

QUE CHERCHONS-NOUS ?

Pierre Alferi, Dominique Figarella, Catherine Perret et Paul Sztulman

C.N.R.S. Editions | « Hermès, La Revue »

2015/2 n° 72 | pages 41 à 48

ISSN 0767-9513

ISBN 9782271088130

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2015-2-page-41.htm>

Distribution électronique Cairn.info pour C.N.R.S. Editions.

© C.N.R.S. Editions. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Pierre Alferi

Dominique Figarella

*École nationale supérieure
des beaux-arts de Paris*

Catherine Perret

Université Paris 8 Saint-Denis

Paul Sztulman

École nationale supérieure des arts décoratifs

Que cherchons-nous ?

Situation

Pour qui tente de mesurer les mutations en cours dans le secteur dit « de la recherche en arts », il n'est pas inutile de se replonger dans l'histoire récente des relations entre institutions académiques et artistiques¹. Je m'autoriserai donc ici de l'expérience qui est la mienne, celle d'une universitaire qui, poussée par l'amphibie de sa pratique, entre littérature, philosophie et arts contemporains, a réfléchi à ce que pourraient être les fondements d'une formation à l'art qui associerait artistes, philosophes et historiens dans un parcours commun. Cette réflexion s'est actualisée en 2000, après dix années de séminaires co-organisés entre le département de philosophie de l'université de

Paris 10 Nanterre où j'enseignais et différentes écoles d'art (Grenoble, Nantes, Cergy, Paris) dans la conception et la création d'un diplôme sous les auspices d'institutions universitaires, artistiques et culturelles.

C'est ainsi que, dans le cadre de l'université de Paris 10, avec le centre Georges Pompidou, la délégation aux arts plastiques, et avec l'aide de plusieurs écoles d'art comme la Villa Arson (Nice), de grands musées d'art moderne et contemporain comme le Mamco (Genève), de centres d'art comme le Credac (Ivry-sur-Seine), nous conçûmes et obtînmes du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MESR) et du ministère de la Culture la création d'un master professionnel intitulé « arts de l'exposition² ».

Inaugural, ce diplôme qu'on désignerait aujourd'hui sous le nom d'études curatoriales – par différence d'avec la médiation culturelle – prenait acte de la place prise depuis les années 1980 par le paradigme de l'exposition dans les pratiques de l'art comme dans les recherches historiques et esthétiques sur l'art. Partant de ce socle commun, il proposait une formation commune à une pluralité d'individus engagés dans des pratiques diverses et parfois multiples, des arts plastiques à la philosophie en passant par le design, l'histoire de l'art, la littérature ou la critique d'art.

L'expérience, indépendamment de l'engagement de tous, des intensités qu'elle produisit, des vocations qu'elle suscita, ne dura que quatre ans, suite à la résistance des institutions à sortir de leurs cadres respectifs pour travailler ensemble.

Repartir aujourd'hui de cette histoire précisément datable (2000-2005) permet de resituer à la fois les enjeux de la création de programmes de recherche dans les écoles d'art et ce que nous pouvons pressentir des dangers que cette création entraîne.

L'hypothèse sur laquelle cette expérience s'était fondée – et qui s'est confirmée alors, en observant étudiants et enseignants collaborer au-delà des frontières disciplinaires – est que l'art et la science ne se distinguent pas principalement l'un de l'autre. Ce sont des activités qui relèvent de logiques d'expérimentation et d'invention.

Ces activités ont néanmoins des finalités différentes. L'invention scientifique a d'autres critères internes que l'invention artistique, tout particulièrement sur le plan de la temporalité de son déploiement. Une théorie scientifique est destinée à être dépassée, elle est même conçue pour cela. Une œuvre d'art n'est pas « dépassable » bien qu'un jour elle puisse cesser d'être intéressante – ou, à l'inverse, le (re)devenir.

Ce qui distingue également l'art et la recherche est la manière dont ces activités sont instituées et le type de fiction sociale qu'elles engagent. Le milieu de l'art n'est pas le milieu scientifique. Les idéaux qui règnent dans ces

communautés relèvent de manières de « faire du nous » et d'« acter la pluralité » très différentes. Il est important de s'en souvenir au moment où injonction est faite aux enseignants d'écoles d'art de devenir des directeurs de laboratoire, d'initier ou de finaliser des projets, de s'inscrire dans des programmes nationaux ou internationaux de recherche, autrement dit d'engager des formes de communautés reposant sur d'autres types d'action communes, d'autres types de prises de parole.

Dé-différenciation

Si je rappelle aujourd'hui cette expérience récente mais achevée et si, à mon avis, elle fait encore sens, c'est précisément en tant qu'elle est bien passée. Ce qui a bloqué l'expérience en 2005 était un problème de territoire. Nous avons buté sur la difficulté qu'a éprouvée chaque institution à un certain moment de reconnaître ce diplôme comme « sien » bien qu'il ne fût pas « maison ». Aujourd'hui, le verrou du territoire a sauté. L'institution invite au contraire les artistes et, conséquemment, les étudiants en arts à se définir comme chercheurs, de même que les départements d'art et, plus largement, de sciences humaines sollicitent la créativité des enseignants-chercheurs dans les secteurs en plein développement des « practice-based-research ».

Cette bonne nouvelle n'en est pas nécessairement une. Elle signifie que les dispositifs de contrôle ont changé, qu'aujourd'hui ils ne passent plus par une différenciation des institutions mais par leur dé-différenciation. Et, quitte à égratigner les idéaux de ceux qui persistent à entendre dans ce mot de « recherche » l'horizon du toujours possible, je tiens qu'aujourd'hui le terme de « recherche » est, dans son intransitivité et son indétermination voulue, l'un des noms de ce nouveau mode de contrôle par dé-différenciation. Comme tout dispositif de contrôle, il oblige ceux qu'il qualifie de « chercheurs », en leur faisant croire qu'ils accèdent ainsi à une autonomie supérieure. Devenez chercheur,

montrez que vous faites de la « vraie » recherche, intériorisez ce désir de chercher : tel est aujourd'hui le nouvel impératif catégorique. Par la dé-différenciation des appellations qu'il recouvre, le mot de « chercheur » est un appel à la dé-différenciation des institutions et des activités.

Dé-différenciation des institutions : des pôles nouveaux de recherche comme le programme Science, arts, création, recherche (SACRe) créé en 2011 sur la base du regroupement de l'École normale supérieure, de l'université de Paris 1, des écoles d'art parisiennes (École nationale supérieure des arts décoratifs, Ensad, et École nationale supérieure des beaux-arts, ENSBA) et des conservatoires de musique et de danse en donnent aujourd'hui l'exemple. Le lieu (la Montagne Sainte-Genève), le nom (SACRe) disent tout de ce dont il s'agit. De telles alliances ne signifient rien d'autre que le retour au mot d'ordre d'excellence qui préside à l'évaluation académique revue et corrigée par l'innovation entrepreneuriale. Les intérêts économiques que servent de telles fédérations – avec, parallèlement, les différentes fusions des écoles d'art de région – tombent sous le sens : attribution de quelques bourses de thèse somptuaires d'un côté, sacrifice de la formation initiale de l'autre *via* l'extinction des « petites » écoles d'art.

Dé-différenciation des pratiques : c'est la plus grave, si l'on se situe du point de vue de l'idée de l'art, laquelle n'est pas sans infléchir sa réalité. Érigée en idéal, « la recherche » risque de se payer de la disparition du « propre » de la pratique, artistique ou scientifique. Il n'est en effet pas de pratique, même celle qui comme l'art peut être fondée sur l'association libre, la dérive, le délire, qui ne soit « précise » et qui n'implique avant tout des choix qui resserrent le cadre de ses opérations possibles. Quitte à ce qu'ensuite, la rigueur de cette délimitation fasse sortir cette pratique de ses gonds. Il n'est en effet pas de pratique, fût-ce du hasard, du désœuvrement ou du n'importe quoi, qui ne mette en acte un jugement interne, déterminé par ce que celle ou celui qui s'y engage a incorporé de l'histoire sociale de « sa » pratique. Il n'est pas de pratique, autrement dit,

dans laquelle le choix d'un certain mode ne se fasse à l'aune de la conscience de la dimension collective que ce choix implique dans sa singularité même. Il n'est pas de pratique enfin pour laquelle ce sentiment ne se confonde avec le sentiment de ce qui est vital ou, au contraire, non vital, dans ce que « j' » acte présentement.

La recherche comme impératif catégorique généralisé et valeur sociale abstraite est une catégorie qui ne désigne aucune pratique réelle, si tant est qu'une pratique réelle possède une sorte de radicalité interne qui la pousse à se singulariser et à démentir l'idée qu'elle serait seulement « de la recherche ». Certains déchiffrent et interprètent des manuscrits, d'autres des expériences scientifiques, d'autres écrivent des équations, d'autres encore des partitions musicales, d'autres font des films, etc. Ces activités sont intrinsèquement distinctes : en les confondant sous la dénomination de recherche, on tue chacune d'entre elles. Au risque de tuer en chacune d'entre elles la faculté d'agir qui est au principe de la vie politique de l'individu.

La réduction des exceptions

L'injonction qui a été faite aux écoles d'art de s'intégrer au processus d'uniformisation de la transmission européenne du savoir, en s'associant à la convention de Bologne, la nécessité pour elles d'instaurer à terme un parcours licence-master-doctorat (LMD) et, par conséquent, la soumission de l'activité des écoles d'art à une définition académique de la recherche, évaluée par des commissions comme l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Aeres, remplacée par le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur, HCERES), est un moment radicalement nouveau dans l'histoire de ces écoles. Indépendamment de l'intérêt des activités qui, dans les écoles, visent à contribuer au développement des savoirs, il est clair que leur suspension à des procédures d'évaluation universitaires n'est pas simplement une péripétie dans

le processus de contrôle social de production du savoir que nous connaissons bien. Elle est le symptôme d'une mutation réelle de l'organisation sociale toute entière³.

Cette mutation s'indique dans la volonté actuelle de réduire les exceptions, et notamment les exceptions en matière de formation. Les écoles d'art comme les conservatoires de musique ou de danse constituent ce genre d'exception, marquée par le fait que les unes et les autres dépendent du ministère de la Culture. En faisant entrer l'exception dans la règle que serait l'« enseignement supérieur » en général, on opère une normativisation de ces exceptions. On pourrait citer dans le même registre l'étouffement progressif du Collège international de philosophie, mais également le cas des écoles de psychanalyse, avec de nouveaux principes d'évaluation de la formation de leurs membres ou des résultats des cures menées au titre du discours analytique. Nous pourrions nous souvenir, le cas échéant, que certaines de ces écoles de psychanalyse ont purement et simplement refusé de se soumettre aux règles d'un agrément par la puissance publique.

Dans cette réflexion sur le bien-fondé d'une politique qui consisterait à faire droit à des régimes d'exception, et en particulier à l'exception que représente la formation artistique, il faut, bien entendu, démarquer la *normativisation* des pratiques de leur *normalisation*. Celle-ci définit ce par quoi une anomalie fait l'épreuve de la règle dans ce que cette règle a de constitutif pour elle, là où la normativisation signifie l'enrôlement dans un régime de valeurs imposé d'en haut. Comme régulation interne, la normalisation est bonne, elle constitue le droit fil de la pratique. Elle suppose cependant un espace où l'anomalie puisse s'éprouver comme telle, où elle puisse se réfléchir. Cela suppose l'expérience de ce qui est fragile, transitoire, excessif ou raté.

Le discours de la recherche

L'institution du secteur académique de la recherche tel qu'il s'est depuis quelques années restructuré sous l'égide de l'économie des savoirs, c'est-à-dire de la règle financière, exclut l'anomalie improductive. Une recherche est aujourd'hui validée du fait d'être financée. La preuve en est, encore une fois, la culture du projet à laquelle nous sommes les uns et les autres soumis⁴.

Qu'est-ce en effet que « faire de la recherche » dans les sociétés contemporaines occidentales ? C'est être membre de droit ou coopté d'un laboratoire, lui-même validé comme tel, avec un statut bien défini, jeune équipe, équipe d'accueil, unité mixte de recherche (UMR), équipe du Centre national de la recherche scientifique (CNRS), Labex, Idex, Equipex, etc. Et, dans ce cadre, produire du savoir évaluable par des dispositifs précis, hautement hiérarchisés, de l'Aeres à l'Agence nationale de la recherche (ANR) en passant par le MESR et autres pôles... De ces évaluations dépend l'attribution de crédits de recherche à laquelle est suspendue l'activité de recherche, autrement dit la légitimité des personnels d'enseignants dits chercheurs. Il faut rappeler que les enseignants de l'enseignement supérieur sont contraints d'appartenir à un laboratoire, que le taux de productivité quantitativement évalué de ce laboratoire – combien de publications par chercheur, dans des revues relevant de quel type de comité de rédaction, impliquant quel « rayonnement » – décide de l'évaluation de chacun, et par conséquent de sa carrière, mais surtout de sa possibilité de continuer « à chercher »... quoi ? Et comment ? Personne ne s'en préoccupe plus guère. Ce système constitue un dispositif extraordinairement contraignant de production dont on peut se demander si l'objectif n'est pas d'interdire le travail intellectuel ou scientifique réel.

Cette volonté de réduire les exceptions ne procède bien entendu pas de l'Université, profondément mise à mal elle-même dans son fonctionnement institutionnel

comme dans les moyens économiques de sa survie. Elle procède de la volonté de l'économie de la connaissance de contrôler l'ensemble des savoirs produits.

L'Université n'a cependant opposé aucune résistance aux diktats économiques. Elle aurait pu profiter du spectacle fourni par le sort réservé aux « exceptions », et notamment aux écoles d'art, pour mesurer ce qui l'attend une fois que les secteurs d'excellence d'une part ou professionnels et innovants de l'autre auront été détachés du corps de la formation proprement dite, livrant celle-ci en pâture à l'anarchie des réformes et des restrictions. L'Université sera la prochaine exception à réduire et ce processus est déjà amorcé.

Pourtant, elle semble avoir fait le choix de se boucher les yeux et les oreilles. En se ralliant à la logique de l'évaluation anticipée des travaux produits en son sein à partir de projets, autrement dit de résultats eux-mêmes anticipables, elle a mis la production universitaire au service de la *knowledge economy*. On en arrive ainsi au paradoxe suivant : jamais, dans son histoire multiséculaire, l'Université européenne n'a été davantage menacée dans ses modes de transmission. Jamais pourtant l'expertise labellisée « académique » n'a été plus puissante. Triste revanche... qui permet certes aux représentants de l'Université de tenir la dragée haute aux écoles d'art, mais qui risque de lui être fatale à moyen terme.

Au vu de cette situation, il n'est peut-être pas excessif de dire que ce qu'on appelle indifféremment « recherche » désigne désormais l'un de ces discours qui structurent les échanges dans nos sociétés contemporaines. Forme dévoyée du « discours universitaire », le discours de la recherche est une des versions compatibles de ce discours avec le « discours capitaliste⁵ » à l'ère du capitalisme cognitif. En labellisant sous l'égide du signifiant « recherche » la dé-différenciation des institutions et des pratiques, ce discours produit du sujet « chercheur » à gogo, et à proportion qu'il sape le travail scientifique ou artistique ou artisanal de l'enseignement. Ceci ne signifie

pas que les actions de tel ou tel ne puissent s'inscrire au titre de plusieurs de ces modes de subjectivation. Mais que rien ne peut ni ne doit le prescrire au risque de déqualifier la précision de ces actions que sont la science, l'art ou l'enseignement.

La thèse

Le discours de la recherche n'est cependant qu'un de ces discours qui règlent le jeu de l'échange. Ce qui signifie qu'il y a de la marge, et que des stratégies sont possibles. Si l'institution artistique ne peut se concevoir en dehors des discours qui structurent les échanges, si elle ne prend son sens qu'à prendre part à cet échange, il est clair que ce ne peut être qu'au titre de la spécificité des pratiques qu'elle institue.

Les débats, tensions et conflits qui entourent cette question de la recherche dans les écoles d'art sont le signe que quelque chose ou que quelques-uns résistent aux logiques actuelles de l'évaluation de l'activité humaine. Mais cela n'est pas spécifique aux écoles d'art. La même chose peut se dire des universités où gronde également une colère de moins en moins rentrée. Pour cerner les enjeux propres du malaise créé par l'accession des écoles d'art à la dignité de secteurs potentiels de la « recherche », il faut prêter l'oreille à un symptôme plus précis, à savoir les protestations qui se sont élevées face à la possibilité que le doctorat « ès arts » doive se valider sous la forme d'une thèse conçue sur le modèle académique, à savoir discursif. La thèse est le point névralgique du problème. Les écoles d'art la refusent, en tant que production d'un commentaire en surplomb ou à propos de l'objet. Il y a bien une production de discours dans les écoles d'art – à tous niveaux et par tous les acteurs – mais elle se fait toujours à partir des objets en cours d'élaboration. Il y a bien des formes de légitimité de ces discours qui s'instaurent, mais elles ne prétendent pas s'instaurer au titre d'une objectivité issue

de la claire séparation entre théorie et pratique. À l'inverse, cette légitimité s'instaure au titre de la part expérimentale du savoir, laquelle ne saurait cliver la théorie de la pratique. Dans le champ de la production des savoirs, de leur validation et de leur mise en circulation, les écoles d'art disposent d'une carte importante: le savoir expérimental sur les arts. Celui-ci passe aussi bien par la pratique de l'art que par l'écriture de son histoire ou de la conceptualisation de ses opérations. La portée de ce savoir pour les sciences, «dures» ou «molles», est considérable, que ce soit pour la philosophie de l'esprit, les neurosciences, comme pour l'anthropologie, la sociologie, la psychanalyse ou la philosophie.

Les raisons pour lesquelles les tenants actuels de la création de thèses «ès art» hésitent à revendiquer ces savoirs ou butent sur leur présentation tient à la complexité, au sein de cette expérimentation, de l'articulation entre les formes (si informelles ou amorphes soient-elles) et la langue qui fait droit à l'expérience perceptive en jeu dans les objets dits d'art. À la difficulté qu'il y a à reconnaître la part prise par la langue dans la construction de l'expérience, s'ajoute la peur associée à son maniement dès lors que l'on se croit convoqué à un discours de commentaire savant. La fixité – apparente, sinon réelle – de ce discours ne menace-t-elle pas le cœur battant de l'expérience, son intensité, voire sa réalité? Pour vaincre résistances et craintes, il est donc question de reconnaître un autre usage de la parole et de lui trouver des formes qui seront aussi expérimentales que les dispositifs artistiques auxquels praticiens et théoriciens se confrontent. Seules ces formes sont à même de rendre compte de la circulation conflictuelle mais non autoritaire du savoir produit à partir de l'expérience des objets.

Les débats, tensions et conflits auxquels donne lieu l'assujettissement de l'expérimentation artistique aux normes supposées de la thèse témoignent de ce que l'activité artistique, sa transmission, met en jeu d'autres modes de reconnaissance de la valeur du savoir que celui de sa

constitution en donnée constatable. L'institution artistique le reconnaît implicitement dès lors qu'elle ne donne pas aux enseignants des écoles d'art le statut d'enseignants-chercheurs, pas plus qu'elle ne les rémunère pour faire ce qu'on appelle de la recherche. Il y a là une conséquence logique, dont les enseignants en écoles d'art devraient s'enorgueillir pour précisément opposer un juste refus aux incitations à se laisser baptiser chercheurs là où ils se désirent soit artistes soit partie prenante de l'art en qualité d'historiens ou de théoriciens.

Projet pour un laboratoire

Il faut donc repartir des conditions réelles de production des savoirs dans les écoles d'art pour inventer les manières de mettre en place des troisièmes cycles conduisant à la réalisation de thèses «ès arts». Que pourrait donc être un laboratoire artistique qui mettrait en œuvre les logiques d'échanges discursifs propres aux pratiques de l'art, en tant qu'elles cherchent à tisser autrement le rapport de l'individu au collectif de travail et le rapport du collectif de travail à la société toute entière? Sur quel terrain, par quels mécanismes, par quelles façons de «faire société» qui leur sont propres les artistes sont-ils susceptibles de remettre en jeu les définitions de territoires, les modes de production, les formes de communautés socialement reçues?

Je citerai quelques points qui me paraîtraient pouvoir définir un «laboratoire artistique». J'en ai repéré cinq – il y en a bien sûr d'autres.

- Les modes de transmission qui le structurent: ils supposent des modes d'identification ésotériques, des transferts transitoires, impossibles à contractualiser et à instituer. Un laboratoire artistique repose sur le partenariat individuel et modulable à tous les échelons du système.

- Les travaux poursuivis: ils s'adressent non à des évaluateurs, mais à des collaborateurs putatifs, appartenant à

ce monde qu'on appelle le monde de l'art, par quoi j'entends ceux qui sont par leurs études ou activités liés effectivement aux pratiques artistiques – ce qui regroupe des activités, des professions, des modes de reconnaissance qui vont de l'art à l'entreprise en passant par les écoles professionnelles, les réseaux, les universités, les critiques indépendants, la haute technologie, la mode.

– La relation entre production et exposition: de même que le travail artistique ne peut être dissocié de sa forme, l'expérimentation ne peut être dissociée de son exposition, ni les formes de la collaboration détachées de manières d'être ensemble. Le laboratoire artistique implique que la collaboration soit pensée comme forme sociale construite, élaborée, voire performée.

– La relation entre conception, production et diffusion: ce qui est conçu et produit dans ce cadre, en terme d'outils, est pensé au-delà de la seule adresse au monde artistique et, en tant que médiation sociale, mis au service de la communauté. Le laboratoire artistique est un lieu de socialité ouvert.

– La mise en tension des savoirs et des savoir-faire: les écoles d'art actuelle ont été fondées en 1972 sur la remise en cause des beaux-arts comme lieux de transmission des métiers artistiques dans ce qu'ils avaient de disciplinaire, limité aux savoir-faire. Face au risque qu'aujourd'hui les savoirs académiques viennent occuper pour les écoles d'art la place qu'y ont eu autrefois les savoir-faire, comme gages de « qualité » ou de « sérieux », le souci de dialectiser

savoirs et savoir-faire doit rester un point cardinal de l'expérimentation.

En conclusion, et à partir de ce qui vient d'être développé de cette critique du discours de la recherche, je rappellerai quelques conséquences qui doivent guider l'action actuelle en matière d'enseignement artistique.

Le désir de thèse n'est pas obligatoire. Les masters artistiques doivent demeurer en retrait de la supposée « recherche » en restant des masters spécialisés. Il est essentiel de conserver de petites écoles destinées à la formation initiale et permettant un accès plus démocratique à la formation artistique.

Si thèse il y a, elle doit être préparée dans le cadre de laboratoires spécialement définis et en vue de la production de formes, de dispositifs, d'invention de matériaux, voire de créations institutionnelles ou de nouvelles catégories ontologiques. Formels, ces résultats doivent être avant tout présentés. Ils seront ensuite jugés à leur inventivité et à leur potentiel de partage.

En ce sens, la forme discursive de la thèse – qui par ailleurs est en crise dans l'Université elle-même – est bien la limite fixant les bornes du négociable. Dans un contexte où les universités discutent les idéaux de l'excellence auxquelles elles se sont laissées assujettir, les écoles d'art deviennent des lieux privilégiés de l'invention collective. Il y a là, du fait même des décisions à prendre et des discussions en cours au sein des écoles, un tournant et une chance à saisir.

NOTES

1. Ce texte est la reprise remaniée d'une conférence donnée dans le cadre du colloque international « Art et recherche », École nationale d'art de Cergy, 9-10 février 2012.
2. Cette création bénéficia de la complicité de conservateurs, curateurs et théoriciens influents qui prirent part à l'enseignement dispensé.

3. Je l'analyse ici dans le contexte français que je connais bien. Les mêmes débats ont lieu dans tous les pays européens, dans des termes différents, en fonction du système traditionnel d'enseignement de l'art, et en fonction de l'intégration plus ou moins forte par ces pays des normes de l'éducation

« globalisée » – autrement dit, en l'état actuel des choses, anglo-saxonne.

4. Il y a bien sûr projet et projet. Le bien-fondé du projet dans l'architecture et les arts appliqués n'est pas à démontrer.
5. Les formules « discours universitaire » et « discours capitaliste » renvoient ici à la logique des discours décrite par Jacques Lacan

pour rendre compte de la production de positions des « sujets de discours » que nous sommes à nos corps défendants. De ce point de vue, le discours de la recherche est à comprendre de ce point où l'on voit le discours universitaire se ranger à la loi du discours capitaliste.