

Chaire Européenne

Le 23 février 1990, à l'occasion de la leçon inaugurale de Monsieur Harald Weinrich, Professeur à l'Université de Munich, premier titulaire de la Chaire Européenne, Monsieur François Mitterrand, Président de la République, a fait parvenir au Professeur Yves Laporte, Administrateur du Collège de France, le message suivant :

*MESSAGE DE MONSIEUR LE PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE
A L'OCCASION DE L'INAUGURATION DE LA
CHAIRE EUROPÉENNE DU COLLÈGE DE FRANCE*

Le Collège de France a été créé, il y a près de cinq siècles, dans un esprit d'ouverture culturelle et scientifique.

Il n'a, au fil du temps, jamais failli à cette mission essentielle au progrès de l'esprit de l'homme.

Aujourd'hui, le Collège prolonge son action en créant une Chaire Européenne. La France pourra ainsi recevoir chaque année, dans une de ses institutions les plus prestigieuses, un grand chercheur européen.

C'est une initiative heureuse, dont la valeur symbolique et l'intérêt scientifique n'échapperont à personne, et que je tiens à saluer et à encourager.

Je suis convaincu que cette Chaire sera le vecteur d'échanges les plus utiles pour la science, pour la France, et pour l'Europe.



François Mitterrand

Ce message a été lu par l'Administrateur au cours de l'allocution qu'il a prononcée avant la leçon de M. Weinrich :

“Les leçons inaugurales ont toujours été des événements importants dans la vie du Collège de France. Mais celle que nous allons entendre ce soir revêt une importance particulière. Car une chaire nouvelle, la 53^e, vient d'être créée ; nous l'appelons « chaire européenne » parce qu'elle est réservée à des

savants étrangers — scientifiques ou littéraires appartenant à des pays de la Communauté Economique Européenne — dont les titulaires successifs vont, pendant une année entière, participer par leur enseignement et leur recherche à la vie de notre maison.

L'Assemblée des Professeurs, après avoir entendu notre collègue le Professeur Zemb, a proposé de nommer dans cette nouvelle chaire le Professeur Harald Weinrich de l'Université de Munich qui en devient ainsi le premier titulaire. Il a choisi comme sujet de son enseignement « La mémoire linguistique de l'Europe ».

Avant de lui donner la parole, je voudrais rappeler comment ce projet a pris corps. Depuis plusieurs années déjà, les Professeurs du Collège de France, afin que leur enseignement ne s'adresse pas seulement à des auditeurs de la région parisienne, ont été autorisés à donner une partie de leur enseignement dans des centres de province, Universités ou Instituts de Recherche, qui le demandent.

Depuis deux ans, cette mesure a été étendue à des établissements français à l'étranger, tels que la Casa de Velasquez à Madrid, l'Ecole Française d'Archéologie de Rome ou la Maison Descartes à Amsterdam. Cet enseignement est très bien accueilli et je pense qu'il contribue au rayonnement non seulement du Collège mais aussi de la culture de notre pays. Plus récemment encore, nous avons été autorisés par notre autorité de tutelle à enseigner dans les Universités européennes qui en exprimeraient le souhait.

L'importance d'une collaboration étroite entre pays européens n'échappe à personne — les événements politiques d'importance capitale pour le devenir de l'Europe qui se déroulent actuellement ne font que renforcer cette conviction — et c'est pourquoi le Collège a voulu marquer par la création d'une chaire européenne qu'il entendait contribuer, ne serait-ce que symboliquement, à cette difficile entreprise.

Je suis heureux, comme Administrateur du Collège de France, de pouvoir témoigner publiquement que ce projet a reçu un accueil favorable de tous les responsables du ministère dont dépendait la création de cette chaire. Je suis particulièrement reconnaissant de l'appui sans réserve que j'ai trouvé, il y a quelques années, auprès du Président de la République lorsque je l'ai entretenu de notre projet. Le Président aurait aimé assister à cette leçon, mais ses lourdes obligations ne lui ont pas permis de le faire. Toutefois, comme signe de l'intérêt très vif qu'il porte à cette ouverture du Collège vers l'Europe, il m'a prié de lire ce message (lecture de la lettre du Président de la République).

Au nom de l'Assemblée des Professeurs je voudrais, mon cher Collègue, vous remercier d'avoir accepté de venir enseigner parmi nous. Vous êtes particulièrement bienvenu et je forme les vœux les plus sincères pour le succès de votre enseignement et de vos recherches pendant cette année passée au Collège de France."

M. Harald WEINRICH, professeur

I. *Leçon inaugurale faite le vendredi 23 février 1990 : « La Mémoire linguistique de l'Europe ».*

II. *Premier cycle de leçons : « La linguistique textuelle repensée à partir de la mémoire ».*

Jeudi 1^{er} mars 1990 : *Détermination et jonction ou Les deux mémoires du langage.*

Mardi 6 mars 1990 : *Anaphore, cataphore et deixis textuelles ou La mémoire contextuelle.*

Jeudi 8 mars 1990 : *Eloge modéré de la clarté ou La mémoire et l'oubli.*

Mardi 13 mars 1990 : *Le rôle de la phrase dans une théorie textuelle de l'argumentation ou La mémoire qui rend raison.*

Jeudi 15 mars 1990 : *Les temps et les lieux ou La mémoire narrative et épisodique.*

Mardi 20 mars 1990 : *Les textes et les titres ou memoria rerum.*

Jeudi 22 mars 1990 : *La métaphore, suivie de toute la troupe des autres tropes ou Mémoire et attente.*

Mardi 27 mars 1990 : *Vers une anthropologie linguistique ou La mémoire du corps.*

Jeudi 29 mars 1990 : *Repenser les universaux de la linguistique à partir de la mémoire ou Repenser la mémoire à partir de la linguistique textuelle.*

*

**

Le premier cycle des leçons avait pour but de repenser certains aspects de la linguistique à partir de la mémoire. Ce but a été poursuivi notamment dans le domaine de la linguistique textuelle.

La mémoire linguistique existe sous deux formes bien distinctes : la mémoire sémantique qui est en principe une mémoire à long terme, et la mémoire contextuelle qui correspond à ce que la plupart des psychologues

appellent la mémoire à court terme. En plus, la linguistique textuelle permet de situer entre les deux une mémoire à moyen terme, tantôt appelée mémoire narrative ou mémoire épisodique (Endel Tulving).

Le mémoire sémantique est encodée en principe au niveau des mots. Elle se caractérise par un très haut degré de complexité : les mots, c'est toujours une masse de mots d'abord à apprendre, puis à tenir disponibles au rappel instantané. De par ce statut mnémonique, les mots d'une langue donnée ont même un nom particulier : ce sont les vocables. Leur apprentissage en masse est une condition *sine qua non* de la compétence linguistique dans n'importe quelle langue naturelle.

Tout le reste de la linguistique est loin de constituer un problème également grave pour la mémoire linguistique. Ainsi, les règles de la grammaire peuvent être considérées comme autant d'instructions données à l'auditeur pour qu'il puisse faire un bon emploi des mots-vocables et pour rapprocher les autres unités linguistiques du statut mnémonique de ces unités élémentaires.

Vu les principes méthodologiques de la linguistique textuelle, celle-ci semble assez bien placée pour observer le jeu de la mémoire contextuelle qui assure le lien sémantique entre les mots et les unités supérieures dans l'agencement des textes. Pour ce faire, la linguistique textuelle prend pour objet de référence fondamental la jonction. Est considérée comme jonction un segment textuel tripartite plus ou moins long se composant d'une base (= *determinandum*), d'un complément (= *determinans*) et d'un joncteur spécifique (= *species determinationis*) qui « gouverne » sémantiquement toute la jonction.

Les jonctions les plus fréquentes de la langue (française en l'occurrence) sont celles gouvernées par une préposition (par exemple : *le souvenir d'un mensonge*) ou par une conjonction (par exemple : *il faut bonne mémoire après qu'on a menti*). Dans l'un et l'autre cas, la succession temporelle des signes linguistiques est arrêtée pour la durée de la jonction ce qui permet à l'auditeur de réaliser l'instruction sémantique contenue dans le joncteur *de* ou *après que* et de déterminer ainsi la base respective par le complément respectif. C'est ainsi qu'intervient la mémoire contextuelle (mémoire de travail, *working memory*) permettant de constituer un sens homogène pour tout un groupe de mots et de le rapprocher ainsi de la signification d'un mot individuel. Il s'agit ici d'une forme particulière du « *chunking* » décrit par Georges A. Miller comme forme fondamentale d'un recodage mnémophile.

Le processus sémantique mentionné est particulièrement favorisé par le fait que les joncteurs les plus fréquents et les plus effectifs du langage, tels les prépositions et les conjonctions, tout en servant d'opérateurs fonctionnels pour la syntaxe, ont conservé néanmoins un statut de mots indépendants enregistrés dans les dictionnaires. Ce statut d'« agents doubles » leur permet d'assurer

assez facilement le passage à la mémoire sémantique d'un grand nombre d'unités textuelles parfois d'une étendue considérable, qui composent un texte donné. Ceci est la forme concrète que revêt le va-et-vient entre la mémoire sémantique (à long terme) et la mémoire contextuelle (à court terme).

Dans cette perspective, il convient aussi de tenir compte de certains macro-joncteurs très courants, tels que (*or,*) *un jour*, placé comme joncteur entre l'introduction et le corps narratif d'un récit, ou encore de la formule *bonjour*, destinée à assurer la jonction entre une situation non-linguistique et un dialogue qui s'engage ou qui pourrait du moins s'engager.

Dans la mesure où une jonction se réalise entièrement ou partiellement comme proposition, elle acquiert pour la mémoire une valeur d'appel (une « frappe ») supplémentaire du fait que toute proposition implique de la part du locuteur la promesse argumentative de défendre la constatation énoncée contre toute objection éventuelle de l'auditeur. Dans ce cas, la structure tripartite de la jonction rejoint le statut ternaire de la proposition grammaticale telle qu'elle a été décrite par M. Jean-Marie Zemb par les notions thème-phème-rhème.

Dans la panoplie des opérateurs grammaticaux au service de la mémoire linguistique, les démonstratifs et certains autres éléments déictiques ont la tâche particulière de signaler à l'auditeur un recodage mnémorique à réaliser le plus souvent par un (re-)groupement de plusieurs signes dans un super-signe plus générique dont les marques spécifiques passent à l'état latent de la mémoire. C'est un autre type du « *chunking* » déjà mentionné.

C'est ainsi que dans un texte donné, un nom précédé d'un démonstratif (par exemple *cet oubli*) peut télescoper en un seul mot toute l'information étendue et complexe contenue dans un passage textuel plus ou moins long comme par exemple : « l'oubli d'un grand nombre de détails évoqués pour étoffer un mensonge bien gros ». Cette fonction du démonstratif, qui avertit l'auditeur d'un recodage mnémorique à effectuer, est prioritaire par rapport à la fonction (dé-)monstrative, dite déictique au sens de Karl Bühler laquelle ne concerne que le cas limite d'un recodage mnémorique à effectuer entre une situation non linguistique et un signe linguistique plus ou moins complexe.

Dans la mémorisation d'un texte entier ou de segments textuels d'une longueur considérable, les titres et sous-titres sont d'une valeur instructionnelle incomparable pour la mémoire des usagers d'une langue. Ils indiquent à l'auditeur/lecteur, parfois en le bernant, la voie la plus adéquate pour grouper la masse d'informations contenue dans un livre ou dans un autre texte long, en unités maniables à l'usage d'une mémoire souvent dépassée par un excès d'information disponible. Les titres et sous-titres sont donc autant d'agents de change qui ont à charge de négocier le traitement en mémoire d'une quantité d'information majeure en transition entre le locuteur/auteur et l'auditeur/

lecteur. Moins d'ailleurs les titres sont complexes en eux-mêmes, et plus il se prêtent à la tâche textuelle de donner une représentation mnémotique à l'information complexe qu'ils englobent en l'intitulant.

Une attention particulière a été consacrée dans plusieurs leçons du cours au fait que certains joncteurs très fréquents dans la langue, surtout au niveau grammatical des prépositions et des conjonctions, se signalent par un sémantisme très concret qui se rattache aux organes de communication du corps humain dans les trois dimensions de la frontalité, verticalité et latéralité de l'« espace vécu » (Halbwachs, Bollnow). Il semble que ces types de joncteurs se prêtent très effectivement aux devoirs « mnémotechniques » du langage parce qu'ils prennent leur évidence mnémophile du fait que le corps humain constitue, et ceci pour l'enfant déjà, le système communicatif le plus élémentaire et primordial par rapport à tous les autres systèmes linguistiques ou sémiotiques qui s'y rajoutent plus tard. C'est ainsi que déjà les enfants de quatre ou cinq ans sont capables, sans autre « *language acquisition device* » que la mémoire de leur corps, de développer par analogie une grammaire systématique (ou presque) dont les structures restent néanmoins à jamais « d'essence corporelle » (Valéry).

*

**

III. *Second cycle de leçons*

Jeudi 4 octobre 1990 : *Mnemosynè : les prodiges de la mémoire dans la poésie orale.*

Mardi 9 octobre 1990 : *La Mnémotechnie de la Rhétorique antique.*

Jeudi 11 octobre 1990 : *Lectura Dantis : L'Art de la mémoire dans la Divine Comédie.*

Mardi 16 octobre 1990 : *La Mémoire à l'école : Apprendre en chœur - savoir par cœur.*

Jeudi 18 octobre 1990 : *Autour de Montaigne : La tête bien pleine ou la tête bien faite ?*

Mardi 23 octobre 1990 : *La Mémoire des Lumières et la « véritable mémoire » d'Emile.*

Jeudi 25 octobre 1990 : *L'Oubli de la guerre au Théâtre de la mémoire (Giraudoux, Anouilh, Pirandello, Sciascia).*

Mardi 30 octobre 1990 : *La Mémoire au Collège de France : Bergson, Valéry, Halbwachs.*

*
**

Le second cycle de leçons était consacré au rôle tenu par la mémoire dans l'histoire des idées en Europe. Le problème de la mémoire se pose dès l'aube de notre ère et d'abord dans le cadre d'une culture orale. Elle se sert alors de tous les arts et de tous les artifices esthétiques de la poésie orale que les Muses, filles de la déesse Mnémosynè, ont bien voulu enseigner aux poètes et aèdes. Puis, à l'âge de l'écriture déjà, cette « mémoire de papier » (Huarte) transforme de fond en comble les conditions culturelles de la mémoire naturelle et corporelle ; elle ne touche cependant guère l'oralité de la rhétorique, à l'Agora d'Athènes de même qu'au Forum de Rome. Dépourvue des agréments mnémophiles de la poésie épique ou lyrique, la prose des grands orateurs grecs et latins se sert d'une mnémotechnie (*ars memoriae*) basée toute entière sur l'imagination sémantique. Il s'agit de localiser une série d'images aussi « frappantes » que possibles dans des « lieux » situés le long d'un parcours familier à l'orateur, de sorte que la succession ordonnée des lieux avec leurs images corresponde à la disposition textuelle du discours à prononcer. C'est cette mnémotechnie foncièrement spatiale qui a guidé pendant des siècles la pensée européenne au sujet de la mémoire et de sa fonction culturelle dans le système doctrinal et pédagogique de tout le Moyen Age.

Suivant les indications précieuses de Francis A. Yates (*L'Art de la Mémoire*, angl. 1966, fr. 1975), la *Divine Comédie* de Dante a été interprétée dans le cours comme un long pèlerinage du poète à travers les « lieux » comiques de l'Enfer, du Purgatoire et du Paradis, où ont trouvé leurs places les âmes des défunts, chargées chacune d'une histoire propre à frapper le cœur du voyageur terrestre qui passe par là et qui se charge ainsi de toutes ces mémoires pour en faire part à l'humanité vivante — jusqu'au moment où lui-même est bouleversé à fond, dans sa faculté mnémonique, par l'éclat de la vision céleste qui dépasse toute mémoire. A l'Enfer et au Purgatoire cependant, les peines des damnés se sont profondément inscrites dans la « cire » de sa mémoire, parce que celles-ci sont assignées aux âmes suivant la loi du talion (*contrappasso*), de sorte que les peines éternelles (dans l'Enfer) ou temporelles (dans le Purgatoire) peuvent être considérées comme autant d'images mnémoniques qui conservent matériellement, en rendant au pécheur la pareille, l'empreinte laissée par son forfait dans la mémoire de Dieu.

Le Moyen Age est finalement devenu en Europe l'époque où savoir veut dire savoir par cœur. La *memoria verborum* des clercs se substitue à la *memoria rerum* des orateurs. L'étude de plusieurs textes de Vives, de Rabelais et de Huarte a permis de montrer dans ce contexte par quels efforts méthodiques et parfois diététiques certains savants (ou pédants ?) de l'époque sont en effet parvenus à s'élever au rang de « géants de la mémoire » et de

contrôler encore dans leur tête toujours plus remplie un savoir de moins en moins contrôlable depuis l'invention de l'imprimerie.

Mais au fur et à mesure que la complexité du savoir disponible augmente, même la mémoire la plus prodigieuse n'arrive plus à emmagasiner tout ce qui peut et qui veut être pris en considération. C'est la mémoire qui reste de plus en plus en arrière dans ce grand concours épistémique. Nous pouvons donc observer, depuis Montaigne, un recul d'abord lent, puis de plus en plus rapide de la mémoire qui se retire du devant de la scène pour se retrancher dans certaines niches culturelles. Il ne s'agit plus pour les hommes d'acquérir une mémoire intégrale, mais plutôt une « mémoire suffisante » (Helvétius) qui permet à tout homme de s'élever au rang d'un « homme de génie ». A la fin du XVIII^e siècle, la plupart des Lumières sont même d'avis qu'une bonne mémoire est incompatible avec un bon jugement capable de plaider n'importe quelle cause devant le tribunal de la raison. Ceux qui peuvent encore se vanter d'avoir une mémoire particulièrement « étendue » s'approchent par là des ânes ou des perroquets de la fable.

Il reste pourtant quelques provinces où la mémoire garde son prestige. En littérature, les « morceaux choisis », avec — malgré Rousseau — les fables de La Fontaine en tête, aspirent et se prêtent toujours à la mémorisation « par cœur » et continuent à servir ceux qui doivent ou qui veulent faire montre d'une certaine culture littéraire dans la conversation polie. En plus, l'apprentissage des langues étrangères reste jusqu'au XX^e siècle (mais peut-être pas jusqu'à nos jours) le domaine privilégié de l'art et de la pratique de la mémorisation. Dans ce domaine, certains prodiges d'une mémoire extraordinaire continuent à se faire remarquer ; tel est le « cas », par exemple, de Heinrich Schliemann qui acquiert en très peu de temps un grand nombre de langues tant anciennes que modernes en apprenant par cœur, d'une leçon à l'autre, d'énormes masses de texte de la langue en question.

Le XX^e siècle redécouvre certains aspects intéressants de la mémoire à travers les cas fréquents d'amnésie et d'aphasie survenus à la suite de lésions de guerre et qui attirent alors l'attention non seulement des scientifiques, mais encore du grand public. Plusieurs auteurs (notamment Giraudoux et Anouilh en France, Pirandello et Sciascia en Italie) en tirent des pièces de théâtre qui donnent un nouveau sens, parfois politique, à la vieille idée d'un « théâtre de la mémoire » (Giulio Camillo). Dans ce nouveau courant d'idées, l'oubli — voire « l'art de l'oubli » — trouve ou retrouve une place honorable à côté de la mémoire et de l'ancien art de la mémoire.

Le Collège de France a joué un rôle prestigieux dans cette histoire culturelle de la mémoire. On peut même se demander dans quelle mesure la création du Collège, en 1530, a obéi à un besoin nouveau de la mémoire linguistique et culturelle en Europe au XVI^e siècle. En ce qui concerne le XX^e siècle, Bergson et Valéry sont ceux qui ont contribué le plus à réhabiliter

la mémoire comme centre d'action et d'imagination dont l'activité enracinée dans le passé s'élançait pourtant vers le présent pour préparer l'avenir. La « mémoire collective » enfin, définie et décrite par Maurice Halbwachs dans ses rapports féconds avec la mémoire individuelle, est devenue à l'époque actuelle une notion-clef qui relie les penseurs des courants les plus divers en les orientant vers une analyse profonde à la fois psychologique et sociologique de la condition humaine de notre temps.

PUBLICATIONS

— Conscience linguistique et lectures littéraires, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, Paris, 1989.

— La Mémoire linguistique de l'Europe. Leçon inaugurale au Collège de France, n° 110, Paris, 1990.

— « Heinrich Heine et le parallélisme France-Allemagne ». Actes du XII^e Congrès de l'Association Internationale de Littérature comparée, vol. I, Munich, 1990, pp. 64-79.

— « Les langues, les différences ». *Le Français dans le monde*, 228, (octobre 1989), pp. 49-56.

— *Vie della cultura linguistica*. Bologna, Il Mulino, 1989.

— « Ernst Robert Curtius : Das Deutschlandbild eines großen Romanisten. » dans Walter Berschin/Arnold Rothe (Ed.) : *Ernst Robert Curtius. Werk, Wirkung, Zukunftsperspektiven*. Heidelberger Symposium zum hundertsten Geburtstag. Heidelberg, Winter, 1989, pp. 135-151.

— « Formen der Wissenschaftssprache », dans : *Akademie der Wissenschaften zu Berlin, Jahrbuch 1988*, Berlin 1989, pp. 119-158.

— « Orte », dans : *Vorstellungen. Antrittsreden der Mitglieder vor dem Kollegium der Deutschen Akademie*, Frankfurt 1989, pp. 86-88.

— *Kleine Literaturgeschichte der Heiterkeit*, Opladen, Westdeutscher Verlag, 1990. (= Rheinisch-Westfälische Akademie der Wissenschaften, Vorträge G 303).

— « Fremdsprachen als fremde Sprachen », dans : Dietrich Krusche/Alois Wierlacher (Ed.) : *Hermeneutik der Fremde*, München 1990, pp. 24-47.

— « Wie fern ist die Fremde ? Von der Hermeneutik zur interkulturellen Fremdheitsforschung », dans : Dietrich Krusche/Alois Wierlacher (Ed.) : *Hermeneutik der Fremde*, München 1990, pp. 48-50.