guise de conclusion, ces quelques lignes : « C'est enfin se rappeler toujours que, pour le meilleur et pour le pire, nous appartenons à une communauté, que notre travail est un fruit collectif et qu'il sera bientôt dépassé. L'honneur de l'historien, c'est de toujours vouloir être *meilleur* – ce qui ne veut

pas dire *le meilleur*, au contraire – sans jamais oublier qu'il n'est qu'un parmi tant d'autres » (p. 25). *Être meilleur*, mais pas *le meilleur* ; à l'heure des profondes mutations de l'enseignement dans les écoles d'architecture, voilà une aspiration que nous ne pouvons que souhaiter à chacun.

Résumé

L'ouvrage d'Étienne Anheim est la version publiée du mémoire de synthèse pour lequel il a obtenu son habilitation à diriger des recherches (HDR), délivrée en 2015. En interrogeant le métier d'historien dans la continuité des travaux de Marc Bloch, l'auteur pose habilement la question de la pratique professionnelle de l'histoire, les conditions de son enseignement et son rayonnement au-delà des sphères de la recherche.

Notes

[1] Décret n° 2018-105 du 15 février 2018 portant sur le statut particulier du corps des professeurs et du corps des maîtres de conférences des écoles nationales supérieures d'architecture, que l'on peut retrouver au Journal Officiel du 15 février 2018.

[2] Nous tenons ici à remercier chaleureusement notre ami et collègue Adrien Marchand, architecte diplômé d'État et doctorant en architecture, pour ses précieuses relectures et ses recommandations critiques et avisées.

[3] Bien que d'importants ouvrages existent sur ces questions. À ce sujet, voir notamment ceux de Philippe Boudon (1971) (1992). Ces ouvrages restent néanmoins difficiles d'accès pour des étudiants de première année, tant le flou relatif qui entoure leurs notions empêche une compréhension claire et immédiate de la pensée de l'auteur.

[4] L'enseignement de l'architecture est en effet assuré par des écoles régionales, mais surtout par l'École des Beaux-Arts de Paris, jusqu'à l'éclatement de 1968. Dès 1970, des Unités Pédagogiques, ancêtres des Écoles

Nationales Supérieures d'Architecture, sont ouvertes sur tout le territoire métropolitain pour assurer un enseignement décentralisé. Pour approfondir le sujet de l'histoire de l'enseignement de l'architecture, nous recommandons la lecture de la thèse d'Amandine Diener (2017).

[5] Les travaux étudiants sont ainsi exposés tout au long de l'année, mais ils donnent aussi lieu à des publications, anthologies et recueils divers, à l'initiative et au bénéfice des enseignants responsables.

[6] Que celle d'un « instrument d'édification » (p. 198).

Bibliographie

Boudon, Philippe. 1971. *Sur l'espace architectural. Essai d'épistémologie de l'architecture*. Paris : Dunod.

—. 1992. *Introduction à l'architecturologie*. Paris : Dunod.

Diener, Amandine. 2017. « L'enseignement de l'architecture à l'École des Beaux-Arts au XX^{e} siècle : une lecture des règlements et de la pédagogie (1863-1968) » Thèse de doctorat, Université de Strasbourg.

Febvre, Lucien. 1920. « L'Histoire dans le monde en ruines » *Revue de synthèse historique*, tome 30 : p. 1?15.

Klein, Richard (dir.). 2018. *À quoi sert l'histoire de l'architecture aujourd'hui ?* Paris : Hermann.

DOI : 10.26151/espacestemps.net-e649-0k36