

## **Editorial du Professeur S. Louryan, Service d'Anatomie-embryologie, Faculté de Médecine, U.L.B.**

### **Médecine et Université**

Depuis que la médecine est née, elle est indissolublement liée à son propre enseignement. C'est là, en effet, la première condition de sa pérennité. Les maîtres de l'Antiquité s'entouraient d'apprentis zélés, qui, après un enseignement plus proche du compagnonnage que de la pédagogie, devenaient maîtres à leur tour, ajoutant un nouveau maillon à la chaîne d'une histoire que les Anciens voyaient essentiellement comme cyclique.

Puis vinrent les Universités médiévales, à la faveur de la "renaissance" du XII<sup>ème</sup> siècle. Elles naquirent comme des agrégations d'écoles plus anciennes, foyers urbains d'enseignement regroupés autour des cathédrales qui partout s'élevaient du microcosme terrestre vers le macrocosme céleste.

Quelqu'opinion commisératoire qu'entretiennent les positivistes et néo-positivistes à l'égard de la période médiévale, le haut Moyen Age correspond à une époque de bouillonnement intellectuel très éloignée de l'ère d'obscurité décrite par ceux qui jugent le passé à la lumière du présent, et non comme ce qu'il fut réellement<sup>1</sup>. Dans les Universités des XII<sup>ème</sup> et XIII<sup>ème</sup> siècles enseignent des clercs tels que Thomas d'Aquin, Bernard de Chartres, Abélard, et d'autres encore dont les œuvres ne nous sont pas parvenues. N'est-ce pas Bernard de Chartres qui a écrit "*Nous sommes des nains juchés sur des épaules de géants : ainsi nous voyons plus loin et davantage qu'eux*", dont certains contemporains aiment à ne retenir que la première proposition. Maintes de ces Universités possédaient une Faculté de Médecine, dont certaines, comme celle de Montpellier, étaient prestigieuses<sup>2</sup>. Le premier cycle universitaire s'opérait dans la "Faculté des Arts", où les bacheliers apprenaient les rudiments des sept arts libéraux : grammaire, rhétorique, dialectique ("le *trivium*"), arithmétique, astronomie, musique, géométrie ("le *quadrivium*"). Une formation philosophique et morale très solide était conférée à tous les étudiants, dont ceux de médecine<sup>1,3</sup>.

Maîtres comme étudiants étaient itinérants, et on peut parler à cette époque d'une "Europe des Universités", sorte d'Erasmus avant la lettre.

Les grandes questions étaient débattues sous forme de "*disputationes*" ou de "*quodlibets*", conformément aux règles de la scolastique<sup>4</sup>. Les réponses

étaient essentiellement à chercher dans les œuvres des Anciens (Aristote, Hippocrate, Galien, etc.), davantage qu'au sein de la nature.

Les cours, les examens, les thèses faisaient l'objet d'un rituel très codifié, dont certaines de nos traditions (toge, remise de diplômes, etc.) témoignent de la permanence.

Au XIV<sup>ème</sup> siècle, le renforcement du pouvoir séculier a progressivement entraîné une régression intellectuelle au sein des Universités, lesquelles initialement ne dépendaient que du Pape, souvent bien éloigné, et jouissaient d'un véritable privilège d'extraterritorialité.



C'en était fini de la liberté intellectuelle, et les Universités sont entrées dans un sommeil dogmatique prolongé. Alors qu'Harvey découvrait la circulation du sang, les docteurs universitaires continuaient imperturbablement de réfuter ce type de théorie iconoclaste au profit des conceptions antiques.

Dans la foulée des humanistes du XVI<sup>ème</sup> siècle et des "lumières" du XVII<sup>ème</sup>, les progrès dans les sciences naturelles, qui s'enrichissaient dorénavant des résultats de l'expérimentation et de l'observation, s'accomplirent désormais dans des institutions "non universitaires", comme en France les "Jardins du Roy". Devenus ultérieurement le Museum d'Histoire Naturelle, de nombreux enseignements y étaient attachés, donnés par d'authentiques chercheurs, comme Buffon, Daubenton, Geoffroy St Hilaire, etc.

A la suite de la Révolution française, les Universités, considérées à tort ou à raison comme stériles, furent supprimées, au profit des "grandes écoles", à visée pratique et utilitariste. Napoléon refonda une "Université" qu'il contrôlait de fond en comble, et dont le but était de former des "techniciens d'élite", dont des

<sup>1</sup> Gusdorf G : Les Origines des sciences humaines. Paris, Payot, 1967, 500 p.

<sup>2</sup> Bonnet H : La Faculté de Médecine de Montpellier. Montpellier, Sauramps, 1992, 375 p.

<sup>3</sup> Verger J : Les Universités au Moyen Age. Paris, PUF, 1973, 214 p.

<sup>4</sup> Bazan BC, Wipfel JW, Fransen G, Jacquart D : Les questions disputées et les questions quodlibétiques dans les facultés de théologie, de droit et de médecine. Turnhout, Brepols, 1985, 317 p.

officiers de santé utiles sur les champs de bataille. De cette conception résulte encore aujourd'hui le vice rédhibitoire de la conception "française" de l'enseignement universitaire. Cette "Université", en effet, n'en portait que le nom, et, de fait, les facultés jouissaient d'une grande autonomie, sans fédération aucune au sein d'une réelle Université, communauté de clercs dévoués à la recherche et à la transmission des connaissances. Le "grand-maître" de l'Université lui était imposé par le pouvoir politique, ce qui est toujours le cas actuellement avec le "recteur d'académie"<sup>5</sup>. Il en allait tout autrement en Allemagne, où, sous l'impulsion de Humboldt, qui fonda l'Université de Berlin, et conformément à l'héritage des philosophes de la nature (Schelling, Goethe), fleurit une Université "unitaire", dont la structure se confond avec ses aspirations vers la haute connaissance et l'unicité du savoir<sup>6</sup>. Le concept de "liberté académique" en dérive directement.

D'une certaine manière, le substrat historique que nous venons d'effleurer explique et illustre la perpétuelle interrogation qui préside aux discussions relatives aujourd'hui à l'enseignement universitaire en général, et médical en particulier. D'un côté, l'aspiration à un enseignement réellement universitaire, orienté vers la connaissance "pure", qu'il appartiendra aux impétrants de mettre en pratique avec plus ou moins de bonheur en fonction de leurs capacités propres. De l'autre, le souci d'un enseignement "professionnalisant", orienté vers les problèmes actuels de la communauté des hommes, et formant des "officiers" aptes à l'exercice d'un métier qui a ses règles et son fonctionnement propre. S'il est vrai que ces modèles paraissent incompatibles au XIX<sup>ème</sup> siècle, qu'en est-il en cette aube du XXI<sup>ème</sup> siècle ?

Le progrès des connaissances médicales a été fulgurant, mais leur accumulation ne peut s'opérer que dans des milieux propices au développement d'une recherche désintéressée, dans une atmosphère de liberté créatrice et de partage des connaissances (la "transdisciplinarité", alternativement louée et stigmatisée par d'aucuns). Ce travail s'opère dans une communauté à présent élargie au monde entier. Les hommes, mais aussi les connaissances se font nomades.

L'enseignement de ces connaissances doit obéir à plusieurs impératifs complémentaires : former des hommes et des femmes ouverts, en apprentissage perpétuel, orientés à la fois vers la connaissance (le "gai savoir" de notre prédécesseur Rabelais, docteur de l'Université de Montpellier) mais aussi vers nos frères en humanité. Et ce dernier impératif exige une efficacité et un transfert vers la "pratique" permanents et rapides, ce qui pose le problème de la méthode. L'humanité est en effet parvenue à un degré tel de complexité et de déséquilibre que le temps agit contre nous si nous voulons être réellement efficaces.

Il en résulte que les deux modèles, celui de l'Université "humboldtienne" et celui de l'"école de santé", sont à présent plus complémentaires qu'antinomiques. Il convient donc de faire coexister "liberté académi-

que" avec "cahier de charges", ce qui ouvre le débat, entamé dans d'autres colonnes, relatif à la nécessité de la formation pédagogique des enseignants d'Université.

Ce n'est qu'en formant à l'efficacité, mais aussi à la philosophie et à la morale, des hommes et des femmes que l'Université a menés à un haut degré d'accomplissement intellectuel qu'on sera à même de résoudre les défis qui nous attendent. Dont celui-ci : former des hommes "complets", heureux d'aller parmi les hommes, leurs semblables, et joyeux de leur condition d'humanité accomplie. Je souhaite ce bonheur à tous les universitaires. C'est peut-être là l'unique spécificité de l'Université, et notre trésor à tous.

\*  
\* \*

<sup>5</sup> Gusdorf G : L'université en question. Paris, Payot, 1964, 222 p.

<sup>6</sup> Renaut A : Les Révolutions de l'Université. Paris, Calmann-Lévy, 1995, 281 p.

**Site A.M.U.B :**  
**<http://www.amub.be>**