

ASSOCIATION DES AMIS DE L'UNIVERSITÉ

BULLETIN TRIMESTRIEL

Editorial

Ce fascicule double de notre Bulletin est spécialement consacré à la brûlante question des Humanités.

Non pas que l'on ait l'intention de prendre parti dans la querelle qui met aux prises les meilleurs amis de l'Université. Mais il paraissait malaisé de ne pas accueillir l'un ou l'autre écho de la controverse surgie à nouveau, tout récemment.

On ne trouvera donc pas ici de sentence arbitrale, mais simplement quelques documents. D'un avis unanime, nos collaborateurs se sont abstenus de porter le débat sur un autre terrain que celui qui convenait à un organe soucieux d'objectivité et d'idéalisme. Toute liberté a été laissée aux combattants dans l'exposé de leurs points de vue. Il a été d'ailleurs entendu — ceci dans l'intérêt même de notre Bulletin qui ne se peut nourrir de polémique — que cette question âprement débattue ne ferait plus désormais l'objet de nos publications. Nous espérons recueillir l'approbation de nos lecteurs quant à cette décision inspirée par le respect de la solidarité qui doit unir sur les autres terrains les Amis de l'Université.

M. A. L. Corin introduit le débat par la présentation

d'une nouvelle formule : les humanités modernes, fondées sur l'étude primordiale des littératures germaniques et latines qu'il voudrait placer à côté des anciennes humanités latino-grecques. On appréciera dans son exposé si riche de substance, la modération du ton unie au scrupuleux souci d'aborder toutes les difficultés que suscite cette solution.

M. F. Desonay rompt une lance en faveur du programme traditionnel. Avec enthousiasme, il énumère ses raisons de confiance dans la valeur formative des seules humanités classiques et dénonce le danger que ferait courir à la culture occidentale et méditerranéenne un nouveau classement des valeurs.

M. S. Etienne se place au point de vue de la langue maternelle dont il entend assurer la suprématie sans partage aucun. La vigueur des traits qu'il décoche aux champions de la « culture désintéressée » et de l'« humanisme » classique, dans la forme originale qui est la sienne, place le débat sur un terrain nouveau où l'on ne peut refuser de le suivre.

A M. A. Severyns revenait le soin de prendre la défense du grec. Il s'en est acquitté, avec autant de brio que de sûreté, en instituant un débat sur le rôle de cette langue dans notre formation humaniste et en dégageant les raisons qui lui doivent assigner une place d'honneur parmi les disciplines de l'esprit.

Notre chronique habituelle s'accompagne enfin des rapports du secrétaire et du trésorier à la dernière assemblée générale et de la liste des membres de l'Association.

LA RÉDACTION.

Vers une formule nouvelle des humanités ⁽¹⁾

On ne se lasse pas de déplorer le désarroi, l'anarchie du monde moderne, de se lamenter sur les contradictions qui s'y heurtent dans tous les domaines.

A l'époque du crépuscule des monarchies, des dictatures parviennent à s'imposer un peu partout, sous des formes variées, plus ou moins radicales.

Tandis que l'esprit de démocratie, imprégnant des masses de plus en plus nombreuses, est près de faire triompher l'idée de l'Ecole Unique, des voix s'élèvent pour proclamer la faillite de l'enseignement obligatoire et réclamer, pour les élites, un rôle prépondérant dans la gestion de la Chose Publique.

Les nationalismes s'exacerbent au moment même où, pour la première fois dans l'histoire, les peuples avaient cru donner matière à cette noble idée d'une association universelle des Etats.

On réclame à cor et à cri la réduction des armements; et jamais les budgets militaires n'ont été si follement outranciers.

On travaille à rendre les communications de plus en plus rapides et faciles, jusqu'à vouloir mettre à profit la densité

(1) La plus grande partie de cet article a déjà été publiée dans *Vers le Vrai*, 1934, n^{os} 9 et ss.

moindre de la stratosphère; et en même temps, on bâtit des murailles douanières toujours plus hautes et plus épaisses.

On vous boute sans façon Dieu hors du monde des êtres; et d'autre part, jamais on n'a vu tant de crédulité accueillante, imprudente et inconsidérée; les visionnaires se multiplient et on leur fait confiance tête baissée; on voit s'épanouir un renouveau de mysticisme, s'affirmer un besoin de vie plus purement chrétienne, parfois avec une fougue généreuse, mais ingénue et dépourvue de sagesse.

On demande une réadaptation de l'enseignement aux besoins de la vie moderne, non sans se laisser parfois emporter à la dérive par des courants utilitaires; et par ailleurs, on affirme que le seul moyen de sauver l'humanité de la banqueroute finale serait de renforcer les études classiques gréco-latines.

Plutôt que de considérer ce choc d'idées et de volontés contradictoires comme un symptôme de décadence, il faut y voir la gestation d'une vie nouvelle. Ainsi le jus de raisin doit se troubler avant de donner de bon vin; au vigneron de veiller à ce qu'il ne tourne pas à vinaigre.

Car chez les meilleurs esprits, l'aspiration à un ordre nouveau est certaine, et elle légitime tous les espoirs. Mais ordre veut dire équilibre, harmonie, synthèse de forces apparemment divergentes.

* * *

C'est dans cet esprit que me paraît avoir été conçu le projet de création d'une section nouvelle d'humanités, élaborée par tous les professeurs de langues germaniques de nos quatre universités. Comme un vent frais, cette idée a soufflé dans les « musées » des amateurs exclusifs d'antiquités, soulevant une poussière vénérable qui les a aveuglés, si bien qu'ils l'ont mal comprise. C'est pourquoi il me paraît

nécessaire de la préciser, pour le public non averti, et d'indiquer quelques-uns des principes qui l'ont inspirée.

Commençons par répondre à trois objections générales qu'on a faites à l'idée même d'une section d'humanités basée, en ligne principale, sur l'étude des langues et des littératures modernes.

1. En dépit de ce que les traditionalistes radicaux ont prétendu, *il ne s'agit nullement d'une campagne dirigée contre la culture gréco-latine*, il n'est pas même question de renouveler la Querelle des Anciens et des Modernes au sens strict de ce mot. Il ne s'agit pas, en effet, de substituer *complètement*, dans l'éducation de la jeunesse, les littératures modernes aux lettres anciennes, d'ignorer tout du monde antique, de prétendre, avec ces esprits outranciers, naguère combattus par M. Salomon Reinach, que « l'antiquité grecque et latine est un luxe, que l'on doit rompre sans retour avec ce culte d'un passé enseveli ».

Nous disons, au contraire, avec Pline le Jeune (Lettres VI, 21) : « J'admire les anciens; mais je ne suis pas de ceux qui méprisent les modernes, je ne puis croire que la nature, épuisée et devenue stérile, ne produise plus rien de bon. »

Nous croyons que la mission des études moyennes est de « former des... êtres d'une culture générale solide, d'un esprit élevé et ouvert à toutes les manifestations de la pensée humaine *dans le passé comme dans le présent* » (E. Boisacq); que, « si le passé a ses richesses, le monde moderne possède les siennes » (C. de Horion); que « l'homme ne vit pas seulement dans le souvenir du passé, mais que, comme l'a démontré Thomas Mann, consciemment ou inconsciemment, il participe aussi à la vie de son époque et de ses contemporains » (C. de Horion); qu'il est « un être qui vibre à toutes les pulsations de son époque » (C. de Horion); que « chaque siècle étend notre horizon »

et qu' « il ne faut ni regretter, ni mépriser le passé » (Doudan) (1). Nous croyons que *le présent vivant a droit à plus d'attention, qu'il doit nous intéresser avant le passé*, et que, pour des raisons diverses, entre autres pédagogiques, c'est par son étude qu'il faut commencer. Notre projet est donc un essai de conciliation des deux points de vue qui se heurtaient dans la fameuse « Querelle » qu'on nous reproche de ressusciter.

On nous objectera que nous nous sommes donné une peine superflue, que « l'idéal des humanités [gréco-latines] est assez large pour permettre la collaboration de toutes les disciplines ». En fait, « le professeur de latin étant » encore très souvent — d'aucuns diront trop souvent — en même temps « professeur de français, est par là même professeur de langue vivante et de culture moderne... ». « Les influences étrangères subies par certains écrivains français, les voyages entrepris par certains autres l'obligent à franchir nos frontières... » (2). Mais on s'illusionne lorsqu'on croit que ces humanités traditionnelles comprennent, entre autres, « l'étude de deux langues modernes au moins ». Le programme de nos athénées prévoit, il est vrai, la *possibilité* d'étudier « deux langues modernes au moins » ; mais voici dans quelles conditions.

On y a fait une place très suffisante à *une* langue étrangère, *obligatoire*. Deux autres langues modernes sont *facultatives*, l'une à partir de la quatrième, l'autre à partir de la troisième. Quand l'élève entre en quatrième, il doit faire choix entre le dessin et la musique d'une part, une seconde langue de l'autre. A l'enseignement de celle-ci, l'horaire officiel de 1929 attribue 3, 2, 2 et 2 heures par semaine, suivant la

(1) Les citations de Doudan sont faites d'après la récente étude de Mlle Cl. Witmeur, Paris, Droz, 1934.

(2) Voy. P. Roques, À propos d'un devoir d'anglais. *Revue Universitaire*, n° 3, Mars 1934, pp. 206 ss.

classe. A l'athénée de Liège, cette seconde langue est obligatoirement le néerlandais pour ceux qui ont choisi l'allemand en sixième. En troisième, l'élève est placé devant un nouveau choix à faire : il pourra suivre un cours de compléments de physique ou bien un troisième cours de langue. A Liège, il peut continuer l'étude du néerlandais et y ajouter celle de l'anglais; il peut continuer le néerlandais et suivre, en plus, un cours de compléments de physique; il peut remplacer le néerlandais, commencé en quatrième, par l'anglais et suivre ce même cours de physique. D'après le programme de 1929, la troisième langue étrangère s'enseigne à raison de deux heures par semaine pendant trois ans.

Pratiquement, cela revient à ceci : un élève, se destinant à faire des études de médecine, apprendra l'allemand à partir de la sixième; n'ayant pas de dispositions pour le dessin et la musique, il commencera *obligatoirement* le néerlandais en quatrième; comme l'anglais lui semble plus utile que le néerlandais, et les compléments de physique, nécessaires pour être à même de suivre les cours de la candidature en sciences, il cessera de suivre le néerlandais, dont il aura abordé l'étude en quatrième, et le remplacera par l'anglais qu'il étudiera *pendant trois ans à raison de deux heures par semaine*. Mais il pourrait aussi porter son choix, en quatrième, sur le dessin et la musique, en troisième, sur les compléments de physique, et, par conséquent, *achever ses humanités en n'ayant jamais étudié plus d'une langue « étrangère »*, qui peut être le néerlandais ! Comment peut-on prétendre, dans ces conditions, que « jusqu'ici il a été admis qu'en Belgique les futurs universitaires devraient être formés non pas seulement par l'étude attentive, lente, méthodique des auteurs grecs et latins, *mais aussi par l'apprentissage de deux langues modernes au moins*, et par l'étude des mathématiques et des sciences naturelles » ?

2. *Encore moins s'agit-il*, dans notre projet, comme certains voudraient le faire croire, *d'une tentative de germanisation de la Belgique*; soit qu'ils imaginent une offensive contre l'esprit latin en général, soit que, subtilement perfides, ils insinuent plus spécialement au lecteur peu critique l'idée d'une volonté de « teutonisation », lorsqu'en guise de croquemitaine, ils évoquent le « voisinage d'une nation tout entière subjuguée maintenant par une notion fausse de la culture et de la race », ou qu'ils écrivent : Liège « avait toutes sortes de titres à... repousser tout essai de germanisation intellectuelle, elle qui a connu, et qui peut craindre de connaître encore la première, les entreprises d'un germanisme plus brutal » (1). S'imagineraient-ils que nous choisirions comme livres de lecture classique le Livre de Combat du Führer, les philippiques de Göring ou les discours de propagande de Göbbels ?

Sans doute, nous croyons qu'en raison de sa dualité linguistique, la Belgique, tout comme l'Alsace et la Suisse, est prédestinée à remplir une mission de haute portée culturelle : celle de *médiatrice entre les deux mentalités latine et germanique*, si différentes l'une de l'autre; sans doute aussi, nous pensons que notre civilisation moderne est faite, pour une part, d'éléments germaniques qu'on ne peut négliger, mais que nos germanistes n'auront pas la naïveté d'apprécier sans examen critique. Viseraient-ils à une prépondérance quelconque de l'esprit germanique, sur l'esprit latin ? Mais ils professent qu'il n'est pas de culture bien assise et solide qui ne s'appuie sur la langue maternelle, en l'occurrence le français; elle doit, à leurs yeux, en poser les fondations de béton et en construire la carcasse d'acier. Par ailleurs, ils

(1) *Humanisme*, n° 1, p. 9.

n'excluent pas de leur programme l'étude d'autres langues latines, l'italien ou l'espagnol.

3. Des cœurs généreux, qui « visent l'unité de l'humanité » ont pu éprouver d'autres craintes : *n'allions-nous pas rompre les derniers liens qui unissent les peuples, en sapant les études classiques traditionnelles ?* Zélateurs nous-mêmes d'une meilleure entente entre les hommes, vous pensez bien que nous n'irions pas de gaieté de cœur détruire le moindre élément de concorde, si nous avons le plus petit espoir de le tenir pour effectif ! Mais ne se laisse-t-on pas leurrer par des apparences ? Où donc le culte du latin et du grec fut-il plus en honneur qu'en Allemagne ? Les études classiques y durent neuf ans ; on y apprend le grec pendant six ans, à raison de six heures par semaine (en troisième inférieure, on a été jusqu'à lui consacrer huit heures !). Cette étude intensive des langues et littératures anciennes n'a pas empêché nos voisins de devenir « une nation tout entière subjuguée maintenant par une notion fautive de la culture et de la race ». N'est-ce pas le culte de l'antiquité qui a suscité chez les humanistes italiens un patriotisme dédaigneux, hostile aux « barbares », parmi lesquels ils rangeaient les Français ? ⁽¹⁾ Ce culte a-t-il empêché un Hutten d'être un pangermaniste avant la lettre ? un Moscherosch, Aragonais d'origine et Alsacien de naissance, de professer un patriotisme passionné qui exalte les vieux héros allemands Arioviste (?), Arminius, Wittukind et les fait juger sévèrement les contemporains « dégénérés par l'influence française » ?

Les nationalistes allemands ne se prévalent-ils pas d'affinités, prétendues ou réelles, avec les Grecs ? Notre collègue

(1) Voy. Nordström, *Moyen Age et Renaissance*, Paris, 1933.

et ami, M. V. Bohet, a pu écrire : « les principes politiques de Hitler se retrouvent chez beaucoup de ces humanistes que nos adversaires préconisent, et chez aucun des humanistes modernes que nous invoquons » (1).

Au reste, ne travaille-t-on pas mieux à la réconciliation des peuples en apprenant à les connaître et à les comprendre par l'étude de leurs langues et de leurs littératures, et à mieux déceler ainsi les points de contact possibles ? C'est encore notre ami Bohet qui rappelait naguère ces paroles de Bergson : « *On ne peut être tout à fait l'ennemi d'un peuple dont on connaît bien la littérature* » (2).

Et puis, encore une fois, nous contestons que notre formule nouvelle d'humanités soit destructive des études classiques, et nous prétendons que son adoption, loin d'affaiblir la culture classique de notre jeunesse, la fortifiera et l'étendra, et qu'elle y ajoutera quelque chose par surcroît.

* * *

Des esprits non prévenus pourront s'étonner de cette opposition, préalable à tout examen de l'économie même de la nouvelle section projetée. Dans l'idée de ces adversaires irréductibles à priori, le sacrilège d'un attentat à une tradition établie, le spectre de la germanisation, l'épouvantail d'un isolement définitif des peuples civilisés devaient terrifier les imaginations et faire trembler les cœurs, faire hérissier les crinières. Ameuter les passions restera toujours, auprès du grand nombre, le moyen le plus efficace de s'attaquer à une réforme, si raisonnable soit-elle. Moyen bien bon marché et qui frise la démagogie. Mais on comprend que

(1) *L'Indépendance Belge*, 17 janvier 1934.

(2) *L'Indépendance Belge*, 4 mars 1934.

les adversaires de notre projet, se croyant menacés dans leurs intérêts les plus chers, se tiennent aux abois et emploient tous les moyens pour se défendre.

De secrets mobiles les mènent, peut-être à leur insu, d'inconscientes inhibitions les entravent. Ils sont établis sur des positions acquises, protégées par le charme d'une longue tradition; veut-on rompre le charme, aussitôt on rencontre la force d'inertie d'un optimisme commode et satisfait. Tout allait bien et tout aurait continué à bien aller sans ces fâcheux trouble-paix, sans ces brouillons!

Quand on a passé tant d'heures de sa vie à trimer pour essayer de s'assimiler une langue difficile, on n'avoue pas volontiers qu'on a perdu au moins une partie de son temps.

Et puis les langues mortes en imposent; la patine des siècles leur confère quelque chose de vénérable, comme à des portraits de famille ou à de vieux bibelots. On a l'impression d'appartenir à quelque aristocratie, lorsqu'on connaît — ou qu'on croit connaître — une langue qu'on peut entendre dans la bouche du prêtre, mais jamais dans celle du charretier. Et il y a certes quelque chose d'ennoblissant dans le contact avec les œuvres classiques, parce qu'elles vous font oublier les banalités et les vulgarités de la vie terre-à-terre et vous élèvent au-dessus d'elles. Pourquoi chercher s'il n'existe pas d'autres moyens d'arriver à la même noblesse, de produire les mêmes élans et qui ne nécessitent point une dépense d'énergie exagérée en regard du résultat obtenu?

Les promoteurs du projet d'humanités nouvelles n'ont obéi en rien à des mobiles sentimentaux préexistants. Mis en face des résultats décevants, insuffisants en tout cas, de notre enseignement moyen, ils ont examiné le problème avec sang-froid, et partant des réflexions que leur inspirait leur raison, ils ont tenté d'échafauder un programme d'études

qui serait à la fois plus efficient et plus adéquat aux besoins de l'heure.

Ils n'ont, par ailleurs, jamais élevé la prétention d'imposer ce programme à tous ni de supprimer la section gréco-latine traditionnelle. Non seulement ils se rendent compte que certains ont besoin d'étudier, d'une manière approfondie, le latin et le grec en vue de leur profession future : la théologie, la philologie classique, la philologie comparée, l'histoire de l'antiquité...; ils ne songent même pas à empêcher qui que ce soit de « faire ses humanités » à la façon ancienne, si tel est son plaisir. Mais ils osent prétendre qu'au point de vue de la culture générale, leur section nouvelle équivaldra au moins à l'autre, et qu'au demeurant, la connaissance du grec n'a point d'importance pratique dans bien des professions pour lesquelles la loi l'exige actuellement. Ou bien quelqu'un prendra-t-il encore au sérieux l'argument de nos législateurs de 1890 en faveur du maintien du grec comme branche obligatoire pour les futurs médecins, pharmaciens et vétérinaires, argument analogue à celui qui aurait déterminé les gouvernants de l'U. R. S. S. à rétablir l'enseignement du latin pour les futurs étudiants en sciences naturelles ? (1)

Que si l'un ou l'autre des élèves de la section nouvelle se décidait sur le tard à choisir une profession pour laquelle le grec serait nécessaire, il aurait à en acquérir la connaissance par des études particulières intensives, comme il arrive fréquemment aujourd'hui à ceux qui ont commencé les humanités latines-scientifiques ou modernes (quatre au moins des professeurs de la Faculté de Philosophie et Lettres de notre Université se sont trouvés dans cette obligation); leur cas

(1) Il s'agit de l'argument tiré de la terminologie scientifique d'origine grecque ou latine. Cp. *Humanisme*, n° 1, p. 34.

ne serait pas différent de celui des élèves de gréco-latine qui, en rhétorique, songent à devenir ingénieurs ou consuls.

* * *

Avant toute discussion sur les modalités de l'organisation des études moyennes en vue d'un meilleur rendement, *il conviendrait* de poser une question préalable, à savoir *qu'on définit de façon précise l'humanisme*. La conception que semble s'en faire le Dictionnaire Général est celle de l'éducation morale acquise par l'étude des lettres classiques. Il ne paraît pas que les tenants des études traditionnelles eux-mêmes se contentent d'une définition aussi incomplète, aussi étriquée, aussi estropiée, ni même peut-être de celle de Larive et Fleury ou de celle de l'Académie, suivant laquelle l'humanisme est la « culture d'esprit et d'âme qui résulte de la familiarité avec les littératures classiques, notamment la grecque et la latine, et le goût qu'on a pour ces études ». Pour mériter son nom, l'humanisme doit viser à nous rendre le plus « humains » possible, à dégager et à rendre actif tout le potentiel « humain » que nous renfermons, à faire croître et à développer, de façon organique, toutes les possibilités qui sont en nous, à faire s'épanouir toutes nos facultés de façon harmonieuse, en observant leur hiérarchie nécessaire : à nous rendre le plus dignes qu'il se peut du nom d'homme. Cela suppose que toute visée proprement utilitaire — nous entendons par là toute recherche d'avantages matériels personnels — sera écartée, parce qu'elle ne peut que rompre l'équilibre au détriment de certaines de nos possibilités moins immédiatement profitables. « Ce qui élève l'humanité, dit excellemment M. Larock, ce n'est pas la satisfaction de ses besoins et de ses intérêts, c'est la réflexion

qui l'accompagne. Qu'est-ce qu'un progrès qui n'a pas d'écho dans la conscience... ? » (1).

D'autre part, il n'y a pas que des vertus humaines individuelles; on ne peut négliger le fait que l'homme est un membre d'une communauté, au sein de laquelle il occupe une place et a un rôle à jouer. S'il accordait une attention exclusive à la formation de l'individu humain, l'humanisme ne serait pas complet. Il doit poursuivre aussi le plus grand bien-être possible de l'humanité tout entière.

Nous ne pouvons nous attarder à ces considérations, qui pourtant sont fondamentales et de nature à hausser singulièrement le débat. Aussi bien notre collègue et ami M. V. Bohet nous promet-il d'étudier, ailleurs, ce problème avec toute l'ampleur qu'il mérite. Contentons-nous d'adopter, au moins provisoirement, la définition qu'il nous propose : « *l'humanisme, c'est tout ce qui accroît la dignité de l'homme en tant qu'homme et augmente la beauté de la vie humaine* ».

Humaniste dans le sens que nous venons d'indiquer, on ne l'est jamais d'ailleurs, on le *devient* toujours; la vie n'y suffit pas.

Nous voulons, pour notre part, nous borner à la question plus modeste des humanités, par quoi nous entendons les études qui nous donnent le pli humaniste, qui nous apprennent à nous modeler de mieux en mieux sur l'exemplaire idéal de l'humaniste parfait.

* * *

Que doit-on demander aux humanités ? A quoi visent-elles ? Comment les organiser de la façon la plus rationnelle

(1) *Humanisme*, n° 1, p. 10.

possible pour qu'elles réalisent ces visées ? Telles sont les questions dont il nous faut maintenant aborder l'examen.

On tombera d'accord pour dire que le but de l'enseignement moyen, c'est la *culture générale* ; il s'en trouvera peu pour prétendre tout haut qu'il doive former des spécialistes ; tout au plus voudra-t-on que la séparation des divers degrés de l'instruction — enseignement moyen, enseignement supérieur — ne soit pas trop tranchée, et que les humanités ménagent une transition avec les études universitaires.

Qu'est-ce donc que la culture générale ?

Cultiver, c'est « soumettre à certains soins destinés à favoriser, à perfectionner l'action de la nature ». Cultiver une plante, c'est créer les conditions les plus favorables à son développement le plus parfait possible ; c'est donc avant tout lui fournir les éléments nécessaires à sa nutrition, et puis la mettre à même de se les assimiler le plus totalement qu'il se peut. Pareillement on peut dire en gros que la *culture de l'homme vise à l'épanouissement de tout son être*, du corps et de l'âme, au développement de sa personnalité ; la culture de l'esprit voudra plus particulièrement porter à leur développement le plus haut toutes ses facultés : ses facultés d'observation, son intelligence, sa sensibilité, sa volonté, son aspiration vers le Beau. Elle devra les nourrir et les entraîner à assimiler la nourriture qui leur est offerte. Elle comprend donc : 1^o *une somme d'éléments nutritifs* et 2^o *un entraînement à leur assimilation*.

1. Demandons-nous donc d'abord si la nourriture que l'esprit devra absorber pour qu'on puisse le dire cultivé, est restée la même qu'autrefois.

En gros, les matières dont se nourrit le grain n'ont pas changé depuis les premiers essais d'agriculture : hydrogène,

oxygène, soufre, magnésium, fer, potassium, calcium, phosphore, carbone, azote. Elles lui étaient fournies par la nature, qui en renouvelait parfois la provision sous forme d'alluvions fertiles; on l'aidait par le labour, puis en incorporant au sol du guano ou d'autres fumures organiques, fumier animal ou engrais verts. Ceux-ci ne contenaient que quelques-uns des éléments nutritifs nécessaires. Aujourd'hui on en fournit d'autres à la plante sous les espèces d'engrais chimiques, savamment choisis et dosés, dont on combine généralement l'action avec celle des matières fertilisantes animales. Et on ne contestera pas que leur emploi, joint à un labour plus profond et plus complet d'une part, à l'amendement du sol de l'autre, ait produit des moissons plus abondantes et plus riches en teneur nutritive.

De même, si l'on peut prétendre que l'homme ne change pas dans son essence et ses caractères généraux, on admettra pourtant que l'homme moderne connaît telle nuance de sentiment, telle direction du vouloir, telle curiosité de l'esprit autrefois ignorées.

La sensibilité ancienne ne s'accommodait-elle pas de l'esclavage et du droit de vie et de mort au père sur l'enfant? la sensibilité médiévale du droit de cuissage du seigneur et de la mort par le bûcher?

La morale ancienne ne prônait-elle pas la ruse et le mensonge, la pédérastie et l'hétairisme? Les mœurs médiévales n'ont-elles pas toléré les ordalies et la torture?

Et la soif de savoir a-t-elle, dans les temps passés, poussé l'homme à reconnaître les glaces polaires ou les forêts équatoriales, à explorer le monde vivant au profond des océans ou la stratosphère, à se pencher avec sympathie sur les âmes primitives des peuples sauvages et à tenter de déceler des rudiments de vie psychologique chez les animaux?

En fait, nous doutons qu'il se trouve beaucoup d'hommes

pour contester *l'enrichissement du patrimoine culturel dans les temps modernes*, ou pour prétendre que la culture grecque ou romaine ou celle du moyen âge aient été, *dans leur totalité*, supérieures ou préférables à la nôtre. Grâce aux meilleurs esprits de nos temps, celle-ci a repris l'essentiel, le durable de ces autres, se l'est assimilé, l'a souvent affiné et y a mis du sien. « N'en doutez pas, écrivait Doudan, vous pensez à cette heure, sans en avoir conscience, tout ce qui a été pensé depuis Platon jusqu'à Kant et Reid, de Sophocle à Byron ».

Le monde moderne a vu s'élaborer une foule de concepts nouveaux, a vu surgir d'innombrables problèmes nouveaux d'une complexité infiniment plus grande, et cela dans tous les domaines : économique, politique, social, philosophique, scientifique... L'homme cultivé se doit de les comprendre et de contribuer, pour sa part, à les résoudre.

Or, si l'on considère les sources de notre civilisation occidentale, on devra constater qu'elle comprend trois éléments : l'élément gréco-latin, l'élément chrétien et l'élément germanique; et dans son élaboration, on devra concéder qu'à côté des peuples latins, les peuples germaniques ont fourni des apports, quelle qu'en soit d'ailleurs la valeur relative dans l'ensemble ⁽¹⁾.

Le contenu de cette culture qui résulte de la combinaison des trois éléments indiqués, s'exprime dans les littératures modernes.

Pourtant la relative simplicité des éléments gréco-romains,

(1) Si l'on prenait comme critère les Prix Nobel, l'apport des peuples germaniques (Allemagne, Autriche, Pays-Bas, Angleterre, Etats-Unis, Suède, Danemark, Norvège, Suisse allemande, Canada anglais) l'emporterait de façon écrasante sur celui des peuples latins (France, Italie, Espagne, Belgique française, Suisse romande); mais je me hâte d'ajouter qu'il ne serait pas équitable de l'évaluer à l'aide des chiffres brutaux, que ceux-ci demanderaient à être interprétés. Ce n'est donc qu'à titre de curiosité que nous avons établi le tableau ci-dessous :

et l'expression claire et parfaite qu'ils ont souvent trouvée dans l'antiquité, leur importance relative aussi, justifient une étude particulière. Nous avons écrit « souvent », car on ne peut contester qu'il y ait une part de vérité dans ces affirmations qu'énonce Doudan à propos de Platon : « Les esprits dans l'antiquité n'exigeaient pas, comme nous, la rigueur de la pensée et la clarté dans l'expression »; « le besoin de clarté est très récent »; « il semble que les Anciens aient pris la précision des termes pour la précision des idées elles-mêmes ».

Mais, nous en appelons à tous ceux qui ont fait des humanités classiques : leur ont-elles communiqué beaucoup de cette *culture classique* ? En grec notamment, ils auront lu quelques chapitres de ce monument d'ennui qu'est l'Anabase, quelques Dialogues des Morts de Lucien, quelques chants d'Homère, quelques discours de Lysias et de Démosthène, l'Apologie de Socrate et peut-être un Dialogue de Platon, et en mettant les choses au mieux, ils auront péniblement épilé quelques extraits d'un tragique. S'ils ont eu un professeur intelligent, le reste leur aura été appris par le truchement de la langue maternelle; et ce reste, c'est le plus gros morceau !

Prix Nobel : 1901-30.

Sciences :

Peuples germ.

68

+ 2 Canadiens

1 Suisse

Peuples latins

17

(+ 2 Russes
1 Hindou)

Littérature :

16

(+ 2 Polonais
1 Irlandais
1 Hindou)

10

(dont un Belge)

Paix :

17

+ 4 Suisses

9

(dont 2 Belges)

Ce qu'il y a de *contenu cultural* dans la littérature gréco-latine nous est, en effet, accessible sans l'intermédiaire des langues originales.

C'est en tout cas ce qu'ont pensé les promoteurs des humanités nouvelles. Loin d'être les adversaires de la culture gréco-latine, ils demandent que celle-ci soit communiquée de façon plus complète que cela ne s'est fait jusqu'à présent; ils demandent qu'une heure de français soit réservée à cette tâche dans les classes supérieures; on y fera connaître l'important de la culture antique tout entière, on y donnera aux élèves des notions de civilisation et d'art anciens, on y lira en traduction et l'on fera analyser un nombre d'œuvres littéraires plus grand qu'il n'est possible de le faire dans la langue même.

On a voulu tirer de cet *emploi de traductions* une grave objection, parce que les meilleures d'entre elles constitueraient encore une trahison du texte original. Ne dramatisons pas. On ne contestera pas que les orateurs, les historiens et les philosophes anciens puissent se lire en traduction sans perte appréciable. Si la traduction est bien faite, elle ne faussera pas gravement ni la pensée, ni le sentiment du poète ou du penseur; elle n'empêchera pas de saisir l'originalité, ni de l'invention poétique, ni de l'argumentation. Bien plus, on peut affirmer que les difficultés de compréhension de la langue originale détourneront souvent l'attention de l'élève du fond, qui tout de même importe plus que son expression fortuite. Et voudrait-on prétendre sans rire que nos professeurs d'athénée pourraient mieux faire comprendre les textes anciens que les générations de traducteurs spécialistes qui, depuis des siècles, se sont efforcés de saisir et de rendre le plus adéquatement qu'il se pût, le sens des chefs-d'œuvres de l'antiquité? Ou bien serait-ce

qu'on s'attend à voir les élèves comprendre d'intuition un auteur ancien, mieux que ses traducteurs ?

Sans doute, le français ne peut rendre de façon adéquate ni les composés grecs et latins, ni la métrique du vers antique; sans doute les mots français n'ont pas la valeur associative des mots latins et grecs; sans doute la traduction ne permet pas de saisir l'esprit de la langue, et les « epitheta ornantia » d'un Homère font-ils presque un effet comique en français.

Mais combien d'élèves arrivent à une maîtrise des langues anciennes telle qu'ils puissent porter leur attention sur ces vertus de forme ? L'exertion qu'exige la compréhension purement verbale d'un texte ancien n'empêche-t-elle pas le plus souvent toute jouissance artistique ? Et combien de nos professeurs de latin et de grec sont à même de faire saisir ces beautés formelles ? combien sont assez artistes ? combien savent scander et déclamer, de façon suggestive, des vers grecs ou latins ?

Combien savent dégager des œuvres de l'antiquité la vertu spécifiquement classique : l'orientation vers la vie présente, la sérénité, le majestueux, l'olympien, la sôphrosunê, la kalokagathia ? La lecture de contes tirés de l'Iliade ou de l'Enéide communiquera à l'élève plus de la vie antique que la lecture de César ou de Xénophon. Il saisira plus de l'esprit classique par la contemplation d'un moulage ou même d'une photographie de la Vénus de Milo ou de l'Apollon du Belvédère, ou en regardant tout bonnement une image du Stade d'Olympie, des illustrations dans le style classique de l'Iliade ou de l'Odyssée, voire un simple paysage méditerranéen avec ses pins, ses cyprès et ses oliviers, ou une vue de l'Acropole, que par la lecture, fastidieuse pour lui, d'un discours de Cicéron ou le déchiffrement pénible d'un chœur de tragédie grecque.

Combien d'hommes cultivés ne connaissent guère Dante, Shakespeare ou Gœthe, que par des traductions ? Admet-

tront-ils qu'ils n'ont pas saisi l'essentiel de la pensée, de la sagesse ou des problèmes psychologiques renfermés dans leurs œuvres ?

J'entends nos adversaires rétorquer nos arguments d'un air triomphant, nous exhorter avec une bonhomie railleuse : Demandez donc qu'on lise en traduction les chefs-d'œuvre des littératures étrangères, et l'on pourrait s'entendre. Mais celles-ci sont toujours productives et nous ne pouvons attendre que des siècles en aient mis au point des versions suffisantes.

Allât-on même jusqu'à contester la valeur formative de ces littératures — ce qu'on ne fait pas, — il resterait qu'on ne peut plus, de nos jours, ainsi que nous l'avons déjà dit, être un homme cultivé sans connaître au moins une ou deux des langues dont elles usent — tout le monde en conviendra.

Après tant d'efforts, parfois douloureux, arrive-t-on à lire couramment et avec plaisir une œuvre grecque ou latine, qu'on n'a point expliquée en classe ? Y a-t-il beaucoup de professeurs de grec et de latin dans nos athénées qui puissent entreprendre la lecture d'un texte grec nouveau sans le soutien d'une traduction et en retirant quelque jouissance artistique ? On n'oserait le prétendre. Par contre, beaucoup de nos rhétoriciens sont tout de même capables de prendre goût aux productions littéraires écrites dans leur première langue étrangère, sinon dans les autres aux horaires rabougris ; et, mis en goût, ils continuent presque tous à en lire, leurs humanités achevées ; car pour s'assimiler une des langues étrangères modernes qu'on enseigne dans nos athénées, il faut moins de temps et moins d'efforts que pour apprendre l'une des deux langues classiques.

Il faut, réplique-t-on encore, *il faut toujours remonter aux*

sources. Bien sûr, quand on est spécialiste. Mais serait-ce aussi vrai lorsqu'il s'agit d'acquérir une culture générale ?

S'il s'agit seulement de « retrouver la source des idées que le vulgaire accepte toutes faites », il n'est pas indispensable de se tailler, comme les premiers pionniers, un chemin à travers le maquis des langues originales, puisqu'il existe pour y parvenir le sentier plus commode des traductions. On ne peut pourtant pas vouloir imposer à nos humanistes en herbe le travail même de recherche et le déchiffrement des documents authentiques, parchemins ou papyrus ? Allant plus avant dans cette voie, on pourrait pousser le principe à ses conséquences ultimes : ne devrait-on pas, pour comprendre la culture grecque, apprendre les hiéroglyphes égyptiens et les caractères cunéiformes, ou bien, pour saisir la doctrine du Christ, connaître le grec, voire l'araméen ?

Il est une chose que nous ne pouvons comprendre : comment on oserait poser à l'enseignement moyen cette exigence du retour aux sources avant de lui demander de faire connaître ce qui chez nous, dans notre monde moderne, en est découlé. Est-ce le mince filet d'eau cristalline jaillissant de quelque roche qui aura plus d'importance et plus d'attrait à nos yeux, ou bien les gras pâturages, les champs nourriciers que féconde le fleuve, et les industries qu'il fait naître ?

Si cette recherche des sources, indispensable à la formation adéquate de « l'élite », implique l'étude des langues anciennes, s'ensuit-il que ceux qui n'ont point pratiqué celles-ci dans leurs études moyennes n'appartiennent pas à « l'élite » ? Que penseront les ingénieurs et aussi les consuls d'être ainsi déclassés et mis sur un échelon plus bas que les vétérinaires, les pharmaciens et... les professeurs de littérature allemande ?

Il est encore des gens qui pensent, comme les Grecs, que la musique fait partie de la culture générale. Cette culture,

voudront-ils qu'on la donne en partant des modes dorien, ionien, phrygien, éolien, lydien et des modes hypo- ou hyper- correspondants, ou de l'étude des neumes, ou même de Rolland de Lassus ? Non : on étudiera d'abord le solfège, puis des notions d'harmonie ; si l'on veut se spécialiser, on étudiera ensuite le contrepoint, la fugue, l'orchestration et enfin les « sources ». Les « notions » primordiales sont ici celles de mélodie, de rythme et d'harmonie. Qu'est-il besoin ou même à quoi sert-il, pour les comprendre, de remonter aux « sources » ? Et un jeune homme d'aujourd'hui ne comprendra-t-il pas et ne goûtera-t-il pas plus aisément Beethoven que la diaphonie du moine Hucbald ?

C'est d'un de nos maîtres hellénistes les plus éminents, M. Parmentier, que sont ces paroles conclusives : « *Ce n'est pas du tout une nécessité générale de l'éducation qu'un grand nombre de personnes soient mises à même de remonter jusqu'aux sources de notre civilisation* ».

Il y en aura toujours pour le faire, et qui y trouveront de délicates jouissances ; soit que le recul des temps leur fasse voir le monde antique comme à travers une brume argentée qui l'entoure d'un halo ⁽¹⁾, qu'ils l'idéalisent ⁽²⁾, qu'ils ferment délibérément les yeux à tout ce qui, en lui, n'est pas pureté, finesse, élévation de sentiment, sagesse ou bon sens familier ; qu'encore étrangers aux agitations de la vie, à ses passions, à ses querelles, à ses luttes d'ambitions sans scrupules, ils se plaisent à s'imaginer l'humanité d'alors comme nourrie uniquement de beauté, de grandeur, de sérénité majestueuse, à transformer ses faits et gestes en une sorte de féerie grandiose ; soit que, moins enclins à se leurrer eux-mêmes,

(1) « L'antiquité, dit Doudan, fait sur les objets l'effet du clair de lune sur les édifices d'une grande ville. »

(2) Le même Doudan dit encore : « Nos songes tiennent plus de place dans cette histoire de la Grèce et de Rome que la figure exacte du passé. »

plus positifs et plus véridiques, ils ramènent les faits de l'histoire d'autrefois aux vicissitudes d'aujourd'hui et voient par exemple dans le procès de Socrate une gigantesque affaire Dreyfus. Une certaine tournure d'esprit, un certain goût, un tempérament propre, une vocation pour tout dire, les prédisposent à faire revivre en eux les temps et les hommes du passé; tout de même que l'homme né acteur est capable et ne pourra s'empêcher de mimer des personnages différents de lui, de sentir vivre en lui d'autres âmes que la sienne et d'extérioriser cette vie.

Mais il est d'autres hommes, doués d'autre façon, pour qui cette re-création n'a pas d'attraits, qui sont incapables de s'isoler dans la tour d'ivoire de la méditation du passé, dont la curiosité va aux réalités présentes, dont le tempérament les pousse à vivre en avant. Ils ne sont pas moins doués, ils le sont autrement. Un poète lyrique serait-il moindre qu'un peintre portraitiste? Ces hommes sont à même de jouer un rôle aussi important, sinon prépondérant, parmi les élites qui doivent mener notre vie sociale. Mais ne forcez pas leur nature! (1).

* * *

2. Dans la culture, nous avons distingué, à côté du contenu, l'entraînement de l'esprit nécessaire pour se l'assimiler. Nous en arrivons ainsi à l'*élément formatif des études gréco-latines*. Leurs partisans mettent l'accent sur leur vertu forma-

(1) Personne ne peut, en fait, échapper *totalem*ent à l'emprise de la réalité actuelle. Celui qui se réfugie dans un monde antique transfiguré en une sorte d'utopie, ne le fait qu'en suite d'un jugement porté sur le monde présent, où il plonge par toutes ses fibres, mais qui ne le satisfait pas; que ce jugement soit, par ailleurs, issu d'un examen personnel ou accepté bonnement de quelque autorité. Les autres cherchent à éclairer l'une par l'autre la vie de l'Antiquité et celle d'aujourd'hui. A ce type d'esprit d'envergure plus large, appartient un humaniste de la trempe de Gilbert Murray.

trice de l'intelligence. L'humaniste doit « avoir la tête bien faite plutôt qu'une tête bien pleine »; les humanités visent un but de formation, non d'érudition. C'est fort bien, pourvu qu'on veuille donner à ce dernier mot son sens propre différent de celui de savoir. Car la formation est tout de même inséparable d'une certaine somme de connaissances. Il faut penser, avec B. G. Shaw, que l'éducation doit avoir, entre autres, pour but de « meubler l'esprit d'un « lot » d'idées saines, éprouvées, indestructibles, à l'exclusion de celles qui auraient été trouvées sottes ou fausses ». C'est à l'éducateur qu'incombera d'abord le soin de faire le triage nécessaire; mais il faillirait à sa tâche, s'il se bornait à imposer d'autorité aux jeunes cerveaux une somme de notions sélectionnées; peu à peu il devra les exercer à faire eux-mêmes le départ entre les notions à retenir et celles à rejeter, à porter eux-mêmes sur leur valeur un jugement fondé. En ligne principale, il faudra donc travailler à la *formation du jugement personnel*. Jugement du vrai, mais aussi et peut-être surtout du bon et du beau. Certains « humanistes » traditionnels semblent avoir la tendance à mettre l'accent *trop exclusivement* sur la formation intellectuelle. N'oublient-ils pas que d'une part la recherche de la vérité par une induction rigoureuse est plutôt le fait des sciences naturelles, et que d'autre part on s'entraîne à la déduction logique au moins autant par les mathématiques que par les lettres ?

Quoi qu'il en soit, lorsqu'il s'agit de la formation du jugement, les considérations émises plus haut à propos de l'assimilation du contenu de la culture valent pour la plus grande part : tout ce qui n'est pas proprement du ressort de l'art verbal, de la diction et du vers nous est accessible en traduction. S'il s'agit de développer la faculté de penser de l'élève, pourquoi interposer, entre son esprit et la pensée à saisir et à peser, l'écran d'une langue aussi difficile que le grec ou le latin ?

Le bénéfice que l'élève moyen — et l'enseignement est fait pour celui-ci, non pour l'élève supérieurement doué — le bénéfice que l'élève moyen retire de la traduction du *Pro Milone*, de la *Troisième Olythienne*, du *De Amicitia* ou du *Criton* pour son intelligence est-il vraiment bien considérable ? L'analyse de textes français appropriés ne sera-t-elle pas bien plus profonde et partant plus féconde ? Des leçons d'introduction aux principaux problèmes vitaux (philosophiques, moraux, artistiques, biologiques, économiques), leur discussion, le développement à domicile de sujets abstraits, examinés d'abord en classe, ne seront-ils pas autrement profitables ?

La base de toute culture reste, en fin de compte, la langue maternelle. Si l'on ne réduit pas l'enseignement à du verbalisme, la tâche de l'enseignement primaire est déjà de faire connaître aux enfants, à côté de choses, des notions ; le nombre, la multiplicité et le nuancement de ces représentations et de ces notions doivent s'accroître dans l'enseignement de la langue maternelle au cours des études moyennes. Il y aura donc là déjà des notions plus complexes. Et les notions complexes contenues dans les littératures étrangères seront plus près des notions complexes transmises dans les cours de langue maternelle que les notions plus simples grecques et latines. Qu'on nous permette, pour nous faire comprendre, une comparaison empruntée au monde des choses concrètes : la montre est un mécanisme compliqué ; mais l'enfant du XX^e siècle a de la montre une notion suffisante, sans se donner aucune peine ; au contraire, il lui faudra un effort pour se représenter une clepsydre et comprendre son fonctionnement. Il saisira plus aisément l'essentiel du fonctionnement du téléphone électrique que celui du système, plus primitif, par lequel les nègres se transmettent des nouvelles au loin à l'aide de tam-tams. Il ne s'agit pas, bien entendu, d'une compréhension scien-

tifique du mécanisme du téléphone. Mais il ne viendra à l'idée de personne d'expliquer à l'enfant le système nègre, parce que plus simple, en attendant que la théorie de l'électricité, plus compliquée, lui devienne accessible.

Shakespeare, et Gœthe, et Racine, et Anatole France sont plus près de nous qu'Homère, et Virgile, et Tacite — et pour cette raison même, quoi qu'on dise, souvent plus faciles à saisir, non seulement à cause de la langue, mais aussi pour les idées.

On a contesté « qu'une pièce, pour admirable et saisissante soit-elle, comme « Hamlet », puisse être « aussi utile pour le développement d'un esprit d'un enfant de quatorze à quinze ans que des œuvres simples et lucides de l'antiquité grecque, comme « Edipe-Roi », par exemple »; on a affirmé que « de même, le chef-d'œuvre qu'est le premier « Faust » est inintelligible pour des enfants et même pour des jeunes gens ». Concédonons-le.

Mais d'abord, nous doutons que tous les éducateurs trouvent bon d'expliquer « à des enfants de quatorze à quinze ans » le sujet de cette pièce de Sophocle; beaucoup préféreront, sans doute, « Edipe à Colone ».

Et puis, est-ce que le « Prométhée enchaîné » est beaucoup plus accessible « à des enfants ou même à des jeunes gens » ?

Et surtout : « Hamlet » n'est pas tout Shakespeare; il y a « Jules-César », « Le Marchand de Venise », « Le Songe d'une Nuit d'Été », « Les Joyeuses Commères de Windsor », « La Mégère Apprivoisée »; et le « Faust », ce n'est pas tout Gœthe; il y a l'« Iphigénie », « Egmont », « Hermann et Dorothee »! Et Gœthe n'est pas *toute* la littérature allemande, ni Shakespeare *toute* la littérature anglaise !

En dépit de l'admiration que nous professons pour les littératures anciennes, nous avons de la peine à comprendre qu'on puisse affirmer, sans restriction, des premiers lyriques qu'ils furent « les plus grands » : à l'athénée, on ne lit guère

qu'un lyrique classique : Horace. Si du moins on choisissait chez le poète romain ce qu'il y a de plus lyrique ! Mais la belle épode « *Nox erat* », comme beaucoup d'autres bonnes poésies, ne figure même pas dans les éditions classiques ; comme si un élève de seize ans ne savait pas qu'il existe quelque chose qui s'appelle l'amour ! Cette épode serait-elle plus nuisible qu'une affiche de cinéma ? Par contre, on commente, semble-t-il, de préférence les morceaux les moins bons, les plus médiocres : *Quis desiderio, Jam pauca aratro, Ille et nefasto, Martis caelebs, Odi profanum*. Ne reparlons plus de la façon dont on les lit ! Demandons seulement ce que doit penser l'élève de la sincérité lyrique d'un poète, chez qui l'on met tant de bonne volonté à découvrir des merveilles, lorsqu'il tombe sur les vers 50-52 de l'Épître II, 2 :

Paupertas impulit audax, ut versus facerem.

Ce n'est donc pas par un besoin intime incoercible qu'Horace est devenu poète lyrique, mais par désir de faire fortune ! Mais Horace s'avoue petit à côté de son modèle, le « divin » Pindare, dans l'Ode *Pindarum quisquis studet aemulari...* (IV, 2) ;

Ego operosa parvus carmina fingo,

écrit-il. Ce serait donc Pindare, le phénix des lyriques anciens ! Et notre jeune humaniste, épris de lyrisme, cherchera la première occasion de prendre contact avec lui. Quelle ne sera pas sa désillusion quand il trouvera chez ce maître tant vanté, tant de poésie épique et de rhétorique pour suppléer au sentiment forcément très pauvre dans des œuvres faites sur commande ! Ajoutez-y que Pindare n'a pas toujours le bon goût d'attendre la fin de l'ode avant

de rappeler au vainqueur célébré qu'il devra payer — et bien payer ! — son éloge.

« *Pindaro quisquis studet...*
Ceratis nititur pennis ! »

« Celui qui se met à étudier Pindare risque de tomber de très haut, comme Icare aux ailes de cire ».

Au point de vue de la sincérité de l'inspiration, il y a vraiment bien mieux dans les littératures anglaise, allemande et néerlandaise, pour ne pas parler des Italiens et des Espagnols, qui se dérobent à notre compétence propre.

* * *

On prétend que les humanités classiques communiquent aux élèves *la connaissance des valeurs permanentes* qui leur serviront de mesure pour l'appréciation des choses actuelles, *les notions primordiales* qui sont à la base des civilisations grecque et romaine; et qu'elles les habituent à appliquer cette mesure. Et c'est là sans contredit un des buts essentiels des humanités.

Mais ces « notions primordiales » dont on parle, pour autant qu'elles aient encore quelque valeur, qu'elles soient donc des « valeurs permanentes », *on doit les retrouver dans les littératures modernes*; car si elles sont « permanentes », elles doivent être de tous les temps, d'aujourd'hui aussi bien que d'hier — et nous pouvons les découvrir aussi bien dans nos auteurs contemporains que dans les anciens.

Au surplus, pour faire, dans la civilisation grecque, le choix des « notions permanentes », c'est-à-dire qui valent encore pour notre temps, ne faut-il pas connaître d'abord la civilisation actuelle ? Car, toute valeur est affaire de comparaison.

Et surtout, pour les communiquer, *il n'est pas besoin*

d'enseigner d'abord les langues grecque et latine; elles peuvent parfaitement se transmettre par le véhicule de la langue maternelle d'abord, par les autres langues modernes ensuite. Nous ne pouvons même nous empêcher de croire que nous les trouverons plus rapidement chez nos contemporains, parce que ceux-ci nous sont, à tout point de vue, plus compréhensibles que les anciens.

On nous oppose depuis si longtemps ces « idées primordiales » et ces « valeurs permanentes » qu'au risque de passer pour un ignare ou un imbécile, il faut bien nous résoudre à demander ingénûment : *quelles sont ces « valeurs permanentes »* dont les civilisations grecque ou latine auraient le monopole ? *Quelles sont ces « idées primordiales »* ?

Si elles sont « primordiales », ne les trouve-t-on pas dans toutes les civilisations ? Une « notion primordiale » ne peut-elle s'exprimer dans n'importe quelle langue ?

Voici une série de « notions » qu'on pourrait considérer comme « primordiales » :

Dieu - le Destin - l'Homme - la Nature - l'Univers - la Personnalité - l'Ame - l'Intelligence - l'Ambition - la Gloire - le Bonheur - la Justice - le Droit - la Véracité - la Loyauté - la Vertu - le Vrai - le Beau - l'Amitié - l'Amour - la Propriété - la Famille - la Nation - l'Etat - la Démocratie - l'Aristocratie - l'Oligarchie - la Tyrannie - la Liberté - le Patriotisme - l'Altruisme - la Tolérance - l'Humanité.

Est-ce à des « notions » de cet ordre qu'on pense ? Si oui, ce sont là des *lieux communs qu'on retrouve dans toutes les littératures*.

Sont-ce là aussi des « valeurs permanentes » ? Certaines seront rejetées comme telles par plus d'un, et l'étaient déjà dans le monde antique par certains. D'autres n'ont plus aucune valeur pour nous, ou bien leur conception n'a plus rien de commun avec celle des Anciens. D'autres encore sont des créations du christianisme ou des temps modernes.

D'autres, enfin, seront illustrées de façon plus impressionnante par les événements contemporains que par ceux de l'histoire grecque ou romaine. En fait, ce sont là bien moins des « notions » que des mots posant des questions, auxquelles les époques successives ont répondu de façon diverse, par des « notions » différentes.

Considérez les parjures et les adultères des dieux homériques, la perfidie d'Apollon attaquant Patrocle par derrière, l'infâme tromperie d'Athénè à l'égard d'Hector ! Sans doute aucun maître ne voudra-t-il les faire entrer comme « valeurs permanentes » dans son système éducatif ? Si ce n'est comme valeurs négatives. Sera-t-il plus aisé d'expliquer à nos enfants le vol d'Iphigénie et d'Oreste, ordonné par une déesse et basé sur une croyance fétichiste, ou la nouvelle solution qu'a trouvée Gœthe ? Comment faire comprendre que le sage Socrate ait eu comme élève favori un Alcibiade, sans moralité, dissolu, démagogue, trompeur, corruptible, traître à sa patrie par dépit, etc. ?

Que veut-on dire en affirmant que c'est « la formation classique qui nous révèle *l'esprit* des œuvres marquantes des littératures modernes » ? Est-ce à dire que c'est par ignorance du grec et du latin que le paysan italien qui continue à réciter Dante, le commun populaire anglais du temps de la reine Elisabeth qui s'enthousiasmait aux représentations de Shakespeare, l'ouvrier allemand qui s'exalte en voyant jouer Guillaume Tell ou Marie Stuart de Schiller ou Egmont de Gœthe ne saisissent ou ne saisissaient pas « l'esprit » de ces œuvres ? Les auditeurs de Plaute et de Térence avaient-ils cette formation classique, qui dans l'idée des traditionalistes implique la connaissance de la langue grecque ? Ou bien ne comprenaient-ils rien à l'« esprit » des œuvres de ces auteurs ?

Les féaux des humanités gréco-latines traditionnelles font

valoir que les langues classiques constituent *la plus excellente des gymnastiques intellectuelles*.

On ne songe pas à nier cette excellence. L'étude de langues aussi différentes de nos parlars modernes exige une tension intellectuelle salutaire, une adaptation de notre manière de penser, une souplesse de cerveau, un renoncement de l'esprit à sa nature propre; la grammaire des langues anciennes force l'esprit à s'analyser lui-même; la recherche du meilleur équivalent de l'expression grecque ou latine ne va jamais sans une certaine activité de l'intelligence et de l'imagination; l'esprit se voit obligé à étendre ses antennes dans toute leur longueur. La syntaxe tortueuse des vers latins, par exemple, nécessite, pour nous paraître logique, une reconstruction qui constituera sans contredit un exercice utile. Ainsi pour ces vers d'Horace :

Ditior hic aut est quia doctior (Sat. IX);

(comprenez : *quia hic est ditior aut doctior*);

...*Me tabulā sacer
notivā paries indicat uvida
suspendisse potenti
uestimenta maris deo* (Odes, 1,5)

(comprenez : *Sacer paries indicat tabula votiva me suspendisse uestimenta uvida deo potenti maris*).

On serait tenté d'objecter que cet exercice ressemble étrangement à celui que nécessite la reconstitution d'un jeu de « puzzle ». « Puzzle » extrêmement fructueux pourtant, parce qu'il exige une observation minutieuse des formes, qu'il réclame du raisonnement, qu'il nécessite une souplesse d'esprit pour adapter notre manière de penser, habituée aux enchaînements chronologiques des idées, à une expression qui paraît les présenter pêle-mêle. Et si l'on y joint la recher-

che du meilleur équivalent possible des mots grecs ou latins si surtout l'on s'évertue à rendre tout le mouvement de l'idée de la façon la plus adéquate, il y aura sans aucun doute quelque chose de singulièrement formatif dans un exercice de ce genre; il obligera à la précision, qui est l'essence même de l'esprit scientifique, tandis qu'une discussion sur les idées, les sentiments, la valeur esthétique risquera souvent de rester dans le vague.

Mais, tel qu'il est conçu et pratiqué par la majorité, sinon par la totalité, de nos professeurs de latin et de grec, peut-on dire que cet exercice profite à l'ensemble de l'esprit? Ne met-il pas bien plutôt en branle des activités cérébrales bien restreintes? plutôt que de la formation, n'est-ce pas de l'acrobatie? dans le domaine de l'éducation physique, cela ne fait-il pas penser à quelqu'un qui, au lieu de viser à devenir athlète complet par un système rationnel d'exercices, s'entraînerait uniquement à faire soixante cumulets à la minute, ou qui se bornerait à effectuer journallement pendant des heures des extensions et des flexions du petit doigt? Ce casse-tête des traductions difficiles ne cause-t-il pas souvent plus de tort que de bien? La dépense d'énergie qu'elles nécessitent est-elle proportionnée au bénéfice qu'on en retire? Absorbé par des préoccupations grammaticales, ne sacrifie-t-on pas le plaisir artistique, tout de même plus important quand il s'agit de poètes? Et faut-il dire qu'à « faire » trop de grammaire, l'esprit ne tarde pas à se dessécher?

Puis on est encore en droit de se demander si, vues sous cet angle, *les deux langues anciennes ne font pas double emploi*. Oh! nous le savons, il y a des nuances; et nous avouons que personnellement nous avons une prédilection pour le grec, langue plus souple et plus nuancée. Mais si les nécessités de la vie moderne exigent un sacrifice, c'est

aux dépens de la langue grecque qu'il devra se faire, chez nous, peuples latins, dont la langue dérive directement du latin.

Par ailleurs, lorsque les partisans des études gréco-latines prétendent s'appuyer sur une tradition *plusieurs fois séculaire*, qui a fait ses preuves, cela ne s'applique pas au grec. Le grec n'est devenu une branche régulière de l'enseignement moyen que sous l'Empire, plus exactement sous M. de Fontanes ; d'autres disent sous la Convention. A quel âge Ronsard lui-même a-t-il appris le grec ? Que savaient de grec Corneille et Molière ? Ce qu'en savait Voltaire est bien sujet à caution !

Ne suffit-il pas qu'un maître aussi peu suspect que M. Parmentier ait parlé de la façon que nous disions plus haut, pour qu'on soit justifié de supprimer le grec du programme *obligatoire* d'une culture générale ?

* * *

Si nous admettons que *le latin a sa place même dans un enseignement humaniste modernisé*, la question se pose de savoir à quel moment en aborder l'étude.

Or, un principe élémentaire de pédagogie demande qu'on aille du plus simple au plus compliqué, qu'on parte de ce qui est plus près de nous pour rayonner de plus en plus loin.

Personne ne songera à enseigner la trigonométrie avant les tables de multiplication, à aborder les hautes spéculations de l'astronomie, la théorie d'Einstein par exemple, avant de connaître les éléments de la cosmographie, à s'initier à la mystique avant de connaître les dix commandements, à expliquer ce qu'est une nébuleuse avant de savoir la géographie de la Belgique, à commenter la Chanson de Roland avant d'avoir lu les poèmes de Verhaeren. Un

nageur ne se risquera pas à traverser la Manche avant d'avoir appris à nager en eau douce et s'y être entraîné. On aura plus de chance d'intéresser l'élève aux sciences biologiques en lui expliquant l'appareil digestif de l'homme avant celui de la moule. Si l'on veut provoquer une vocation de physicien, on fera bien d'habituer l'élève à l'observation des phénomènes naturels de la vie quotidienne avant d'essayer de lui faire comprendre la théorie des quanta.

Pourquoi procéder autrement lorsqu'il s'agit d'enseigner des parlars étrangers ?

Or, on se rend de plus en plus compte de la *nécessité de connaître au moins une ou deux langues mondiales étrangères*, qu'on soit chimiste, médecin, technicien ou philologue.

Faudra-t-il, en saine pédagogie, commencer par apprendre les langues modernes ou le latin ?

Pour peu qu'on ait pratiqué l'un et les autres, on a dû avoir le sentiment que celles-ci sont moins éloignées de notre langue maternelle par le tour qu'elles donnent à l'expression de la pensée, par la construction de la phrase et par la façon d'indiquer les rapports des idées et des mots. Elles sont du type *analytique* ou tendent vers ce type, c'est-à-dire qu'elle tendent, comme le français, à « décomposer la pensée », à l'exprimer suivant son développement logique, à « exprimer les diverses idées et les rapports qui les lient par des mots et des signes distincts ».

Le latin, au contraire, est une langue *synthétique*, c'est-à-dire qu'il « exprime des rapports complexes par un seul mot et groupe les idées accessoires autour de l'idée principale dans des phrases périodiques », composées d'un grand nombre de propositions enchaînées et entrelacées. La compréhension de l'idée exprimée en latin exige donc une décomposition en ses divers éléments, une analyse des diverses propositions et un raisonnement pour déterminer les rapports qui les unissent; puis, dans chaque proposition,

la détermination, par l'étude des formes, des fonctions de chacun des mots qui la composent, de leur dépendance d'autres mots. C'est là ce qui fait la vertu formatrice du latin. Mais par cela même il est autrement compliqué que les langues modernes qu'on enseigne chez nous. Les pédagogues sans préventions contestent qu'un enfant d'intelligence moyenne, de onze ou douze ans, soit capable du travail de raisonnement et d'abstraction que son étude exige, sans une fatigue hors de proportion avec la valeur de l'effort. Et l'on peut se demander si les résultats décevants obtenus dans l'enseignement des langues anciennes ne proviennent pas, en premier ordre, de ce qu'on en impose l'étude à des esprits trop jeunes, chez qui la faculté de raisonnement est encore trop rudimentaire, et qu'ainsi on les rebute pour de bon dès l'abord; au lieu que si l'on entreprenait ces études plus tard, après avoir acheminé lentement les intelligences vers ces opérations, elles y prendraient plaisir.

C'est comme si l'on voulait peindre un tableau d'une savante composition avant de savoir tracer une ligne droite, dessiner un corps simple géométrique, esquisser une attitude !

Il paraît donc raisonnable de commencer par l'étude d'une langue dont le tour de pensée ne soit pas trop éloigné du nôtre, de continuer par une langue de caractère plus synthétique pour terminer par le latin (et le grec).

Il serait spécieux de vouloir tirer argument du fait qu'au moyen âge on abordait le latin très tôt et qu'au temps de la Renaissance certains humanistes parlaient grec avec leurs filles de huit ans. Ces jeunes hellénistes étaient des phénomènes; elles, tout comme certains clercs du moyen âge, apprenaient sans doute le grec et le latin comme une langue maternelle, non comme une langue étrangère; et c'est là un luxe qu'en général nous ne pouvons plus nous payer.

Dans cette question, nous sommes convaincus que tous les pédagogues sans parti-pris se rangeront à nos côtés. Mais comme nous pourrions demeurer suspects de prévention, tout au moins inconsciente, qu'il nous soit permis de citer l'opinion de deux témoins « désintéressés » : MM. Salomon Reinach et Emile Boisacq.

Dans la « préface » de son « Manuel de Philologie classique », le premier, ardent défenseur des études gréco-latines, affirme qu' « *en aucun cas, l'étude des langues anciennes ne devrait commencer avant l'âge de quatorze ans* », et il ajoute un peu plus loin qu' « avec des procédés d'enseignement plus expéditifs, une sévère économie d'efforts stériles, *on apprendrait le grec en trois ans et le latin en deux*. On met, continue-t-il, quatre (en Belgique cinq) ans à ne pas apprendre l'un et six à mal apprendre l'autre... » M. Boisacq, lui, faisant siens les vœux du savant humaniste français, les a réalisés dans les Cours Supérieurs pour Demoiselles, créés par la ville de Bruxelles en 1892, et il a obtenu le succès le plus éclatant.

Soupçonnera-t-on aussi ces deux représentants éminents de la philologie classique d'avoir « sacrifié la culture générale à des intérêts particuliers, si puissants soient-ils » ? Ou les récusera-t-on comme traîtres à la « Cause » ?

Pourtant on a fait observer que la pratique ne paraît point confirmer nos considérations théoriques, puisque aussi bien « l'étude des langues modernes ne semble pas donner des résultats tellement meilleurs que l'étude des langues anciennes » en dépit de la « difficulté » de celles-ci.

Répétons d'abord, une fois de plus, que celles-ci ne sont difficiles que pour de jeunes enfants ; ce qui fait leur difficulté particulière, c'est leur caractère synthétique et le travail d'analyse qu'elles exigent et dont le jeune enfant est normalement incapable ; cette difficulté n'en est plus une, ou du moins n'est plus d'importance, pour des esprits plus mûrs.

En quoi les résultats obtenus dans l'enseignement des langues vivantes peuvent tout de même être considérés comme meilleurs, du moins en ce qui concerne la première langue étrangère, c'est ce que nous avons déjà indiqué plus haut (p. 93). Il ne serait vraiment pas équitable de faire porter la comparaison sur les autres langues étrangères, dont l'horaire a été réduit à la portion congrue, ce qui n'empêche pas du reste certains réformateurs de rêver d'en reséquer encore davantage.

Toutefois nous ne songeons pas à nier que les résultats sont loin de nous satisfaire pleinement. Cela tient à plusieurs causes : tout d'abord, il n'y a pas si longtemps que nous avons des maîtres formés pour leur tâche ; tel de nos collègues nous a souvent parlé de ses professeurs d'anglais, dont les titres à occuper leur chaire étaient, pour l'un, d'avoir participé à la Guerre de Sécession américaine, pour l'autre, d'avoir été cocher de fiacre en Angleterre. Puis, sauf de rares exceptions, on n'a guère enseigné les langues étrangères que dans un but purement utilitaire, et ils ne sont pas rares ceux qui aujourd'hui encore voudraient qu'on s'en tint là, ravalant ainsi le rôle de nos docteurs ou licenciés en philologie germanique à celui de maîtres de langues d'Écoles Berlitz. Puis encore, les autorités se sont bien longtemps entêtées stupidement à imposer l'emploi exclusif de la méthode maternelle.

Enfin comment espérer qu'un programme engorgé de latin et de grec puisse encore permettre l'assimilation de plusieurs langues étrangères ? que congestionnés par l'effort disproportionné que réclame l'apprentissage prématuré des langues anciennes, les jeunes cerveaux puissent encore s'imprégner de culture moderne, de cette culture qu'on se plaît à leur présenter comme inférieure de qualité. Dans l'économie des humanités traditionnelles, on voudrait fermer délibérément les yeux sur la valeur formative des

langues et des lettres modernes; on tolère les langues étrangères uniquement parce qu'elles seront plus tard des instruments indispensables d'information; on demande que leur étude vous apprenne, dans un temps minimum, à comprendre tant bien que mal un ouvrage scientifique ou un article de revue spéciale, à en deviner le sens avec assez d'approximation. On est comme des chercheurs d'or qui croiraient qu'on n'a qu'à se baisser pour ramasser des pépites sur les chemins; leur dit-on que pour avoir de l'or, il faudra abattre le minerai, le broyer, l'amalgamer, le laver, le fondre en lingots, ils se riront de vous, incrédules; ils préféreront être piqueurs de houille à 800 mètres sous terre. Etudier sérieusement la grammaire allemande, est-ce bien indispensable? laissons cela aux germanistes! S'initier aux lettres anglaises, à quoi bon? n'avons-nous pas des poètes lyriques, des auteurs dramatiques, des poèmes épiques autrement intéressants en Hellade et dans l'ancienne Rome? Pénétrer la mentalité des peuples voisins avec qui nous devons vivre? nous avons mieux à faire: celle des anciens Spartiates, des Athéniens sous Périclès, des Romains à l'époque d'Auguste nous importe bien plus!

Mais alors ceux qui tout de même préfèrent *rester en contact avec la vie*, qui voudront se cultiver à l'école de *notre* civilisation, devront donner moins de temps à l'étude de l'antiquité.

Parmi les langues inscrites au programme de nos études moyennes, celles dont le caractère est le plus analytique, sont *l'anglais* et *le néerlandais*. Elles pourront convenir également bien comme *première langue « étrangère »*. Mais le néerlandais n'est pas une langue mondiale, et sa littérature, si intéressante qu'elle puisse être, ne peut se comparer pour la richesse à celle des peuples de langue anglaise. Une

autre considération fera préférer l'anglais et mérite en tout cas de retenir l'attention : l'étude des langues modernes ne vise pas seulement à faire comprendre un texte à la lecture; elle veut *apprendre à parler et à écrire dans l'idiome étranger*. Nous le répétons une fois de plus, on ne peut plus guère être considéré aujourd'hui comme un homme cultivé, si l'on ne parle et n'écrit passablement au moins une langue mondiale étrangère.

Mais si l'on a l'ambition de parler les langues étrangères, n'est-ce pas par l'anglais qu'il conviendra de commencer de préférence à tout autre idiome, parce qu'il offre le plus de difficultés phonétiques? Est-ce que pour réussir avec une approximation suffisante des articulations aussi différentes des nôtres que les anglaises, il ne faut pas que les organes de phonation, que les muscles soient encore souples, donc jeunes?

Certes celui qui voudrait en arriver à parler cette langue aurait tort de tarder à en aborder l'étude. Mais on pourrait faire observer que l'écart entre la physiologie d'un enfant de douze et celle d'un enfant de treize ans ne peut pas être bien considérable. Aussi ne faudrait-il pas hésiter à déposséder l'anglais de la première place que nous lui avons assignée dans notre horaire, si ce premier argument n'était pas étayé par d'autres, et si par ailleurs il était avéré qu'il y eût des inconvénients sérieux à commencer l'initiation aux langues étrangères, par l'anglais (1).

Or on ne fait bien que les choses pour lesquelles on se sent de l'attrait. Eh bien! aucune langue ne donnera autant le goût de l'étude des langues étrangères que l'anglais. C'est qu'en raison de la simplicité de sa morphologie les

(1) Les considérations suivantes sont basées sur un article de notre collègue et ami M. V. Bohet, intitulé *L'Anglais dans l'enseignement moyen* et paru dans *La Nouvelle Revue des Humanités*, 1925.

débuts de son apprentissage sont faciles. « Ce que les enfants aiment surtout dans l'étude d'une langue, c'est la pratique de cette langue; ils sont très fiers de montrer ce qu'ils savent et de former des phrases pour étonner leur entourage... Or, il n'est pas douteux qu'un débutant sera plus vite à même de construire correctement une phrase anglaise qu'une phrase allemande... En anglais, il ne faudra pas six mois pour qu'il vous raconte quelque fable dans le genre de *Mr. Fox and Mr. Rabbit*... » Rien n'est mieux fait pour le mettre en goût des langues étrangères.

Mais nous rétorquent d'aucuns, si l'anglais est plus facile, n'est-il pas absurde de lui consacrer tant de temps ? n'est-il pas « cocasse » que vous placiez au premier rang « la langue la plus pauvre, la plus primaire, la plus étroitement utilitaire » ? Pauvre, l'anglais dont on estime le vocabulaire à quelque six cents mille mots contre deux cent cinquante mille qu'on accorde au français ? Étroitement utilitaire, la langue des Shelley, Keats et Browning ? La qualifie-t-on de primaire, parce qu'elle s'est délestée de flexions alourdissantes ? Mais nous croyions qu'une langue est d'autant plus simple, sous ce rapport, qu'elle est plus civilisée, et que la supériorité des langues analytiques avait été démontrée il y a quarante ans par Jespersen ? Sweet a proclamé par ailleurs que toutes les langues sont également difficiles; que si une langue paraît régulière et simple sous un de ses aspects, nous pouvons nous attendre à ce qu'elle soit irrégulière et complexe sous un autre.

Aucune langue européenne n'offre une morphologie aussi dépouillée que l'anglais. C'est pourquoi on y fait avec aisance ses premiers essais. Tant qu'on n'en a qu'une connaissance superficielle, cette langue paraît simple. Mais plus on y progresse, plus les difficultés se multiplient. Elles ne sont pas dues seulement à l'opulence de son vocabulaire et à l'étonnante variété de ses locutions; elles sont

surtout le fait de sa syntaxe d'allure souple, chatoyante, d'une complexité infinie; plus on l'étudie, plus on désespère de la saisir jamais dans toutes ses nuances (1). Or, qu'est-ce qui en grec est de nature à affiner l'esprit davantage : savoir manier les formes de ses multiples déclinaisons, ou pénétrer le sens des diverses espèces d'hypothétiques et être à même de dégager p. ex. des formes verbales les notions de conditionnel ou de finalité, ou d'analyser sa propre pensée pour en exprimer les nuances par des formes adéquates? Le sens ici l'emporte sur le mot, l'esprit sur la lettre. Et répétons-le, si l'élève n'est pas arrêté ou distrait par la multiplicité des flexions et l'enchevêtrement des mots et des propositions, il pourra s'attacher davantage à l'analyse de la pensée, du fond, qui demeure après tout l'essentiel.

On pourra d'ailleurs sans grand inconvénient mener de front l'étude de l'anglais et du *néerlandais* (de l'espagnol ou de l'italien).

Quant à l'*allemand*, qui a une allure plus synthétique, on fera bien de ne l'entamer qu'un peu plus tard, et son étude sera une préparation à celle du latin.

Ramassons, pour conclure, quelques-unes des considérations émises :

Nous ne demandons pas la suppression des humanités gréco-latines traditionnelles et nous faisons, dans notre projet, une place au latin, voire au grec.

Il est ridicule ou malhonnête de nous prêter des visées de germanisation.

Une meilleure connaissance des langues et des littératures des peuples qui nous entourent fera plus pour le déve-

(1) « Que celui qui veut avoir une idée de la syntaxe anglaise, écrit M. Bobet, s'amuse à parcourir les 2300 pages que Krüger lui a consacrées, ou les quatre volumes de Poutsma, ou les trois volumes de Kruisinga... ».

loppement de l'esprit international que l'étude du latin et du grec.

Le profit que la majorité des élèves de nos athénées et collègues retire des études gréco-latines n'est pas adéquat à la dépense d'énergie qu'elles requièrent.

On pourrait atteindre à une formation équivalente, sans gaspillage de force, par d'autres moyens.

Les humanités anciennes ne répondent pas aux nécessités de notre époque et ne préparent pas suffisamment les élites au rôle qu'elles auront à tenir dans la vie sociale.

C'est rétrécir et parfois fausser la culture humaniste que de la borner à celle que peut nous donner la familiarité avec les littératures classiques. Notre patrimoine cultural s'est en effet singulièrement enrichi dans les temps modernes. Ce qu'il y a de contenu culturel dans les belles-lettres grecques et latines nous est accessible sans l'intermédiaire des langues originales.

La connaissance de celles-ci n'est point du tout une nécessité générale de l'éducation.

L'élément formatif que comporte leur apprentissage est indéniable; mais du point de vue formatif, les deux langues classiques semblent bien faire double emploi; leur difficulté est d'ailleurs souvent un obstacle, plutôt qu'un secours pour la formation du jugement.

Cela est dû surtout à ce qu'on en impose l'étude à un âge où l'esprit est normalement incapable du travail d'analyse qu'elle exige.

Il serait plus pédagogique, plus raisonnable de graduer les difficultés, d'acheminer l'élève vers cet exercice par les langues modernes et notamment par l'allemand.

* * *

Ami lecteur, toi qui as « fait » des humanités gréco-latines et qui as eu la patience de nous suivre jusqu'ici dans nos

développements, au lieu de conclusions, nous voudrions proposer à tes méditations quelques questions; c'est à toi-même que tu feras les réponses; elles seront donc aussi sincères qu'il se peut; tâche qu'elles soient tout aussi objectives, aussi impartiales; veille surtout à ne pas te laisser influencer par tes sympathies et tes antipathies préconçues pour les humanités gréco-latines traditionnelles; réponds de préférence par oui ou par non; et puis tu dresseras le bilan de tes réponses.

1^o As-tu « fait » tes humanités anciennes surtout parce qu'elles donnent accès à plus de carrières que les autres ?

2^o Pourrais-tu encore comprendre sans difficulté une page de Salluste et une de Xénophon ?

3^o Depuis que tu as ton diplôme, as-tu lu pour ton plaisir plus de dix pages rédigées en une langue classique ?

4^o Penses-tu que tu es devenu un homme supérieur grâce précisément aux humanités gréco-latines ?

5^o Si après tes humanités gréco-latines, tu étais entré comme employé dans les bureaux d'une usine, te serais-tu senti supérieur *comme homme* au directeur de l'usine, en supposant que celui-ci n'ait fait que des humanités modernes ?

6^o Exercerais-tu facilement ta profession sans tes connaissances du grec et du latin ?

7^o Les avantages formatifs et pratiques que tu attribues aux humanités anciennes valent-ils le temps et l'énergie que tu as dépensés en étudiant le grec et le latin ?

8^o Au point de vue de la formation du sentiment, une audition de musique classique aurait-elle eu sur toi la même influence heureuse qu'une heure de cours sur les Odes d'Horace ?

9^o Au point de vue de la formation du raisonnement *personnel*, douze dissertations françaises de dix pages sur des sujets abstraits (idéalisme, caractère, etc.) auraient-elles

eu sur toi la même influence heureuse que la lecture de Cicéron, Lysias, Démosthène ou Platon ?

10° Au point de vue de la formation du goût, les sonnets de Hérédia bien expliqués auraient-ils eu la même influence heureuse que les Bucoliques de Virgile ?

11° Au point de vue de la formation de l'imagination, la lecture commentée des « Martyrs » de Chateaubriand aurait-elle eu la même influence heureuse que la lecture commentée de l'Enéide ?

12° Préfères-tu l'épisode du Tir d'Apollon dans le premier livre de l'Iliade à l'Apollon du Belvédère, qui représente le même sujet ?

13° Des soucis de traduction ont-ils troublé ta jouissance artistique lors de la lecture des œuvres classiques ?

14° Goûtes-tu Eschyle et Sophocle ?

15° Un cours objectif d'initiation en matière de politique sociale, de sociologie, d'économie politique, de biologie, etc., te paraît-il nécessaire dans les établissements d'enseignement moyen ?

16° La jouissance que tu éprouves à l'audition d'une symphonie de Beethoven est-elle accrue du fait que tu connais les œuvres de Rolland de Lassus ou même de Haydn ?

17° Essaie d'exprimer par une proportion arithmétique le rapport entre ton corps et ton esprit (ex. : $\frac{\text{corps} = 2}{\text{esprit} = 5}$), et tâche d'établir le rôle joué par l'enseignement que tu as reçu, dans l'établissement de cette proportion.

* * *

Il nous reste à esquisser brièvement le programme de ces humanités nouvelles.

Mais auparavant nous tenons à constater une fois de plus que le projet *ne demande pas la suppression des humanités gréco-latines existantes*. Ses promoteurs pourraient souhaiter que la formation humaniste qu'elles donnent fût complétée par des notions des littératures et des civilisations modernes, communiquées aux élèves dans leur langue maternelle. Mais ce n'est là qu'un pieux souhait. Par ailleurs ils estiment qu'il faut permettre à ces humanités de tirer des langues et des littératures anciennes tout ce qu'elles renferment de vertu formative, et qu'il faut donc les alléger *d'une partie* des matières modernes.

A côté de ces humanités traditionnelles, ils demandent la *création d'une section nouvelle d'humanités* dans l'esprit des considérations émises plus haut.

L'enseignement des branches générales (histoire, mathématiques, sciences naturelles, etc.) y occuperait la même place à peu près que dans la section gréco-latine. Si possible, on renforcerait quelque peu la part accordée actuellement à la langue maternelle.

En sixième, on commencerait simultanément l'étude de l'anglais et du néerlandais (ou d'une autre langue dont l'enseignement n'est pas encore organisé actuellement dans les athénées : italien, espagnol...).

En cinquième, on se mettrait à l'allemand.

A partir de la quatrième, on étudierait le latin à raison de cinq heures par semaine; dans les trois classes supérieures, on ajouterait une heure, consacrée à faire connaître les grands traits de la civilisation antique et à lire des œuvres grecques et latines en traduction. La part attribuée aux langues modernes y serait diminuée pour faire au latin cette place suffisante.

Le grec, facultatif, s'enseignerait à partir de la troisième à raison de quatre heures par semaine.

Voici comment se présenterait l'horaire de cette section pour la partie wallonne du pays :

Horaire des humanités nouvelles

Branches générales

Religion ou morale ⁽¹⁾	2	2	2	2	2	2
Mathématiques	3	3	3	3	3	3
Sciences	1	1	2	2	2	2
Histoire et Géographie ...	3	3	3	3	3	3
Education physique	2	2	2	2	2	2
<hr/>						
Total	11	11	12	12	12	12

Branches littéraires

Langue maternelle : français.	5	4	4	4	4	4
Première langue moderne : anglais	4	4	3	3	3	3
Deuxième langue moderne : néerlandais, espagnol ou italien	4	4	3	3 ⁽²⁾	3 ⁽²⁾	3 ⁽²⁾
Troisième langue moderne : allemand	—	4	3	3	3	3
Latin	—	—	5	5 + 1	5 + 1	5 + 1
<hr/>						
Total	24	27	30	30	30	30

(¹) De l'avis de certains professeurs de ces branches, on pourrait réduire leur part à une heure, du moins dans certaines classes.

(²) Eu égard à la moindre difficulté de la seconde langue (néerlandais, espagnol ou italien), nous voudrions proposer de réduire à deux heures par semaine le temps qu'on lui consacrerait dans les trois classes supérieures.

Branches facultatives ou complémentaires

Grec	—	—	—	(4)	(4)	(4)
Compléments de physique..	—	—	—	(1)	(1)	(1)
Compléments de mathématiques	—	—	—	(2)	(2)	(2)
Dessin	1	1	(2)	(2)	(2)	(2)
Musique.....	1	1	(1)	(1)	(1)	(1)
Total	26	29	30+(3)	30 (+4 pour l'élève qui désirerait suivre le grec, + 3 pour l'élève qui choisirait les compléments de physique et de mathématiques, etc.).		

Il va de soi que ce projet d'horaire n'est pas intangible (1); ce qui nous tient à cœur, c'est l'idée même d'une section

(1) Il n'est pire sourd que celui qui ne veut entendre. Répétons donc une fois de plus que cet horaire n'est donné qu'à titre d'exemple. De plus dans l'établissement de la « hiérarchie » des langues étrangères, nous n'avons écouté que des raisons pédagogiques et humanistes. Si, pour des raisons nationales, sentimentales ou d'intérêt local, il fallait les grouper d'autre façon, l'inconvénient ne serait pas bien considérable après tout.

Nos compatriotes flamands (qui acceptent le régime décrit plus haut où l'on peut ne pas étudier le néerlandais du tout ou l'étudier en quatrième pour le remplacer l'année suivante par l'anglais), se sont plaints de ce que la seconde langue nationale soit la seule des trois langues germaniques qui ait à craindre la compétition avec l'italien ou l'espagnol.

Nous ne leur ferons pas l'injure de croire qu'ils ignorent la différence entre une langue mondiale et une langue d'expansion réduite; d'autre part, les différentes lois linguistiques et les arrêtés interprétatifs ont réduit de plus en plus l'intérêt des Wallons à apprendre la seconde langue nationale. N'a-t-on pas été jusqu'à refuser aux professeurs qui n'auront pas suivi un certain nombre de cours professés en néerlandais, y compris les germanistes sortis de l'Université de Liège, le droit d'enseigner quoi que ce soit en pays flamand, même s'ils sont Limbourgeois, même s'ils ont écrit leur mémoire de licence ou leur dissertation doctorale en néerlandais et donné une leçon publique en cette langue! On exige d'eux qu'ils passent un nouvel examen sur le néerlandais! Nous éprouvons cela comme un camouflet donné, par inadvertance sans doute, à nos collègues chargés de l'enseignement de cette langue à l'Université de Liège.

Mais nous nous en voudrions de ressusciter cette lamentable querelle linguistique, de remettre en discussion cette loi linguistique, sur laquelle on a eu tant de peine à se mettre d'accord.

Or cette loi consacre la liberté du choix de la seconde langue. Dans un établis-

d'humanités basée en ordre principal sur l'étude des langues et des littératures modernes, plutôt que le détail des modalités de sa réalisation.

On lui a reproché d'être inhumain; il mérite ce reproche, mais ni plus ni moins que l'horaire actuellement en vigueur; si nous l'avions réduit, ne nous aurait-on pas accusé de « concurrence déloyale »? En vérité, il constitue un léger progrès, en ce sens qu'il n'entend *imposer* aucune des branches dénommées facultatives ou complémentaires.

On nous a reproché aussi le grand nombre de celles-ci; or, il est identique à celui que prévoit l'horaire pratique dans nos humanités gréco-latines (2^e langue étrangère, 3^e langue étrangère, compléments de physique, musique, dessin), avec cette différence que, s'il peut faire un choix, l'élève est tenu, à l'heure qu'il est, de suivre un certain nombre de ces cours.

sément d'enseignement secondaire de Liège, l'application de ce principe a obligé la direction à grouper des cours de 3^e et de 4^e langues, alors que les premiers ont un horaire de 3 heures, les seconds, un horaire de deux heures seulement. De plus, on aborde la 3^e langue en quatrième, la 4^e en troisième; on a donc dû mettre ensemble des élèves de classes et de sections différentes : une 3^e lat. avec une 5^e mod., une 2^e lat. avec une 4^e mod., etc. On nous dit qu'il s'agit là d'un régime transitoire et que les choses ne tarderont pas à s'arranger, puisque aussi bien la création d'un cours de seconde langue est subordonné au désir d'un certain nombre de pères de famille. Nous voulons bien l'espérer. Mais s'il y a un nombre suffisant qui désirent la création en 6^e d'un cours de néerlandais, d'un cours d'anglais et d'un cours d'allemand, il faudra les satisfaire. Combien d'élèves restera-t-il dans ces trois cours en 3^e? Et cette condition est-elle requise aussi pour les 3^e et 4^e langues? Nous pensons bien que non. Ou bien les élèves ne pourront plus choisir ici, ou bien il faudra s'en tenir au détachable régime indiqué ci-dessus.

Quoi qu'il en soit, en touchant à ce principe, on remet en question toute la loi linguistique. Ce que Dieu ne veuille! Cette même loi accorde, paraît-il, un minimum de quatre heures à la seconde langue pendant toute la durée des études! Fixer un horaire dans une loi, et dans une loi aussi fondamentale! Façonné au gabarit de la loi, notre projet d'horaire pour les branches littéraires prendrait l'apparence qui suit :

1 ^{re} langue	5	4	4	4	4	4
2 ^e langue (au choix)	4	4	4	4	4	4
3 ^e langue (au choix)	4	4	2	2	2	2
4 ^e langue (au choix)		4	3	3	3	3
Latin			5	5 + 1	5 + 1	5 + 1

* * *

Tout en trouvant notre projet bien motivé et solidement établi, certains esprits sceptiques, ou timorés, ou chagrins, ont émis des doutes sur la *possibilité de le réaliser* dans l'état actuel de notre Trésor. « On est d'ailleurs habitué, en Belgique, disent-ils, à la lésine des pouvoirs publics pour tout ce qui concerne l'éducation de la jeunesse. Mais on trouve toujours de l'argent pour d'autres choses, dût-on écorcher vif le contribuable... » Il y aurait, en effet, un réquisitoire effrayant à écrire sur l'état scandaleux de certains bâtiments scolaires, sur l'indifférence criminelle de nos édiles communaux, l'inexistence de plaines de jeux dans la plupart de nos grandes villes, la pénurie de bassins de natation adéquats ou de stades sportifs. Mais on a pu aussi reprocher, avec raison, à nos dirigeants des gaspillages injustifiables, dans le domaine de l'instruction publique même. Il y a là plutôt un manque de discrimination, une sorte de myopie et une économie insuffisamment rationalisée.

Quoi qu'il en soit, tenons compte de cet état d'esprit et de notre situation financière, indubitablement difficile, et voyons comment on pourrait organiser, au meilleur marché, la section nouvelle d'humanités modernisées que nous réclamons comme une nécessité de notre temps.

La *première année* de sa création, la section nouvelle ne comptera évidemment que la classe de sixième. Son organisation pourra se faire sans difficulté dans les athénées des grands centres. A l'athénée de Liège, par exemple, il y a six classes de sixième latine. Il suffira d'adapter une de ces classes au régime nouveau. Rien n'y sera changé en ce qui concerne les branches générales, la langue maternelle et les branches dites facultatives ou à option; rien non plus en ce qui concerne la première langue étrangère; en effet, la loi accorde aux parents le libre choix de celle-ci : anglais,

allemand ou néerlandais; et si actuellement l'enseignement de l'anglais comme première langue n'est pas encore organisé à Liège, il l'est ailleurs, et tout fait prévoir que l'an prochain, un grand nombre de parents porteront sur lui leur choix.

L'étude du latin sera remplacée, dans cette nouvelle sixième, par celle de la seconde langue étrangère; comme il y aura vraisemblablement toujours une section où le néerlandais sera première langue étrangère, les élèves de la nouvelle section y pourront suivre les cours de néerlandais, deuxième langue « étrangère », qui comporte le même nombre d'heures; tout se réduira donc à une *simple question d'horaire* partout où il existera une section anglaise et une section néerlandaise.

A partir de la cinquième, il y aurait un enseignement nouveau de l'allemand; il y faudra *un nouveau professeur de langues germaniques*; chargé du cours d'allemand dans les cinq classes supérieures, il aurait un horaire de seize heures; pour compléter celui-ci on pourrait, à la rigueur, lui confier aussi quatre heures de première ou de seconde langue étrangère, là où les élèves seraient trop nombreux.

A partir de la quatrième, il y aurait un enseignement nouveau du latin, qui compterait en tout 20 + 3 heures. Puis en troisième, viendrait s'ajouter l'étude facultative du grec. Cet enseignement nouveau des langues classiques exigerait deux professeurs, l'un chargé par exemple du latin, l'autre des trois heures supplémentaires consacrées à la civilisation gréco-latine et du cours de grec facultatif. Mais il est probable que l'établissement de la nouvelle section entraînerait la suppression partielle ou totale de l'une des sections gréco-latines existant par exemple à Liège et libérerait peut-être ainsi deux professeurs de langues anciennes; en mettant les choses au pire, il n'y aurait certes

pas plus d'une chaire supplémentaire de professeur de langues classiques à créer.

Bref, lorsque la section nouvelle serait complètement organisée, il faudrait au grand maximum deux professeurs nouveaux.

Au reste, la loi qui instituerait la section nouvelle pourrait provisoirement en subordonner la réalisation dans les athénées, au désir d'un certain nombre de pères de famille.

D'autre part, l'enseignement méthodologique institué par la dernière loi sur l'organisation des études universitaires et qui constitue la partie la plus importante de l'épreuve d'agrégé de l'enseignement moyen, postule presque la création, dans un avenir aussi prochain que possible, de lycées d'application, où l'on pourrait éprouver la valeur de nos humanités modernisées. Mais ceci est une autre histoire. Nous comptons bien y revenir un jour.

Par ailleurs, encore que nous estimions urgente la création de cette section nouvelle, si la réalisation immédiate de notre projet s'avérait comme *vraiment* impossible dans l'état actuel de nos finances, cela ne devrait pas nous empêcher d'en creuser l'idée, d'en mettre au point l'organisation et de travailler à en hâter l'institution le plus possible.

A. L. CORIN.

Éloge de la Tradition

Il ne s'agit pas ici de polémique. Les positions sont prises : d'un côté, les bons esprits ; de l'autre, les esprits faux. Nous ne convaincrions pas nos adversaires. Qui, d'aventure, nous traiteront de Gorgias.

On nous a prié de dire notre sentiment sur la querelle qui se rallume des Anciens et des Modernes. Nous avons accepté, non sans quelque hésitation, de figurer dans cette partie carrée. Il y a, au jeu de bridge, un mort.

Car nous n'allons pas épiloguer sur des horaires. A d'autres, les projets ingénieux, les dosages subtils, les « je-retiens-trois-et-je-pose-deux » ! Nous nous adressons ici aux amis de l'Université de Liège. Liège, jusqu'à preuve du contraire, est un centre — ayons la modestie de ne pas dire un foyer — de culture française, c'est-à-dire de culture latine. Médaille oblige : et l'Académie française a décoré tout récemment notre Alma Mater. Sans abuser des poncifs, sans qu'il soit besoin d'évoquer la « citadelle de la latinité », l'« avant-poste aux marches de l'Est », nous demandons — simplement — si cette culture française, qui est la nôtre, fait partie de notre sang. Et nous demandons, par la même occasion, s'il est fort expédient, sous prétexte de nouveauté, de couper les racines de l'arbre et de décréter, par la voie administrative d'un arrêté ministériel, que les sucres nourriciers ne montent plus du sol. Notre défense des humanités à l'ancienne mode, c'est la défense de nos origines. Et voilà, pour nous, la question résolue ! Il est possible qu'un Anglo-

Saxon puisse s'humaniser en ignorant Platon, Démosthène, Virgile. Nous ne conseillerions pas cependant à nos réformistes de tenir pareil propos chez les Oxoniens ou les Cantabs. Quoi qu'il en soit, nous ne prêchons ici ni les Iroquois, ni les Papous. *L'Humanisme nouveau* se trompe d'adresse, c'est bien sûr.

La discussion m'apparaît donc oiseuse. Académique, si l'on préfère et pour éviter le terme péjoratif. Nous la prolongerons par pur dilettantisme, par luxe. Confiants que nous sommes, les traditionalistes ou les Anciens, dans l'excellence de notre position. Mais il nous plaît, d'ailleurs, de connaître la raison, les multiples raisons d'une tapageuse levée de boucliers contre le bouclier de Pallas-Athènè.

* * *

Puisque tout est remis en question, et le sens même de la culture générale, je commencerai par définir le concept de civilisation.

On peut distinguer, il me semble, trois degrés de civilisation : la civilisation matérielle, la civilisation sociale, la civilisation spirituelle (intellectuelle et morale).

La civilisation matérielle progresse. A pas de géants. Il serait puéril d'y contredire. Les humanistes anciens n'y songent pas un instant. Il fallait être ce doux rêveur de Louis Ménard, « le dernier païen et le dernier Hellène », au témoignage de Barrès, pour se promener à travers Paris, drapé dans un manteau à la grecque. Nous ne réclamons pas le retour à la toge. Pour ma part, je n'entends renoncer à nul de ces agréments que le confort moderne dispense au siècle XX. Pourquoi serait-il interdit de savourer Horace du fond d'un fauteuil-club ?

Mais que ce progrès matériel n'ait rien à voir avec la notion d'humanisme, l'exemple de l'Amérique suffirait à

le démontrer. Au demeurant, les « technocrates » pouvaient faire illusion avant-hier : de récentes ordonnances de détresse sont comme la revanche du Vieux Monde. La poésie, la musique, la sculpture américaines, *ubi sunt?* Moins heureuses que les belles dames du temps jadis, elles n'ont même pas disparu, parce qu'elles n'ont jamais existé. On me jettera, comme un gant, l'un ou l'autre nom de la jeune littérature. Tout génie qui n'atteint pas à l'universel est indigne du nom de génie. Or j'ose affirmer que pas un artiste de chez eux n'a gagné l'audience du monde. Il y a tout juste le cinéma, qui excelle, à Hollywood, dans les prises de vues. Nous n'allons pas recommencer Duhamel. On s'excuserait volontiers d'insister sur des vérités aussi élémentaires. Mais il paraît que nous vivons une ère nouvelle, qui réclame, par la voix de mille besoins nouveaux, une nouvelle forme d'éducation. Gardons-nous de confondre. Aussi longtemps que vous demeurez sur le terrain du progrès matériel, je vous dénie le droit de faire intervenir la notion d'humanisme. Oui ou non, s'agit-il ici d'une réforme de l'enseignement dit secondaire, qui doit préparer le jeune homme à l'Université, antichambre des carrières libérales ? Certes, j'éprouve le besoin, dès que j'ai acquis un appareil de T. S. F., d'en connaître le maniement. Mais l'enseignement que va me donner le monteur en salopette — on dit plutôt le renseignement — n'est qu'un enseignement usuel et qui n'a rien de commun avec l'éducation classique.

Civilisation sociale : c'est un second degré. Ici encore, nous avons fait, depuis les Grecs, quelques progrès. Sous l'influence prépondérante d'un facteur que nous n'hésitons pas à nommer par son nom : le christianisme. Et nous serions curieux d'entendre, sur ce point, les explications de nos « humanistes nouveaux ».

Cependant l'histoire nous enseigne qu'il serait vain d'en appeler, contre le barbare du siècle d'Auguste, au civilisé

d'aujourd'hui. La guerre n'a rien de plus humain, de plus tempéré par les mœurs. Aux tueries sauvages et isolées a succédé le massacre scientifique d'un peuple sans défense. On nous objecte l'esclavage, les jeux du cirque. Comme si l'industrialisme forcené n'avait pas provoqué, dès les débuts du machinisme, toutes sortes d'excès ! Comme si les combats dans le ring n'accusaient pas l'inhumanité stupide de nos foules qui, plus cruelles que les foules antiques, paient à prix d'or la joie de voir couler le sang ! Quant aux mœurs contre nature d'un Platon, d'un Socrate (car j'ai retrouvé, maintes fois, cet argument choisi, sous la plume d'adversaires qui n'ont rien compris à l'ironie socratique), nous aurions mauvaise grâce de nous en indigner au siècle des petits baronnets de Charlus et d'André Gide. Ayons le courage, la sincérité d'avouer que le sens social de chacun d'entre nous dépend presque uniquement de dispositions morales. L'éthique échappe — et c'est tant mieux — aux fabricants de réformes scolaires. La purification de l'homme, la « *reine Menschlichkeit* » de Goethe est un drame qui se joue aux profondeurs secrètes de la conscience individuelle. C'est là que brûle la veilleuse, et c'est là qu'aux grandes heures, brille soudain la flamme.

Le progrès existe-t-il sur le plan spirituel ? Il n'existe pas fatalement. Pour l'excellente raison que le cerveau humain dans l'exercice de sa fonction propre, qui est de penser, n'est susceptible d'aucun perfectionnement. J'entends, d'un perfectionnement extrinsèque. Aristote, à trente ans, pensait sans doute plus profond que l'Aristote de la vingtième année : la faculté d'abstraire était la même. Les conclusions de la physiologie moderne confirment pleinement notre manière de voir. *L'Avenir de la Science*, écrivait Renan. Mais c'était à la condition de considérer l'expérience scientifique dans la nature seule, non dans l'esprit. Le positivisme n'a pas d'autre formule. Nous sommes d'avis que la vérité,

c'est l'humain. L'esprit souffle où il veut. Nous ne le dirons pas en latin, pour ne contrister — pour n'embarrasser — personne. Tous les efforts des eugénistes du cerveau, des fournisseurs de substance grise ne parviendront jamais à produire un Euclide.

S'il nous était permis de faire appel à ceux de nos collègues qui ont une plus longue expérience des examens universitaires, nous leur demanderions volontiers en quoi la promotion de 1934, par exemple, l'emporte sur les promotions de l'avant-guerre. Les *laudatores temporis acti* nous répondraient sans doute que tout allait mieux autrefois, dans un monde où il faisait bon vivre, interroger au tapis vert des récipiendaires moins ignorants. Contentons-nous d'affirmer que modernisme n'implique pas nécessairement primauté. « Dans toute société, dit un peu méchamment Henry de Montherlant (*Les Célibataires*), ce sont toujours les éléments d'intelligence inférieure qui sont affamés d'être à la page. Incapables de discerner par le goût, la culture et l'esprit critique, ils jugent le problème automatiquement d'après ce principe que la vérité est la nouveauté ». Cette croyance au Progrès n'a pas cessé, en tout cas, d'exercer son mirage sur ceux qui disent, par exemple : « Notre monde n'est plus celui de la Renaissance : il s'est singulièrement développé »; ou encore : « La vie plus intense et plus complexe de la société contemporaine nous met en face de problèmes nouveaux ».

* * *

A cette croyance au progrès se rattache la défiance de l'histoire. Défiance qui, chez la plupart, va jusqu'au dédain, au mépris. L'histoire est le passé. Elle s'appelle aussi la tradition. Pour les « actualistes », qui dit tradition dit poids

mort. Il ne serait pas difficile de classer nos adversaires dans la catégorie de ces jacobins qui croient — de bonne foi, peut-être — que le monde est né en même temps que leur cerveau. Je songe à tel poème de M. Valéry, cet humaniste en peau de caméléon, et qui recrée, chaque matin que Dieu fait sur les toits roses où marchent des colombes, sur la mer où picorent des focs, le mécanisme de la connaissance. Les Modernes, si vous les poussez quelque peu, consentent d'assez bonne grâce à tous les retranchements. « Le vierge, le vivace et le bel aujourd'hui » suffit à leurs blandices. Il y a une fable du renard à la queue coupée.

Nous avons le plaisir de compter, parmi nos adversaires antihistoriens, un Maxime Gorki, ce bolcheviste primaire, et Ernst-Robert Curtius, chez qui le culte de l'individu finit par obnubiler la vision synthétique des choses. Il n'est pas vrai que l'humanisme soit contre l'homme, mais peut-être bien contre un type d'individu anarchico-libéral.

Une sorte d'individualisme orgueilleux est, en effet, à la base même de cette révolte contre la tradition. On a bien tort de rapprocher Renaissance et Réforme. Ce n'est pas pour rien que la première est née en Italie; la seconde, avec Martin Luther. Certes, il y a Erasme. Mais je doute fort qu'il eût souscrit au programme de nos réformateurs.

Cet individualisme n'est condamnable que dans ses excès. Nul ne songe, parmi nous, à prôner la seule efficace d'un conformisme intellectuel et moral, le modèle en fût-il cherché dans la pure tradition gréco-latine. Nous déplorons, au contraire, ce qu'a d'inquiétant, pour l'avenir de l'intelligence, la soumission de la jeunesse à certaines consignes de groupe. Ce qui nous déplaît, ce qui nous répugne dans l'individualisme de ceux d'en face, c'est sa tendance au nivellement, son esprit égalitaire. Toute aristocratie est devenue suspecte. Or nous sommes et nous entendons bien rester des aristocrates. Ce fut un des mérites de la Cité

antique — et aussi de l'Ancien Régime — que cette fidélité à un enseignement de classe. Et voilà un sens du mot « classique » auquel nous ne songeons pas souvent ! L'égalité selon le cœur des doctrinaires socialistes est un mythe. Mais quel mirage séduisant ! l'excellent argument de réunion publique ! Lorsque la querelle des Anciens et des Modernes fut portée, voici quelques années, à la tribune du Palais-Bourbon, les partisans de l'école unique et du modernisme scolaire en général faisaient de l'électoratisme, en le sachant. La connaissance du grec et du latin leur paraissait un privilège, le seul peut-être que n'eût pas aboli la nuit du 4 août. Et voilà pourquoi la propagande de nos adversaires compte sur les ressources du pratique, de l'immédiat, du facile. J'ai promis de ne pas faire de polémique personnelle. Il m'est difficile de passer sous silence le programme, abondamment répandu, que proposent aux parents de nos jeunes gens les humanistes des temps nouveaux. Que l'anglais ait pu être mis en avant comme la plus formative des langues vivantes, le fait est significatif.

Je pourrais ajouter — car je n'ai pas l'habitude de dire les choses à mots couverts — que l'anticléricisme joue son rôle dans cette bagarre. Le latin est aussi la langue de l'Eglise, la langue des curés. Ce n'est pas sans raison que la République « blocarde » a fait tous ses efforts pour tuer, en France, les humanités à l'ancienne mode. *Humanisme* n'est pas un mouvement de droite, c'est trop évident. Mais parce que nous sommes des réactionnaires, nous n'avons pas peur de l'affirmer.

Et pour en revenir au sens antihistorique de nos adversaires, nous aimerions de rappeler que le régime d'enseignement qu'ils prétendent condamner s'appuie précisément sur une longue histoire, sur une tradition séculaire. Il n'est pas de bonne guerre, dans un débat comme celui-ci, de

négliger les leçons que nous donne le passé. Si vraiment l'heure a sonné d'une civilisation nouvelle qui puisse faire fi des disciplines d'autrefois, on demande à savoir quand s'est faite la coupure. La philosophie du *Werden*, du devenir incessant et de la nouveauté nécessaire suppose tout de même le sens de l'évolution, le sens historique. Il y a là, chez les « humanistes nouveaux », comme une contradiction.

* * *

Maintenant que nous avons dénoncé quelques-uns des mobiles qui animent nos réformistes, il ne sera peut-être pas inutile de défendre la tradition par des arguments moins négatifs.

Notre position est fort nette : nous nous en tenons strictement aux exigences de l'esprit. Mettons l'accent sur ce caractère spirituel et désintéressé de nos études. L'Université doit conserver son apanage. Loin de toute compromission. Du jour où les langues dites vivantes auront pris le premier rang, du jour où, par la force même des choses, les étudiants seront devenus sensibles aux considérations d'utilité pratique, l'humanisme, le vrai, aura fait son temps. L'Université américaine, dont quelques-uns de nos adversaires se font les champions enthousiastes, souffre de l'invasion des techniciens, de ceux-là qui ne suivent des cours que dans l'espoir de décrocher plus vite la timbale aux dollars. S'il faut en croire M. Félix Peeters, que nul ne soupçonnera d'américanophilie, la réaction se dessine déjà, très violente, en Amérique même. Abraham Flexner, directeur de l'*Institute for Advanced Study*, raille le système des *side-shows* et des universités « omnibus ». Faut-il citer Sinclair Lewis et la satire qu'il fait de l'Université babbittienne ? Tel est cependant le régime que d'aucuns rêveraient d'instaurer parmi nous. Un régime où l'arracheur de dents

est mis sur le même pied que le philosophe. Que dis-je ? N'est-il pas évident, du point de vue de l'utilisation pratique des connaissances, qu'il est plus opportun de manier le davier que le vocabulaire philosophique ? Pas un article, pas un questionnaire, pas un programme où les « humanistes nouveaux » n'étaient au grand jour, avec une sorte de naïveté qui a bien quelque chose de touchant, ce désir de faciliter à leurs adeptes l'exercice quotidien, immédiat, nous allions écrire manuel, non plus de la profession, mais du métier.

Or les pédagogues classiques nous ont enseigné que l'essentiel est d'apprendre à apprendre, selon une formule à la fois si juste et si drue. Notre discipline n'a garde d'envisager le résultat immédiat. Parce qu'il s'agit, avant tout, d'une préparation, d'un assouplissement, d'une gymnastique intellectuelle. Ainsi, les mouvements décomposés qu'exécute, au commandement, l'escrimeur à la salle d'armes ne reproduisent point les phases d'un combat réel. Nous aurions moins peur cependant de rencontrer sur le terrain quelque fougueux moderniste, si nous avions pénétré, à force de patients exercices, les secrets de la botte, de la fente à l'italienne et de la parade en octave. C'est Madelin, sauf erreur, qui disait à un contradicteur : « Pourriez-vous encore faire la grenouille aux anneaux, comme au temps du collège ?... Mais vous avez gardé des membres plus vigoureux, des muscles plus souples, un corps sain ».

Culture désintéressée : telle est notre ligne. Ce qui n'implique pas, d'ailleurs, que nous renoncions à l'utile. Nous sommes loin de l'acte « gratuit ». Il va de soi que, si nous défendons avec un tel acharnement les humanités gréco-latines, c'est que des intérêts fort précieux se trouvent engagés dans la lutte. Qui voudrait faire l'ange, le pur esprit, ferait ici la bête. Le jeune homme qui aura passé par l'école des Anciens ne peut pas être mal armé pour la

bataille de la vie. C'est une question d'échéance, et c'est une question d'envergure. A celui qui pourra dire, au bout de deux mois, en cinq langues : « Donnez-moi de la bière... Avez-vous la clef de la chambre ? », nous préférons cet autre qui mettra de longues années à discipliner ses facultés pour les conquêtes difficiles. L'honnête homme l'emporte en dignité sur le portier de palace. Mais je crois bien que, tout compte fait, il est plus prudent, voire plus lucratif, de prendre ses grades académiques que les inscriptions de la famille Barnamooth sur le registre des voyageurs.

* * *

Les horaires, avons-nous dit, ne nous intéressent guère. En ce sens que nous nous en tenons aux matières traditionnelles. Sauf à discuter, *bona fide*, de quelques modifications de détail. Nous ne sommes pas des fossiles. Et notre intransigeance, qui aurait le droit d'être absolue, s'accommode, chacun le sait, d'aimables concessions. On nous oppose souvent le Xénophon de l'*Anabase*, le Xénophon qui n'arrête pas de compter par parasanges et par plèthres. Un de nos collègues, M. Delatte, a montré l'intérêt historique et la valeur éducative des *Mémorables* du même auteur. Pourquoi ne pas substituer à l'*Anabase* les *Mémorables* ? Mais il serait temps de renoncer à des plaisanteries éprouvées sur la valeur formative de la Retraite des Dix Mille.

M. Severyns, qui partage avec moi l'agréable devoir de défendre la tranchée inexpugnable, parlera du grec. C'est lui qui a tiré le meilleur numéro. Les Grecs sont la fleur et le parfum, disait Anatole France. Je me contente de signaler, en passant, que certains humanistes, prompts à la dérobaie, sacrifieraient d'un cœur trop léger cette fleur

qui leur paraît trop délicate. Les études gréco-latines forment un tout, une harmonie. Que le grec soit reporté en quatrième, je ne l'admettrais, pour ma part, qu'à la condition de développer dans les classes supérieures l'analyse de Sophocle, la lecture d'Homère. Car il s'agit, ne craignons pas d'y insister, d'un enseignement littéraire, esthétique. La formation de l'intelligence et du cœur ne peut être à la merci d'un marchandage sur l'horaire.

Le latin a moins besoin d'être défendu. Il importe pourtant de préciser notre point de vue. Je m'y résous d'autant plus volontiers que, romaniste, il m'arrive d'être taxé de déserteur, de renégat. Or — je tiens à le proclamer bien haut — mon attitude, dans la querelle des Anciens et des Modernes, est déterminée avant tout par mon amour de la langue, de la culture françaises.

Il n'est pas vrai que l'étude du français par le français supplée l'exercice de version latine. C'est l'argument d'un Joseph Caillaux. C'est l'argument de ceux qui tendent à détacher du groupe gréco-latin les tenants de nos lettres romanes. La langue maternelle conserve, chez nous, tous ses droits : les premiers, les plus respectables, les plus chers. Mais qui niera que les exercices d'explication française ne passent, presque toujours, par-dessus la tête de l'enfant ? A l'écolier de douze ans, de treize ans, La Fontaine paraît aussi transparent que l'onde de la rivière où pêche le héron. Parce que toute la difficulté semble se réduire à quelques obscurités lexicologiques (« Qu'est-ce qu'une tanche ? »), le maître aura bien du mal à forcer l'attention, à mettre en valeur l'élément de beauté qui tient à l'expression, à la clarté, à la musique. Il manque, dans cette classe de sixième, à l'occasion d'une fable — *Le Héron* — qui est un pur chef-d'œuvre, ce que je ne crains pas d'appeler le corps à corps avec le modèle. J'en appelle ici à tous ceux qui

ont enseigné le français par les textes. J'évoque les *Propos sur l'éducation* d'un pédagogue qui n'a rien de racorni : Alain. Je songe à ma propre expérience. Les garçons de l'Athénée, à qui je me suis efforcé d'expliquer les meilleures pages des meilleurs prosateurs, des plus grands poètes, en quoi différaient-ils de mes jeunes gens de la section romane ? Ces derniers seuls savent lire. Pourquoi ? Parce que les humanités gréco-latines, les exercices répétés de version et de thème leur ont donné le sens de la propriété des mots, le sentiment de la rigueur logique, le goût de la nuance, de l'expression qui revêt l'idée de beauté. Non, il n'est pas indifférent, pour l'intelligence des *Provinciales* ou du *Discours sur la Méthode*, d'aborder Descartes ou Pascal dans un état d'indifférence sereine à l'égard du latin qu'ils connurent, qu'ils pratiquèrent et qui a laissé dans leur œuvre, à chaque page, sa forte empreinte.

Et puis, — j'en reviens ici à un argument d'ordre historique, — nous sommes fils de la Louve. « Se romaniser, c'est se civiliser », disait volontiers Albert Counson, l'esprit le plus ouvert aux disciplines scientifiques. Nous conseillers volontiers, à ceux qui nous accusent de mettre des œillères, la lecture de la seconde partie d'un catalogue : le catalogue des livres qu'avait réunis Counson. Ils y verront comment un professeur de français, rompu aux méthodes classiques, sut accueillir, sur les rayons de sa bibliothèque, à côté des Anciens, les Modernes, à côté des « littéraires », les physiiciens, les économistes, les géographes. Tant il est vrai que la culture générale ne connaît pas les proscriptions, pas d'ostracisme.

Je m'en voudrais d'étaler ici de pédantes considérations de grammaire historique. Que nous ayons le latin dans le sang, qu'il nous ait légué, bien plus et bien mieux que le vocabulaire, les règles de syntaxe et tout le mécanisme infiniment délicat de la pensée et de son expression, voilà

qui n'a pas besoin d'être démontré. La joie de l'enfant qui décline, pour la première fois, *rosa*-la rose, vient en grande partie de ce que j'appellerais volontiers l'impression de la reconnaissance. Il se reconnaît, il se retrouve dans cette langue originelle dont il pressent confusément qu'aucune finesse ne pourra lui échapper. Tandis que l'anglais, au contraire, réserve au mieux informé d'entre nous la foule de ses idiotismes savoureux, mais intraduisibles. Intraduisibles et insaisissables, je n'hésite pas à l'affirmer. La force de notre tradition, c'est qu'elle respecte les faits, ces faits qui sont plus respectables qu'un lord-maire. On nous taxe souvent d'idéalisme : les vrais réalistes, c'est nous. Nous continuons la civilisation de Rome, héritière elle-même de la pensée grecque. Rien ne prévaudra contre cette filiation. Saper l'enseignement du grec et du latin, c'est ébranler les colonnes de la maison, les pierres du foyer.

S'agit-il donc de dresser contre le monde germanique le monde latin ? Peut-être. L'histoire est faite de ces antagonismes ; et la création d'un type neutre, indéterminé, ressemble fort à l'émasculatation de l'eunuque. Il appartient à chacun de suivre, jusqu'au bout, la voie que lui tracent les conditions mêmes d'une hérédité spirituelle. Pourtant, l'humanisme gréco-latin, tel que nous le concevons, travaille, plus sûrement qu'un *Covenant* de Genève ou d'ailleurs, au rapprochement des intelligences et des bonnes volontés. En d'autres termes, si, pour tout Latin, l'éducation classique rejoint la route royale de la tradition nationale, rien ne permet de tenir les Anciens pour des fauteurs de discorde, des semeurs de haine. Mais nous savons, d'autre part, pour reprendre le mot de Pierre Lasserre, que les données de la situation séculaire qui existe entre la Gaule et la Germanie sont écrites en lettres de fer dans les *Commentaires* de César. Ainsi donc, à égale distance de ce nationalisme étriqué qui ne voit pas plus loin que les frontières politiques et de cet

idéalisme vague qui se flatte d'instaurer sur la terre des Modernes la communion des hommes nouveaux, nous défendons à la fois le passé, le présent... et l'avenir.

Puisque j'ai soulevé la question du latin, il ne sera pas inutile de rencontrer une objection assez spécieuse. Au programme des « humanistes nouveaux » figure — dans le coin du parent pauvre, d'ailleurs — l'enseignement de l'espagnol et de l'italien. C'est ce qui permet à quelques-uns — pas tous — de nos adversaires de proclamer leur amour du Midi. Culture latine devient culture méditerranéenne. Mais à l'ombre des oliviers, des pins-parasols, des chênes verts, on nous invite à élire pour maîtres Dante, et non plus Virgile, Cervantès et, d'aventure, le Mistral de *Mireille*.

L'italien, l'espagnol, le portugais, le provençal, le roumain vivent, à côté du français, dans une relation de dépendance, qui est la même pour tous, à l'égard du latin langue-mère. Que le latin d'Espagne ait pris, dès les premiers siècles, un air de *nobilitas* qu'attestent les nombreux écrivains originaires d'Ibérie (Sénèque, Lucain, Martial, Quintilien), que le latin d'Italie ait maintenu plus longtemps que tous les autres la langue vulgaire à l'état de patois, que le provençal ait donné à l'Europe, et particulièrement à la France du Nord, les modèles les plus anciens de poésie courtoise, cela tient uniquement au jeu des circonstances. Partout dans la *Romania*, le latin importé, puis acclimaté, dicte sa loi. Ce qui est constant, c'est l'élément traditionnel. Ce qui est commun, c'est l'origine même de ces langues néo-latines, comme disent encore les philologues italiens. Il serait difficile de faire admettre à quelqu'un de bonne foi que Pétrarque a plus de vertu humaniste que Cicéron, par exemple, puisque aussi bien l'amant de Laure écrit indifféremment en italien et en latin. Dante, s'il a retrouvé Béatrice, doit souffrir mille morts, dans son *Paradiso*, à la nouvelle que Virgile, déjà banni des célestes parvis pour le crime d'être

païen, est évincé de ces Champs-Elysées où devisent, pour l'édification des hommes, les ombres bien disantes des philosophes et des poètes. Proposer à notre admiration exclusive les dialogues de Don Quichotte et de Sancho, c'est préférer le reflet à la lumière, le rayon au soleil. Nous n'excluons personne. Partis de la Grèce et de Rome, nous traversons le moyen âge (bien plus pétri de latinité qu'on n'a voulu le croire) et la Renaissance, pour arriver jusqu'à nos jours. La chaîne n'est nulle part brisée. Et chez les prosateurs, les bons poètes d'aujourd'hui, il nous plaît de déceler, tel un signe de race, l'écho qui ne trompe point.

Pour qui se préoccupe d'ailleurs de cette question des langues vivantes, il est si facile d'apprendre, grâce au latin, en quelques mois, l'italien et l'espagnol. J'ai su l'italien en quelques semaines. Or je n'ai pour les langues nulle aptitude spéciale. Il m'a suffi d'appliquer à une langue-sœur l'excellente méthode que j'avais acquise par l'étude de la langue-mère.

Quant à l'allemand, à l'anglais, je suis assez de l'avis de Pierre Lasserre : on ne devrait s'y appliquer qu'à partir de la quatrième. « Il faut qu'une très forte culture française précède l'entrée des langues étrangères dans notre esprit. Il faut savoir très bien le français avant de commencer l'anglais et l'allemand ». Encore une fois, il n'est nullement question de condamner, voire de restreindre la pratique des langues vivantes. Nos adversaires voudront bien nous rendre cette justice que tous les philologues classiques, tous les romanistes sont parfaitement capables d'entendre l'allemand et l'anglais. Nous avons appris ces deux langues. Nous le regrettons si peu que nous en conseillons l'étude à tous nos étudiants. Mais que cette étude, entreprise sur les bancs de l'Université, n'ait rien de pragmatique. Littéraire, elle sera facile. Parce qu'elle se fondera sur cette

habitude de la version latine, de la version grecque, que nous pratiquons depuis nos années de collège.

A ce propos, j'espère bien que la méthode dite « directe » a cessé d'exercer sa barbarie dans nos classes. Il n'est plus question, j'imagine, d'aller vers Goëthe ou vers Shakespeare par le truchement du « jardin-de-ma-tante-qui-est-plus-petit-que-le-verger-de-ma-sœur ». Mais il faut avouer que l'étude esthétique des langues germaniques dès la sixième se heurte chez nous, Latins, à des difficultés de toute espèce. Nous disions tout à l'heure, parlant des exercices d'explication française : l'élève les juge trop faciles. Des exercices d'explication anglaise lui paraîtraient bien rebutants. Seuls les esprits fermés aux lumières de l'évidence peuvent contester ce fait que le latin, indépendamment même de ses beautés intrinsèques, offre, dans nos classes, le meilleur instrument de culture, le plus approprié à l'*habitus* des jeunes enfants. Le latin, c'est la passerelle, le trait d'union. Nous en revenons toujours à l'idée de tradition. Assez de difficulté pour contraindre l'esprit à l'effort salutaire; assez de commodité pour le séduire par un air de famille : la rencontre est unique. À telles enseignes que notre programme d'humanités classiques est comme le régime qui convient tout naturellement aux cerveaux de nos fils.

Goëthe, nous l'étudierons plus tard. Avec quelle reconnaissance ! Car il est des nôtres. Et il y a quelque outreuidance à engager la bataille des temps nouveaux sous le signe du Weimarien. L'auteur d'*Iphigénie* se retournerait dans sa tombe, s'il pouvait savoir que son nom sert de cri de guerre à ceux qui reprennent, mais pour une autre raison, le « *Los von Rom!* » Le voyage en Italie ne fut-il pas, pour Goëthe, la révélation attendue, l'initiation sur les marches du temple ? Auparavant d'ailleurs, les entretiens de Strasbourg avec Herder ne lui avaient-ils pas révélé la grandeur d'Homère ? *Faust* a subi toutes les exégèses; mais personne

n'a nié, pas même le plus « Phantast », qu'Hélène n'incarnât la beauté classique. Les « humanistes nouveaux » ne pouvaient choisir plus mal leur parrain.

Que dire des Anglais ? D'un Shelley, d'un Keats, par exemple ? Ne suffit-il pas de transcrire le titre de leurs œuvres (*Prometheus Unbound*, *Epipsychnidion*, *Adonais*; *Endymion*, *Hyperion*) pour constater qu'ils ont tiré de l'antiquité hellénique le meilleur, le plus pur de leur inspiration ?

Il s'agit donc, encore une fois, de choisir entre la source et le fleuve. Ni Gœthe, ni Shelley, ni Keats, ni tant d'autres dont je pourrais invoquer le témoignage, ne se seraient avisés, sous prétexte qu'ils ont repris le flambeau, d'éteindre la flamme. C'est une prétention bien sotte que de battre sa nourrice.

Mais il convient de dire, en passant, le rapport de convenance qui existe, de la classe de sixième à la classe de rhétorique, entre nos « classiques » (français, latins, grecs) et l'intelligence de l'adolescent. La question me préoccupe, depuis que j'ai vu mettre au programme des humanités nouvelles Dostoïewsky. On saisit ici — faut-il dire par l'absurde ? — la fausseté d'un système d'éducation qui a tout renié de son caractère formatif. La formation doit être intellectuelle et morale. Elle s'adressera à l'esprit et au cœur. Elle respectera la règle, une norme. Les cas pathologiques seront exclus. *Ad usum delphini* : cela ne signifie nullement qu'il faille expurger les *Bucoliques*. Mais le berger Corydon est ainsi drapé dans son manteau de vers latins qu'il ne peut induire au vice nul éphèbe de seize ans. La psychologie de Dostoïewsky, au contraire, d'un Dostoïewsky que nous serons bien obligés de lire dans la traduction, — car je ne sache pas que nos réformateurs aient inscrit au programme un cours de langue russe, — est à ce point anormale, monstrueuse, qu'un esprit non formé risque fort d'y laisser sa vertu d'équilibre. Je songe à un souvenir personnel.

Ayant eu la curiosité de commenter *L'Idiot*, *Crime et Châtiment*, *Les frères Karamazov* devant un auditoire qui manquait de maturité, je fus averti, par un heureux hasard, des répercussions dangereuses que provoquaient mes lectures chez certain élève. Le fond des idées a bien aussi son importance. L'humanisme n'est pas une sorte de hochepot où l'on puisse faire entrer toutes les herbes de la Saint-Jean, les herbes vénéneuses comme les autres. Voilà pourquoi nous nous insurgeons de toute notre énergie contre les tentatives d'empoisonnement public. Je sais bien que, pour certains éducateurs, la nature humaine n'est pas perfectible. Spinoza enseignait que la vertu est « un héroïque amour de soi ». Etre soi-même, devenir ce que l'on est : nul ne se sauve par la perfection d'autrui. Mais on peut se perdre par la malice ou l'abjection des mauvais maîtres à penser.

Je ne quitterai pas ce terrain des langues vivantes sans protester contre la manie qu'affectent maints pédagogues d'accorder à la prononciation une importance qu'elle n'a pas. Reportons-nous au principe même des humanités : l'enseignement n'est pas l'enseignement usuel. Dès lors, je n'ai pas à concurrencer l'interprète de l'agence Cook. Dans un de ses propos les plus médullaires, Alain, qui n'est tout de même pas un réactionnaire, dit pis que pendre de la lecture à haute voix. Il faut lire des yeux, vite et intelligemment, apprendre à reconnaître d'un seul coup d'œil un mot, une phrase, une page. Faire le contraire, c'est « former de ces esprits bègues qui se querellent à la porte au lieu d'entrer ». Or je me suis laissé dire que l'anglais n'avait pris la première place au programme des humanités nouvelles (avant l'allemand, ce qui paraît inouï), que pour des raisons d'ordre physiologique : il faut habituer l'enfant au jeu des lèvres et des mâchoires, de la langue et de la glotte. J'ai parlé à ce propos d'humanisme au chewing-gum. Alain

est tout aussi sévère : « Nous sommes en Singerie ». Savoir Shakespeare, ah ! oui... Mais on n'a pas à rougir de rester à quia devant un policeman londonien qui vous indique la route du British.

Nous voici amené à nous expliquer brièvement sur le rôle des sciences dans les humanités. Nous n'aurons garde de ravalier l'enseignement scientifique. Mais il faut choisir.

Puisqu'il faut choisir, la question du *scibile* ne peut être éludée. Qu'allons-nous apprendre ? Le latin et la géométrie, disait Napoléon. A condition d'élargir, d'entendre par latin la poésie des grandes œuvres, par géométrie la science de la nécessité, le programme est de choix. Pour les belles-lettres, d'ailleurs, on n'en saurait trop prendre. La culture littéraire — la preuve en a été faite bien souvent — réclame le premier rang, dans nos humanités, parce qu'elle se fonde sur la valeur générale. Les sciences, au contraire, dépassent très vite la zone des éléments. L'esprit géométrique, Pascal y atteint d'un seul coup, dès qu'il a dessiné, avec du charbon, sur les carreaux, un cercle parfaitement rond, un triangle dont tous les côtés fussent égaux. Pour en arriver au *Traité des Sections coniques*, pour mettre au point la *Machine arithmétique*, pour publier l'*Avis sur les Nouvelles expériences touchant le vide*, il faut une initiation spéciale. Nous abordons déjà le domaine de la technique. Et c'est pourquoi l'enseignement des sciences dans les humanités ne peut être poussé comme l'enseignement des lettres. La méthode une fois dégagée, il devient malaisé — et, de surcroît, inutile — de s'aventurer dans des explorations particulières.

Quant à la hiérarchie des sciences, il ne peut y avoir l'ombre d'une hésitation : mathématique d'abord. Mais précisément, la mathématique nous rapproche des Anciens. Et s'il est vrai que les trois derniers siècles ont singulièrement enrichi le trésor de nos connaissances en matière de géométrie et d'algèbre, le sens de la certitude, de la preuve,

L'esprit de combinaison n'étaient pas moins aigus chez un Thalès ou chez un Pythagore que chez un Henri Poincaré, un Einstein.

Cette question se rattache étroitement à la question du surmenage. Pour les esprits superficiels, la surcharge des programmes est en raison directe du courant de l'histoire. En ce sens que le cerveau humain, écrasé sous le poids de ses conquêtes incessantes, finira bien par exiger des allègements. Ces allègements, nous prévient-on, se feront aux dépens du passé : l'émondeur coupe les branches mortes. J'ai entendu, maintes fois, ce raisonnement simpliste dans la bouche de ceux qui croient que la littérature se renouvelle avec le public, que Dante a cessé d'intéresser l'homme du XX^e siècle et que les comédies d'Aristophane ne sont plus qu'un objet de dissertations philologiques. « Un plan d'études, a dit quelqu'un, n'est pas une valise à faire ». Il ne s'agit pas d'empiler les unes sur les autres, quitte à s'asseoir sur le couvercle qui craque, sciences d'hier et sciences d'aujourd'hui. Il y a l'esprit scientifique, le goût de la recherche : cette clef de la nature. L'élève n'attend pas du maître qu'il lui indique toutes les portes : il lui suffira d'avoir appris à se servir de la clef d'or. Loin de mépriser les mathématiques, nous les tenons, au contraire, avec tous les humanistes dignes de ce nom, pour un incomparable instrument de culture. A condition de ne pas dépasser avant le temps le stade des spéculations générales. La littérature peut aller plus loin, parce qu'elle vit de cet élément général qui est la matière même du langage et des idées. Les lois de l'ordre exigent cette hiérarchie fondée sur l'ordre humain.

Pour la physique et la chimie, pour les sciences naturelles, elles viendront après. N'est-ce pas aussi l'avis de certains de nos collègues de la Faculté des Sciences ? Ils préfèrent, me suis-je laissé dire, à des étudiants mal informés des

premiers principes, superficiellement « vernissés », l'étudiant qui se présenterait à l'Université sans le moindre bagage de physique ou de chimie, mais nanti de cette préparation idoine que requièrent les sciences exactes. Ainsi serions-nous délivrés de la hantise encyclopédique. Voilà l'ennemi ! Et qui sévit dès l'école primaire. « Je hais ces petites Sorbonnes, disait Alain. Le temps ne manquerait pas si l'on ne voulait tout faire à la fois ».

On sait mon sentiment sur le rôle de l'histoire. Mais il est bien entendu que l'histoire concourt, par la direction même de son enseignement, à la même œuvre de formation que le grec, le latin, le français, les mathématiques. Pourquoi ne pas orienter la géographie, dès le collège, dans le sens de la géographie humaine ? Ce serait le vrai bagage d'un homme de qualité et qui se soucie bien moins de connaître les ports de l'Amérique du Sud que les variations de l'habitat humain selon les régions, le climat, la richesse.

Puisque nous faisons le tour du programme, rompons une lance en faveur de l'introduction, dans les classes d'humanités, d'un cours de philosophie. Il ne s'agirait pas, c'est trop évident, de philosophie historique. Mais le jeune homme pourrait être initié aux premiers principes de logique, aux éléments de psychologie. S'il faut trouver une heure dans un horaire qui n'est pas extensible à volonté, je propose la suppression du cours de biologie. Pour le plus grand profit des études biologiques, qui viendront en leur temps.

Mais je m'aperçois que je manque à ma promesse. A mon tour, je me livre au jeu séduisant des dosages. C'est une preuve que les querelles de longue durée finissent toujours par nous amener sur le terrain des faits. Une Ligue ne peut guère se former dans Sirius. On nous attaque : nous saurons nous défendre.

* * *

« Il n'y a pas d'humanités modernes, — je cite encore Alain, ce pontife du radicalisme, et je n'aurais garde de m'en excuser, — par la même raison qui fait que coopération n'est pas société ». Admirable explication ! Je la rapprocherais volontiers du discours de Renan sur l'idée de patrie. Il faut que le passé éclaire le présent. C'est toute la vertu — et toute la défense — de la tradition. Gœthe, Shakespeare, Cervantès, Dante lui-même..., « le monde moderne, à partir d'eux, ne s'ouvre pas assez loin ».

Au premier rang, le grec, qui sert à nettoyer les idées. Nulle langue moderne n'est aussi belle, aussi riche que la grecque. Puis, le latin, Le latin, qui n'a pas les mêmes qualités, qui ne se fait remarquer ni par l'ampleur, ni par la précision, ni par le raffinement des systèmes phonétique et morphologique, qui souffre d'une certaine épaisseur juridique, mais qui offre l'inappréciable avantage de nous ramener, par la main, à ces catégories verbales qui sont la forme de notre pensée parce qu'elles constituent l'expression directe de notre vie. Nous voici au rouet : tradition ! tradition !

La crise du français, dont tous nos collègues se plaignent, et non sans raison, est la crise des humanités, c'est-à-dire de la culture intellectuelle et morale. Car, à côté de la faiblesse dans l'expression des idées par les mots, il y a comme une incertitude dans l'orientation des sentiments. C'est parce que je suis attaché, de toutes mes forces, à la défense et illustration de cette langue française, que je prône, avec la tradition, le latin qui nous prépare, le grec qui nous instruit. La querelle des Anciens et des Modernes, ai-je dit en commençant, n'a pas sa raison d'être à l'Université de Liège. Du moment que l'humanisme nouveau rompt brutalement la chaîne, renie nos origines, la langue maternelle est comme privée de sève. Il reste, non pour la vivifier : pour la combattre, trois langues germaniques (anglais,

allemand, flamand) qui constituent le répertoire d'idées qui ne sont pas les nôtres. Programmes, horaires, ligues de perfectionnement ?... Allons donc ! La bataille est engagée dans d'autres conditions, autrement tragiques.

L'humanisme ancien défend notre monde à l'endroit. Le monde à l'envers, c'est celui d'où disparaîtrait l'honnête homme. « Sans le grec... », disait Rabelais. Montaigne était plus près de Rome. Mais le génie français, et le plus moderne et le plus hardi dans ses démarches et le plus lumineux dans son expression, c'est ce mélange subtil de Rabelais et de Montaigne. On connaît l'arbre à son fruit. Comme dans le chant spartiate, tâchons d'être ce qu'ils furent, et que nos fils restent ce que nous sommes ! La tradition, c'est cela.

Fernand DESONAY.

Culture scolaire

Napoléon, je crois bien, a exprimé en deux mots ce que tout homme doit savoir le mieux possible : géométrie et latin. Elargissons; entendons par latin l'étude des grandes œuvres, et principalement de toute la poésie humaine. Alors, tout est dit.

ALAIN.

La querelle du latin a tout ce qu'il faut pour durer : les deux partis sont aussi sincères l'un que l'autre, ils veulent tous deux également le bien de l'enfant, ils s'entendent, malgré les apparences, sur une même conception de l'humanisme; et si certains spectateurs ont remarqué que, des deux parts, le prestige et l'intérêt professionnels ne sont pas oubliés tout à fait, on peut leur répondre qu'une telle préoccupation est fort légitime, ou du moins qu'elle est aussi légitime d'un côté que de l'autre.

Rien ne m'est personnel dans le débat, puisque je n'enseigne pas les langues étrangères, qu'elles soient vivantes ou qu'elles soient mortes. Je peux être bien tranquille : depuis un siècle, la langue maternelle a la part du lion; Cendrillon a fini par épouser le prince et elle ne le lâchera pas, comme je la connais. De sorte que, si on me disait, comme au petit gourmand de notre premier livre de lecture : — Mets dans tes poches, je devrais répondre comme lui : — Elles sont pleines !

Je ne suis donc pas plus suspect qu'un autre.

Je marque d'abord ce qui unit les Anciens et les Modernes d'aujourd'hui et qui est justement l'essentiel : nous travaillons tous à une seconde Renaissance, nous voulons restaurer la notion de *valeur* contre l'utilitarisme et contre l'érudition prématurée.

A côté de cet accord, le reste est peu de chose si l'on veut bien considérer que l'école a été instituée pour les enfants et non pour tel groupe de professeurs plutôt que pour l'espèce concurrente. Au fond, peu importe que le latin maintienne ses positions ou qu'il les voie entamées; l'outil romain a pu être excellent dans les mains romaines mais les Grecs n'ont pas fait du latin et on ne voit pas que cela leur ait nui; les Latins ont cultivé leur langue maternelle et on ne leur serait pas infidèle en les imitant. Finalement, c'est toujours notre langue maternelle qui reste l'instrument de notre culture.

Puis, il y a l'ouvrier; on doit s'y intéresser autant qu'à l'outil. Un instrument possède des qualités à condition que ceux qui s'en servent aient des aptitudes; le latin et le grec sont de très bonnes nourritures, seulement vous y mordez et je n'y mords pas; où vous jouez avec profit, je perds mon temps et mes forces.

A l'Université de Liège particulièrement, nous savons ce qui en est : sur quatre romanistes de notre Faculté des Lettres, deux n'ont pas fait leurs humanités; sur trois hellénistes, deux n'ont pas fait leurs humanités : ils ont mordu au latin et au grec parce qu'ils avaient des dents. Une année, au concours des bourses de voyage, l'a-t-on fait exprès ? toujours est-il qu'aucun des quatre lauréats en philosophie et lettres, deux classiques et deux romanistes, aucun des quatre n'avait fait ses humanités.

D'un autre côté, plus d'un père de famille ne demanderait pas mieux que de mettre son enfant dans la section grecque-latine, mais le bien de l'enfant le lui interdit.

Ne parlez donc pas de culture commune, cela n'existe pas; cela, d'ailleurs, n'est ni nécessaire, ni possible.

S'il s'agit vraiment de culture, il s'agit d'une entreprise chaque fois individuelle et qui n'est jamais achevée pour aucun de nous. Mais bornons-nous, s'il le faut, aux vingt premières années. Notre éducation commence au berceau et déjà elle s'oriente par des préférences et des malchances propres. On ne nous instruit pas d'abord, on nous élève; bien avant de nous apprendre à lire, on nous persuade qu'il y a des valeurs : — « Ne fais pas cela, ce n'est pas beau ». La maman commence ainsi notre éducation humaniste. Les origines de notre civilisation sont peut-être en Grèce, mais cela c'est le point de vue de l'archéologue, on ne peut pas dire que ce ne soit pas curieux, mais c'est tout. Pour chacun, le commencement n'est pas si loin; heureusement.

Tout petits, nous passons notre temps à prendre un pli, nous avons des exemples sous les yeux, nous les suivons et nous ne les suivons pas, et c'est déjà un petit homme original qu'on envoie à l'école. N'en déplaie aux Anciens, on l'y envoie pour sa culture et aussi pour son utilité. Vous êtes content de le voir écrire sans trop de fautes, de le voir calculer; vous songez avec plaisir à « l'exercice désintéressé de la pensée », je ne dis pas le contraire, mais vous n'êtes pas fâché de prévoir, en même temps, que cela lui servira.

Quelques années après, beaucoup d'enfants prennent un métier; leur instruction livresque s'arrête; ils ne retombent pas tous pour cela dans la barbarie.

D'autres ont plus de chance, ils continuent leurs classes : ainsi ils n'ont aucune raison de songer à l'utilité immédiate, et la notion de valeur est nécessairement entretenue chez eux à moins que l'enseignement ne leur soit infligé comme un apprentissage.

Avec les qualités qu'il a, avec les professeurs qu'il a, chacun va de l'avant, parcourant des étapes où parfois son

esprit piétine. Pendant ce temps-là, son corps incessamment s'inquiète, se demande ce qu'on lui veut, s'effarouche ou cède. Pour le corps, les éducateurs de maintenant commencent à y songer; ils nous apprennent que ce qui convient à l'un n'est pas bon pour l'autre, qu'il faut être prudent, minutieux même; on parle d'éducation physique, de gymnastique rationnelle, appliquée rationnellement à chacun en particulier.

Mais pour l'esprit, qu'il se débrouille !

Il s'y entend, d'ailleurs : l'un néglige le grec, l'autre répugne au flamand, celui-ci devant les mathématiques ne daigne pas, et même pour le latin j'en ai connu plus d'un pour qui c'était va com te je te pousse.

* * *

Je m'étonne toujours quand on se réclame d'une tradition. Même quand elle existe; à plus forte raison quand elle n'existe pas, comme c'est le cas ici : je serais curieux de vous voir chercher depuis quelle date du dix-neuvième siècle, date très récente, on a réellement enseigné le grec en Belgique et en France.

Je m'étonne moins qu'on aille démêler dans la tradition les faits qui ont l'air de plaider pour la cause que l'on défend, et qu'on supprime soigneusement tous les autres. Au fond, personne ne croit que les humanités classiques soient douées d'une fécondité incontestable et il y a chaque jour plus de gens réfléchis qui abandonnent le préjugé du latin.

On est bien obligé de laisser de côté la théorie et le plaidoyer quand on regarde la réalité. On parle de tradition : or, à lire les rapports des concours généraux (concours où n'étaient admis que les meilleurs élèves) on est amené à déclarer que dans la majorité des cas, les résultats sont nuls. De sorte qu'il y a une tradition en faveur du latin et elle est

dans les discours; et qu'il y a une tradition contraire et elle est dans les faits.

Que les humanités aient ou non existé avec des conséquences plus ou moins heureuses, peu importe; dans tous les cas, elles n'existent plus et elles ne sont plus souhaitées : il ne viendra à l'esprit de personne de proposer rien que du grec et du latin. Tout le monde avoue que le latin et le grec peuvent s'enseigner sans inconvénient parce qu'ils sont en compagnie d'autres études que l'on dit, bien à tort, moins désintéressées.

Si vraiment l'exercice du grec et du latin est le seul qui soit désintéressé, nous sommes tous joliment utilitaires; et nos enfants sont de petits avaricieux. Partout ailleurs que dans la classe de latin, quand vous les entendez qui éclatent de rire parce qu'ils sont jeunes et joyeux, quand ils s'émeuvent parce qu'ils sont jeunes et sensibles, vous croyez tout bonnement qu'ils se bousculent par jeu, qu'ils s'attendent sans hypocrisie; pas du tout : ils jouent déjà des coudes, pour arriver.

Le latin et le grec peuvent s'enseigner à côté des autres choses parce que, s'ils ne sont pas indispensables, ils peuvent être utiles : ils sont nécessairement une occasion constante de manier la langue maternelle. Ici, rien à leur opposer. J'estime que le thème latin n'est pas plus difficile que le thème allemand pour un élève qui aura été également préparé à l'un et à l'autre; la version latine, au contraire, quand elle est difficile, ne peut être suppléée. Un travail difficile est fécond dès qu'il n'est pas épuisant; il suffit que l'enfant ne soit pas talonné par un maître maladroit. Or l'avantage du latin enseigné, c'est que les textes sont bien connus et bien gradués; ainsi, à mesure que l'écolier grandit, la difficulté de l'exercice peut grandir parallèlement. Faire toujours du latin facile, cela ne sert à rien; faire trop tôt du latin difficile, cela décourage et cela épuise. C'est donc

comme exercice d'une difficulté mesurée que je recommanderais le latin.

Naturellement, quand je dis que la version allemande ne peut suppléer la version latine, ce n'est qu'une opinion. Personne ne peut en décider avec rigueur; on hésite à rien conclure quand on compare au texte original des *Contes* de Grimm, une édition du même ouvrage adaptée pour l'école : on voit clairement qu'en allemand comme en latin, la version est facile ou difficile selon qu'on le veut (1).

Je recommande aussi le latin pour une raison tout à fait contraire à celle que j'entends trop souvent invoquer : ce n'est pas pour la perfection, c'est pour les lacunes de la civilisation qu'il exprime. Il n'est pas urgent que les adolescents s'informent de sentiments ou de débats trop complexes; ils sont à l'école parce que l'école n'est ni la famille, ni la rue, ni l'église, ni le meeting, et qu'elle a pour mission de les préserver de soucis, de devoirs et de droits prématurés : ce n'est pas rien, que de faire tranquillement sa croissance.

Par exemple : je ne trouve pas que le scepticisme de Lucien soit fort spirituel, et nous avons tout de même mieux que cela; mais il est difficile à remplacer parce qu'il n'a aucune influence sur notre vie profonde; il ne nous engage pas, nous pouvons lire cela sans rien éprouver, sans nous poser

(1) Je sais, d'expérience personnelle, que c'est la même chose pour le français. Deux de nos collègues, Madame Marie Delcourt et M. Bohet, malgré une obscurité dont je suis le premier à m'accuser, ont bien compris le sens que j'ai naguère donné au mot *philologie* et quel a défendu, dans cette acception, c'est défendre l'humanisme. Je lui donne pour tâche l'éducation de l'attention; je me sers pour cela de textes français modernes, de Ronsard à Valéry, et j'ai l'ambition de former des humanistes : il n'y en aura jamais assez, tandis qu'il y aura toujours trop d'érudits. « La culture, dit Alain, a pour ennemie principale cette lecture qui va courant et ne revient jamais, et ne s'arrête jamais. Tous ces livres majeurs dont je parlais pourraient bien être en français. »

de questions : le contenu étant sans portée, nous pouvons traduire la langue en y appliquant toute notre attention. Tandis que les *Frères Karamazov* nous sollicitent impérieusement; c'est trop humain et c'est trop grand, nous ne pouvons nous dérober; nous abordons tout de suite avec eux les intérêts moraux les plus âprement discutés.

Or, le professeur n'est infaillible que pour la grammaire; le père est là pour conseiller ou pour interdire les lectures qui comptent.

Puisque nous avons affaire à la chose la plus délicate qui soit, je veux dire à une conscience en formation, et puisqu'il ne s'agit surtout pas de l'entreprise bizarre de faire connaître une civilisation telle quelle, grecque ou latine, mais des valeurs de n'importe quelle civilisation, nous choisirons. Nous choisirons parmi « ces marques du génie humain qui sont imprimées dans toutes les langues » (1). Un tel choix ne dépendra ni de l'ancienneté, ni de l'instrument linguistique, la valeur ne leur étant pas inhérente.

Les textes anciens ont sur les modernes un avantage et qui croît chaque jour : ils sont morts et de tout repos. Si l'on nous rappelle la dernière invasion de notre pays, des sentiments de révolte nous soulèvent; mais l'invasion par les armées de César... Quand Pierre et Paul s'entretuent dans une phrase latine, ce qui décide de la victoire de l'un sur l'autre, c'est l'emploi des cas. Voulons-nous, par hasard, dire que dans la réalité c'est le courage qui a vaincu, ou la ruée brutale ? Eh bien, nous le dirons en français.

Si ce n'est pas pour nous exercer sur le langage, comme la valeur importe et non la provenance, nous choisirons

(1) Voici déjà la troisième citation d'Alain; je les ai faites à dessein; à cause qu'on a récemment usé de son autorité bien à la légère. On a traité de même Pascal.

chez nous ; nous devons bien expurger jusqu'aux *Mémorables* de Xénophon ; nous ne donnerons donc pas à lire *Candide* non plus avant le temps, ni les *Frères Karamazov*. La question est de savoir s'il n'y a dans toute la littérature moderne qu'un conte de Voltaire et un roman russe.

Répondez. N'y a-t-il que cela ?

* * *

Je ne me résigne pas à réduire l'humanisme à l'apprentissage laborieux et plus ou moins imparfait du grec et du latin pendant l'adolescence ; mais j'aime l'exemple du professeur de langues anciennes dans sa classe et celui de l'érudit à sa table de travail. J'estime d'ailleurs également le labeur des autres.

A côté de ceux-là, il y a les donneurs de conseils ; je trouve un peu facile la déclaration enthousiaste et insignifiante, en faveur de l'humanisme, de personnes bien intentionnées qui font de tout, excepté du grec, du latin ou de la poésie moderne et qui, pour tout potage, se souviennent seulement d'avoir fait quelque chose dans ce genre-là quand ils y étaient assujettis.

L'humanisme est le privilège de gens de loisir. A notre époque, la plupart des hommes instruits doivent bien abandonner le grec et le latin avant leurs vingt ans ; ceux d'entre eux qui en ont le goût et qui en prennent le temps, continuent à se cultiver par des lectures dans leur langue maternelle (avouons qu'ils sont peu nombreux) ; enfin, les exigences de notre métier nous obligent à manier des livres écrits dans une langue vivante ou l'autre.

La situation est donc celle-ci : le grec et le latin ne se pratiquent plus à l'âge d'homme, mais les mots « humanisme », « humanités », ont gardé du prestige. Cela vous classe tout de suite de pouvoir vous réclamer d'un nom

respecté, et le snobisme est un assaisonnement qui allèche jusqu'aux plus graves.

Cela vous classe tout de suite; et puis, cela vous soulage: vous avez salué, de très loin mais ostensiblement, de grands personnages, Aristote, Platon, Sophocle; vous voilà quittes, vous pouvez maintenant leur tourner le dos. Carrément.

Depuis quelques années, on peut lire des brochures et des projets de loi où l'humanisme est fort maltraité par les personnes qui en ont plein la bouche; je me suis permis, dès 1925, de relever une des naïvetés du ministre français Bérard : il voulait que tous les élèves de quatrième et de troisième suivissent un cours « comportant des éléments de grec »; en effet, expliquait-il, « la culture hellénique ne doit-elle pas pouvoir enrichir et compléter l'humanisme de sa substance la plus rare ? »

Voilà le genre d'équivoques qu'il ne faut pas se lasser de dénoncer. Des éléments de grec ne sont pas la substance la plus rare de la culture hellénique ou de l'humanisme, je n'ai pas besoin de le dire; mais cette remarque met sur la voie où nous allons dépister bien d'autres équivoques, légèrement ou sciemment établies par les derniers partisans des langues anciennes; ils jouent sur les mots *désintéressement*, *idéalisme*, *utilitarisme*, et d'abord ils jouent sur le mot *humanisme*, comme si le latin et le grec ne pouvaient se défendre que par des calembours.

Le domaine de l'humanisme est variable et ne peut se délimiter une fois pour toutes : l'humanisme d'Erasmus ne contient pas celui de Racine, ni inversement; celui de Pétrarque est absolument différent de celui de M. de Wilamowitz-Moellendorff. Devant ces noms, il est facile de se garder de l'erreur; celui qui continue à égaler l'une des formes de l'humanisme qu'ils représentent à l'humanisme

de l'écolier, c'est qu'il trouve du plaisir à se tromper exprès.

Entre le quatorzième et le seizième siècle, selon les pays, que serait-il resté à l'homme qui aurait renoncé délibérément à l'étude des Anciens ? Il lui restait la scolastique déclinante dont on avait des raisons d'être las et qui, tournant en rond, ne retrouvait jamais qu'elle-même; ou bien les pratiques de l'astrologie et de la magie; ou bien l'ignorance. En France, ceux dont l'œuvre a survécu s'opposèrent à « l'ignorante Sorbonne ». Oserai-je insinuer, en passant, qu'à côté des Anciens nous avons aujourd'hui autre chose que le quatorzième siècle ?

Il est vrai, au sortir du moyen âge entra en scène une génération enthousiaste de l'antiquité, mais elle était d'esprit bien moderne; ces hommes vécurent de la vie de leur temps, prirent part à toutes les luttes, leur érudition quoique latine ou grecque était actuelle. On les trouve réunis au point de départ commun du rationalisme, de la réforme catholique et de la réforme protestante; ils inaugurent aussi les littératures modernes; ils sont l'avenir.

En Italie d'abord, puis en France, dans les Pays-Bas, en Allemagne et en Angleterre, leur moyen a été l'appareil philologique qu'ils ont créé pour l'occasion et qui, pour eux, est resté un moyen : les humanistes ont travaillé à établir le texte des Anciens pour retrouver leur pensée. La fin qu'ils poursuivaient et leur inspiration féconde, c'était de faire connaître au plus grand nombre les disciplines qui jusque là n'avaient été accessibles qu'à quelques-uns; de là, l'énorme quantité de traductions du grec en latin pour commencer. Puisqu'on trouvait une pensée, il était tout indiqué de la transposer dans la langue des universités; il était tout indiqué également, dès que cela serait possible, de la répandre partout. L'imprimerie, récemment inventée, assura cette diffusion. Avant cela, l'étudiant français qui

voulait entendre le commentaire d'un grand humaniste, devait entreprendre le voyage de Padoue, de Florence; maintenant il a des livres : le texte original, les traductions, les commentaires; il en use pour la pensée et non pour la langue. Depuis, nous nous procurons comme nous voulons les traductions en français et il ne nous manque plus rien.

Le premier atelier typographique de Paris fut installé par Guillaume Fichet dans le collège même de Sorbonne; c'était en 1470. Le matin, Guillaume Fichet enseignait au collège Saint-Bernard et au collège de Sorbonne, faisant ainsi son métier de docteur; mais le soir, il commentait les auteurs antiques. Or, ce qu'il faut remarquer, ce qui est le trait de la Renaissance, c'est que, parmi ses élèves du soir, plusieurs étaient aussi âgés que lui : l'humanisme a toujours été œuvre d'adulte, œuvre longue aussi, décision que l'on prend à l'âge d'homme et pour lui rester fidèle.

Si l'habileté du latiniste était l'humanisme, quels seraient les grands noms de la Renaissance dans la première moitié du seizième siècle? En France, ce seraient Jean Salmon surnommé Macrin, Germain Brice, Jean Dampierre, Nicolas Bourbon, Jean Visagier; en Italie, ce seraient Sannazar, Manzolli, Bembo, Sadolet, Vida, Navagero, Fracastor, Flaminio, c'est-à-dire des gens qui, comme Sannazar, passent vingt ans à composer trois chants sur l'accouchement de la Vierge, *De Partu Virginis*, ou, comme Vida, mettent en vers latins le *Jeu d'échecs* et le *Ver à soie*.

Opposés à cette stérilité, les humanistes ont, en même temps, été les promoteurs de la restauration des lettres antiques et ont inauguré les lettres modernes. Ils se sont détournés du moyen âge théologique pour retrouver l'antiquité chrétienne et ses lettres divines, ils ont poussé de côté le moyen âge puéril pour rejoindre l'antiquité païenne et ses lettres humaines. Par là, ils ont ramené la notion de valeur : le bien, le beau.

Il a fallu pour cela tout autre chose que le latin; il a fallu l'esprit moderne. La langue latine servait depuis des siècles; les œuvres antiques connues de Pétrarque furent exactement celles que le moyen âge avait vénérées à sa façon : c'étaient les œuvres latines. Elles ne changèrent pas, seulement elles furent lues par d'autres hommes; si elles avaient recélé en elles le pouvoir de donner le goût artistique à ceux qui ne l'avaient pas, le moyen âge ne l'aurait pas perdu et le mot de « Renaissance » ne s'appliquerait à rien. On dit que les Italiens, et Pétrarque le premier, ont puisé dans les œuvres antiques l'intelligence et l'amour de la beauté; cela ne tient pas debout. Pétrarque, en présence de l'amas des textes latins dont avait vécu le moyen âge, distingue ceux qui portent le caractère d'une œuvre d'art. La littérature antique, pendant des siècles, avait été comme si elle n'était pas; elle n'avait été connue que d'un public inintelligent ou d'un public préoccupé de théologie; la même littérature antique, exactement la même, a trouvé avec Pétrarque le public moderne; elle ne l'a pas formé, c'est le contraire. Le grec est venu après et jusque vers 1560 domina même le latin; depuis, sa connaissance fut toujours exceptionnelle : Racine et Fénelon sont cités à part pour l'avoir su.

Choisir, telle a été la tâche et la mission du monde moderne; choisir le beau et aussi le bien. L'admirateur du beau latin, le véritable humaniste et le vrai philologue ne s'est jamais préoccupé de « l'exercice désintéressé de la pensée ». Erasme vient de lire le *De Officiis*; il écrit : « Cette lecture m'a tout embrasé pour la recherche du bien et de la vertu, au point que je n'ai jusqu'ici rien senti de semblable à la lecture de nos contemporains, qui, étant chrétiens, enseignent les mystères de la philosophie chrétienne et dissertent sur les mêmes sujets avec non moins de subtilité que de froideur. Pour moi, je ne sais ce que ressentent les autres, mais voici ce qui m'est arrivé... Je songeais en moi-

même, tout en lisant : voilà donc ce qu'un païen écrit pour des païens, un laïque pour des laïques. Et dans ces préceptes de vie, quelle équité, quelle sainteté, quelle vérité, comme tout est naturel, comme rien n'est falsifié ni amollissant... Quels nombreux, quels saints, quels divins enseignements sur l'aide désintéressée que l'on doit à tous, sur le culte de l'amitié, sur l'immortalité des âmes, sur le mépris des biens terrestres... »

Il n'est pas question, pour Erasme, de « l'exercice désintéressé de la pensée », mais de l'élévation de la pensée ; il n'est pas non plus question de l'antiquité, mais d'un choix exquis : celui où la morale laïque se rencontre avec la morale chrétienne et qui peut se traduire dans les langues modernes. Partant de là, l'humanisme débouchant du moyen âge et découvrant l'immense horizon des temps modernes, peut affirmer hardiment que l'étude des lettres antiques rendra l'humanité plus civilisée, plus noble et plus heureuse, car pour cela il imagine une antiquité idéale ; il n'est ni historien, ni archéologue, il est inventeur : il façonne un modèle, il propose une tâche, il a en vue le perfectionnement.

Naturellement, il faut respecter, partout où on les trouve, les beaux exemplaires de l'humanité, mais à la manière intelligente d'Erasme ou de Budé. « Respectons les anciens, dit Erasme, mais avec discernement, — et critiquons les modernes, mais avec droiture. N'est-il pas indigne d'un homme instruit de juger un auteur sur son siècle et non sur le fond ». Les humanistes ont abordé l'antiquité avec une indépendance dont les pseudo-humanistes d'aujourd'hui ne se montrent plus capables. Budé les avait dénoncés d'avance, il avait prévu l'aveuglement des dénigreurs du monde moderne et avait prononcé leur condamnation : « Les hommes les plus savants, disait-il, me semblent avoir paralysé l'esprit de ceux de leur temps par une superstition plus qu'absurde... Mais moi, j'estime que les Anciens ont

été hommes comme nous ». Il savait de quoi il parlait; comment alors aurait-il recommandé Rome et sa prétendue civilisation ? « Pour moi, quand je considérais les faits que j'ai recueillis dans cet ouvrage, Rome m'apparaissait comme le repaire des brigands qui ont mis à sac toute la terre. »

L'humaniste est un homme de jugement indépendant; il établit une hiérarchie entre des individus, entre des valeurs, pas entre des dates ni entre des langues. L'homme cultivé continue son œuvre; celui qui préférerait à tout prix et sans choix les lettres modernes déplacerait la superstition, se laisserait vaincre par un autre snobisme.

Beaucoup d'honnêtes gens, surtout depuis le dix-septième siècle, ont sacrifié les anciens aux modernes en donnant leurs raisons, bonnes ou mauvaises. Chose curieuse, les mauvaises sont de l'invention des latinistes et particulièrement de Scaliger; il s'est avisé de comparer Homère et Virgile, et de préférer le second pour des motifs d'apparence logique : les dieux d'Homère sont « infâmes », leurs actes « innombrables »; l'adultère, l'inceste, la haine sont leurs passe-temps coutumiers; Vénus, Mars, « quelle ignominie ! », la mort d'Hector et les ineptes thrènes qui l'accompagnent; Ulysse qui tue des porcs avec son arc, à bout portant ! Le dix-septième siècle a ressassé les niaiseries de Scaliger. Mais il y avait dans le parti des Anciens des hommes de goût, mêlés d'ailleurs à la vie de leur temps, engagés dans les disputes les plus ardentes, les plus urgentes, en un mot des humanistes; Fénelon, par exemple, qui s'évertua à rappeler aux deux cabales (aux Anciens comme aux Modernes) que l'art est une valeur et que la perfection d'une œuvre poétique se décide par l'intense expression que le poète fournit de la façon dont les choses, mêmes les pires choses, ont été senties par des hommes.

Il n'y a, en effet, aucune raison de lire dans le texte une œuvre littéraire quelconque si ce n'est pour apprécier sa

beauté expressive; tout le reste se traduit, l'expression seule est propre.

Sommes-nous capables de la goûter? Pour le grec et le latin, Malherbe ne le croyait pas; le premier des classiques français du dix-septième siècle ne conseillait pas la lecture des Anciens pour la raison excellente que « nous n'entendons point, disait-il, les finesses des langues que nous n'avons apprises que par art ». Ce n'est pas pour rien qu'on appelle « langues mortes » les langues qui sont mortes.

Lorsqu'il ne s'agit plus de l'expression, de la sensualité, du plaisir littéraire, ou encore de l'attrait exotique si bien exploité dans les traductions en style Peau-Rouge de Leconte de l'Isle, il reste le contenu spirituel : il se communique par la langue maternelle à des hommes sans préventions. Aux hommes à qui Descartes s'adressait quand il a prononcé le verdict définitif : « Si j'écris en français qui est la langue de mon pays, plutôt qu'en latin qui est celle de mes précepteurs, c'est à cause que j'espère que ceux qui ne se servent que de leur raison naturelle toute pure, jugeront mieux de mes opinions, que ceux qui ne croient qu'aux livres anciens ».

Dans le même siècle, Malebranche a exprimé le soulagement des hommes sans préventions; nous sentirons, dit-il, « une secrète joie d'être nés dans un siècle et dans un pays assez heureux pour nous délivrer de la peine d'aller chercher dans les siècles passés parmi les païens et dans les extrémités de la terre, parmi les barbares et les étrangers un docteur pour nous instruire de la vérité. »

L'âge d'or n'est pas derrière nous, il est au bout de nos efforts. Nous croyons tous au progrès; chacun porte en soi un désir de perfection individuelle; ce n'est souvent qu'un désir, mais conseillez-vous de l'éteindre, hommes de peu de foi? Et chacun s'efforce aussi au progrès de l'humanité.

Sinon, pourquoi vivez-vous?

* * *

Nous vivons pour faire du latin quand nous sommes petits et pour déblatérer le monde moderne après, tout en en profitant largement.

* * *

Quiconque sait de quoi il parle, ne peut continuer à égaler l'humanisme et l'apprentissage du grec et du latin; premièrement.

Deuxièmement, quiconque sait de quoi il parle, sait par là-même ce qui manque aux meilleurs des Anciens et qu'ils ne représentent pas un idéal à proposer à personne. On nous dit que là se trouve « la seule culture véritable », « une culture largement humaine »; j'affirme le contraire.

Je ne m'arrête pas à le prouver pour le cas de l'adolescent; son cas est trop clair. Le jeune homme bien doué qui aura vu en classe Phèdre, César, les *Métamorphoses*, une partie importante de Virgile, Salluste, un livre et même deux de Tite-Live, de copieux discours de Cicéron, *Agricola*, des odes et des épîtres d'Horace, la satire du Turbot et encore deux ou trois autres, des passages du *De natura rerum*; le même jeune homme qui aura vu également en classe Esope, Xénophon, Lucien pour commencer, puis trois chants d'Homère, une ou deux *Philippiques*, quelques pages d'Hérodote, deux dialogues de Platon et l'*Hécube*, — celui-là aura pu faire de bonnes humanités, il les aura achevées. Mais pour sa culture, s'il s'en est tenu là, il lui reste tout à faire.

On risque de mettre en défiance et de faire tort à l'humanisme scolaire par ces qualifications ampoulées : « la seule culture véritable », « culture largement humaine », « la seule excitatrice des arts et de la pensée », « la seule libératrice ». On sent là un manque de mesure, un aveuglement, un enthousiasme si vous voulez, touchants sans doute, mais où éclate le même caractère de fébrilité que dans le trem-

blement incoercible de l'enfant que l'on contrarie; ce sont des cris et des trépignements, pas des raisons. Cela nous avance bien de voir vanter « le goût des idées claires, le sens du relatif, la curiosité de l'humain, l'amour de l'ordre, de la mesure et de la perfection formelle », si ceux qui les vantent montrent au même moment, que n'en ayant pas été doués, ils ne se sont pas souciés non plus de les acquérir.

Et puis, confondre (comme on vient encore récemment de le faire), confondre le monde moderne que nous enseignons, avec un citoyen américain constructeur d'automobiles, c'est montrer de façon décisive qu'on a « le goût des idées claires » à un point de perfection qui n'a jusqu'ici été atteint que par l'autruche légendaire : elle supprime le chasseur en se bouchant la vue, elle croit que c'est aux autres qu'elle jette de la poudre aux yeux.

Il serait inopérant de juger la cause d'après la personne de quelques partisans; je ne relève qu'en passant les erreurs les plus grosses : « le sens du relatif », à supposer que cela s'attrape mieux dans la pratique passagère d'une langue morte que dans l'usage de la langue maternelle qui met à notre portée immédiate ses œuvres originales et les traductions des auteurs de tous les temps, vous n'allez tout de même pas me faire croire qu'on l'apprend par Aristophane; et « le sens de la mesure », si vous ne l'avez pas par le français, soyez tranquilles, ce n'est pas Sophocle qui vous le donnera. Vous y trouverez tout le contraire : l'outrance brutale d'un Orient tragique dont vous méconnaîsez la grandeur expressive.

L'erreur capitale n'est pas cette faute de goût; mon principal reproche, c'est que vous réservez pour des qualités mondaines et d'agrément, la valeur que nous revendiquons pour les qualités humaines. On a enseigné beaucoup de latin et un peu de grec au dix-septième siècle; cela a suffi pour polir tant bien que mal des hommes de salon. Dans le

même siècle, Pascal n'a pas été un de ces pseudo-humanistes, et saint Vincent de Paul a été un utilitaire passionné. La vie de société est une chose agréable, la vie d'étude est honorable, ni l'une ni l'autre ne sont « largement humaines ».

Pour cette raison, l'homme le plus disposé à procurer à ses enfants l'éducation classique, lorsqu'il trouve le loisir de se perfectionner lui-même par le livre, tient tranquillement à distance le grec et le latin. Ce n'est pas par dédain, mais il sait qu'ils n'ont été pour lui qu'un commencement, et que commencer n'est pas aboutir. S'il a eu de la chance, il peut se rappeler avec joie le professeur intelligent et dévoué qui lui a fait prendre contact avec la fleur de l'antiquité; il peut se rappeler avec reconnaissance le même professeur qui lui aura appris en même temps l'exactitude. Il y aura contribué pour sa part, car il n'en avait pas le monopole : le mathématicien de l'établissement a pu y concourir, du moins à ce que j'ose croire. Dans cette école idéale où nous supposons un maître de latin toujours parfait, supposons maintenant que les professeurs de français ou de langues modernes ne rendent pas des services analogues (bien difficile à prouver, cela !), il reste qu'ils nous ouvrent un horizon incomparablement plus large.

Vous comprenez bien qu'un homme sérieux qui aurait eu la veine d'être tombé sur « la seule culture véritable » s'entretiendrait dans sa familiarité; et nous voyons qu'une fois hors de sujétion, le latin et le grec, il fait une croix dessus.

Bornons donc notre sujet par les faits qui le restreignent et mettons à part les grands intérêts de l'humanité, puisqu'ils ne sont pas en cause. Et comme nous distinguons dans notre pratique l'humanité et les humanités, distinguons-les aussi dans nos discours.

Sur le caractère des humanités tout le monde a l'air d'être d'accord : les heureux dont le métier est l'enseigne-

ment des lettres anciennes ou celui des lettres modernes, les gens de mérite qui continuent à se cultiver malgré leurs occupations absorbantes, enfin les personnes qui ont arrêté leurs velléités d'humanisme à l'âge de dix-huit ans, tous déclarent fécond, soit l'humanisme ancien, soit le moderne, parce qu'il n'est pas immédiatement ou qu'il n'est pas du tout négociable; parce qu'il ne prépare pas à ceci plutôt qu'à cela; parce qu'il est désintéressé.

Les Anciens, même les plus farouches, ne contestent pas, disent-ils, « la valeur humaniste d'un Dante..., d'un Shakespeare ou d'un Goethe » (1); ils ne nient pas « la valeur formative des mathématiques et des sciences »; ils n'ont donc pas la prétention de s'attribuer le privilège exclusif de la formation ». Jusque-là, c'est parfait. Mais attendez : langue maternelle, langues vivantes, mathématiques, sciences, ce n'est pas du latin ou du grec, tout cela peut être utile un jour et, par conséquent, ce n'est pas désintéressé !

Désintéressé ? Je ne sais pas bien ce que l'on veut dire (2). Il me semble que nous devons tous tirer un profit direct de nos études et que nous le pouvons sans verser dans l'utilitarisme. Les professeurs de langues anciennes se reprochent-ils de faire d'une pierre deux coups ? Je ne vois pas qu'ils regrettent que leurs études désintéressées s'accroissent

(1) Ils sont ici d'accord avec Alain (*Propos sur l'Education*) qui cite parmi les classiques : Descartes, Montaigne et Pascal, p. 81; Molière, Shakespeare, Balzac, p. 172; Platon, Montaigne, Saint-Simon, p. 254; Homère, Tacite : « Je conviens que Shakespeare les vaut bien » p. 257; Esope, Socrate, Jésus, p. 268.

(2) Je distrais de la partie académique du débat ses excroissances polémiques pour les rejeter en note. Les professeurs de langues germaniques ont été accusés de réclamer pour leurs études une part d'un privilège, privilège qui deviendra « inique » si c'est à eux qu'on en accorde une part, mais qui jusqu'ici n'avait rien d'« inique » étant possédé tout entier par d'autres. On veut, paraît-il, que la section grecque-latine continue seule à assurer l'accès à plusieurs Facultés; par là, le désintéressement des élèves de cette section sera vite récompensé, abondamment et pratiquement, tandis que la culture par les langues modernes sera pour commencer désintéressée, et pour finir aussi.

si merveilleusement avec leurs intérêts de carrière. N'importe quelle partie de nos études est finalement utilisée par l'un ou par l'autre, et ce serait une absurdité de souhaiter le contraire. Parce que je sais assez d'allemand pour demander mon chemin en Allemagne, pour y acheter des allumettes, y déchiffrer un avis dans une gare, Gœthe (si je l'ai étudié) perdra de son efficacité ? A qui ferez-vous croire cela ?

Pour l'enfant, l'étude est toujours désintéressée. Heureusement, car s'il pensait qu'il prépare son avenir, pauvre petit vieux, il aurait les soucis du père ; ce serait un peu tôt.

Pour le père, l'enseignement est une perspective, une avenue ; où est-il le père qui ne songe pas à mettre un métier dans les mains de son enfant ? Et si vous le trouvez, comment le qualifierez-vous ? Mais l'enfant, est-ce la même chose ? Encore une fois, savez-vous de quoi vous parlez ?

Un enfant tout petit fait un problème sur un partage de pommes, un problème très simple, dont il écrira la solution dans un cahier. Si ce n'était pas un problème pour l'école, les pommes, je les vois d'ici : inégales en grosseur, aucune qui veuille être absolument ronde ; cueillies au même pommier, il faut pourtant à celle-ci une tache que n'a pas celle-là, une ternissure originale ; impossible de les faire entrer dans un calcul, vous voyez tout de suite qu'une unité ne ressemble pas à l'autre ; enfin, elles sont plus propres à figurer dans un vers de Virgile que dans un énoncé. Si bien que le gamin va en croquer une ! Mes gencives sont d'avance agacées par les minces parchemins tenaces du trognon qui se logent entre ses dents.

Mais non ; c'est un problème, nous avons donc affaire à des pommes qui tout au plus peuvent recéler un endocarpe au lieu de ce trognon qui aurait bruni à l'air. Aussi, l'enfant ne partage pas des pommes : il fait un devoir. Le devoir sera sanctionné par tout ce que vous voudrez, excepté

par l'octroi d'un des fruits à partager; et si quelqu'un se plaint, ce ne sera jamais un des personnages de l'énoncé, même s'il se croit frustré; ce sera l'instituteur, le papa ou la maman.

Plus tard, vers l'âge de quinze ans, filles et garçons, la même semaine, vont traduire *Tityre tu* et apprendre le théorème de Stewart; ils vont traduire aussi les *Contes* de Hauff ou le *Trompette de Säckingen*. J'attends qu'on me dise lequel de ces exercices n'est pas désintéressé, lequel n'est pas de culture, lequel représente un profit négociable.

Vous aurez beau prier, on ne vous dira pas lequel; il est bien plus facile de patauger dans l'équivoque ou de lâcher une calembredaine. Pourront alors venir les gros mots. « Utilitarisme », « engouement matérialiste », voilà pour vous; tandis que nous, « nous sommes des idéalistes »! L'enfant qui s'amuse à *Tischeben deck' dich*, eh bien, nous le retrouverons un jour et il sera bien attrapé. Savez-vous ce qu'il sera devenu? Il sera devenu « l'interprète du Palace » : livrée bleue galonnée, large casquette, pourboires.

Voilà jusqu'à quelle légèreté on pousse une ignorance affectée, jusqu'à quelles équivoques on voudrait avilir le débat.

Qu'y a-t-il donc d'utilitaire dans l'étude de la langue ou de la littérature française, s'il vous plaît? qu'y a-t-il de matérialiste dans l'étude des autres littératures modernes? dans l'algèbre? dans la géométrie? Que contiennent enfin ces diverses disciplines qui soit de nature à contrarier l'idéalisme? J'adresse ces questions, bien entendu, à ceux de mes lecteurs qui ne se paient pas de mots.

A celui qui me dit : J'aime le latin, j'aime le grec, — à celui-là je n'ai rien à opposer. Qu'opposerais-je bien au géomètre qui me dit : J'aime la géométrie? Mais celui qui prend des airs d'infailibilité pour déclarer que la poésie moderne n'est pas désintéressée et que, par conséquent,

je suis le dernier des hommes, celui-là me fait penser qu'il connaît du monde moderne exactement ce que le portier du Palace en a entendu dire.

Notre civilisation est orientée et conditionnée par des exigences qu'il ne faut pas feindre d'ignorer, et notre destinée à chacun dépend tout de même un peu de nos aptitudes propres. Pourquoi ne pas reconnaître la légitimité des besoins d'autrui, la diversité des goûts, les multiples modes d'expression de l'esprit humain ? Et si vous reconnaissez tout cela, pourquoi décidez-vous comme si vous ne le reconnaissiez pas ?

Le progrès, hors de votre petit canton, n'est qu'un mot ? Vous ne voulez pourtant pas dire qu'il nous est possible de rétrograder jusqu'au quatorzième siècle ? Ni même jusqu'au dix-huitième ? Si nous nous reportons par la pensée aux environs de l'année 1700 ou de l'année 1750, nous concevons que les privilégiés de la noblesse et de la bourgeoisie aient pu se contenter d'une éducation qui ne visait pas à l'utile tel que nous le définissons aujourd'hui. L'utilitarisme moderne, notez bien que, malgré votre mépris apparent, vous le placez très haut, tandis que l'utilitarisme de l'antiquité, mieux vaut nous en taire. Cela ne change pas le caractère d'un enfant, qu'il sache le latin ou qu'il ne le sache pas, et dans un cas comme dans l'autre, il ne songe pas à son utilité. Nous devons donc être utilitaires à sa place : parce qu'il est désarmé, nous devons l'armer. Sinon, il s'apercevra bientôt que n'ayant rien fait pour lui-même, il ne peut non plus rien faire pour les autres.

Je prends donc la défense des langues modernes et des sciences non seulement parce qu'elles sont formatives, mais aussi parce qu'elles sont utiles. Le jour où le latin redeviendrait la langue des échanges internationaux, la langue des revues scientifiques et des congrès, iriez-vous l'aban-

donner à cause que sa connaissance offrirait un avantage pratique ? Votre « amour des idées claires » a plus d'une défaillance.

Vous voilà tout ébahis quand on vous révèle que la civilisation moderne existe ! Les cartes postales illustrées sont toute votre information sur nous ; vous allez jusqu'à exalter la morale grecque. — Tu as vaincu, Galiléen !

Le monde moderne est celui où la morale domine l'esprit, où elle se sert de l'homme utile : servir suffit, savoir ne suffit pas.

Il reste encore aujourd'hui des traces profondes de la pratique de l'antiquité, des taches abominables. Des deux monstruosité qui nous avaient été léguées, nous avons gardé la guerre, mais du moins l'esclavage n'est plus le fondement de notre société ; malgré Aristote et malgré Platon, nous pouvons parler d'une humanité qui comprend tous les hommes.

Cultiver notre esprit avec ou sans latin ? Nous ne voulons pas de cet idéal. On nous donne le choix entre la culture grecque et latine et la formation utilitaire relevant d'un engouement matérialiste, entre deux images d'Epinal, alors que la vie est là. On oppose des langues, des moyens, au lieu de les laisser concourir à leur fin commune ; au lieu de se donner un coup de main, d'encourager l'effort fraternel, on le méconnaît.

En dehors de l'expression artistique, ne parlons pas dans le même moment de grandes choses et de choses antiques ; n'imaginons pas une concordance entre un système linguistique et une civilisation : à toute époque, l'horrible s'est mélangé à l'excellent. Nos cirques et nos lupanars, vous les retrouverez dans l'antiquité, en beaucoup mieux ; vous n'y trouverez pas nos hôpitaux.

Ce n'est pas nous qui irions, pour cela, accuser ridicule-

ment la langue latine d'un état de mœurs où elle n'a que faire. Erasme nous demande de critiquer avec droiture, et Budé de nous méfier du snobisme paralysant : à vous aussi ils demandent la même chose.

Les professeurs de langues anciennes que je connais, les professeurs de langues modernes que je coudoie, sont dans une parfaite égalité devant les événements sociaux; leur responsabilité est celle de tout citoyen, elle ne dépend pas de la matière qu'ils enseignent, mais bien de la manière.

Nous ne sommes pas gênés de dire que le monde moderne lui aussi, a ses horreurs, qu'un système linguistique ou un autre n'atténuera pas; notre effort sera long, mais vous nous y aiderez. Car enfin, est-ce que vous ne donneriez pas tout le grec et tout le latin — c'est si peu de chose ! — pour que ce petit garçon de quatorze ans que je vois revenir tous les jours de sa besogne n'aille plus travailler dans la mine ? Celui-là porte aussi une livrée bleue; en toile mince.

Si, au contraire, vous continuez à penser à la remorque de Platon et d'Aristote sur les devoirs du plus faible, dites-le.

Renoncez donc à dénigrer l'effort et la vertu modernes, renoncez à vanter la morale grecque puisque dans votre cœur elle n'a plus aucune place. La hiérarchie humaine n'est plus celle des humanités.

« Toute la dignité de l'homme » est de penser, dites-vous ? Alors, laissez-le penser; vous savez bien qu'il ne le fait jamais en latin, à n'importe quel âge.

Non, « toute la dignité de l'homme » n'est pas de penser. Même si Pascal avait prononcé ce mot, nous disons : Non !

Pour avoir lu Pascal je le connais un peu; est-ce à cause de mon éducation moderne, je ne sais pas, mais je suis peu tenté de le travestir ou de l'étriquer. Il dit :

« Tous les corps, les firmaments, les étoiles, la terre et ses royaumes, ne valent pas le moindre des esprits...; tous

les corps ensemble et tous les esprits ensemble et toutes leurs productions ne valent pas le moindre mouvement de charité...»

Or, je sais que vous êtes avec Pascal, avec celui que je cite, mais vous recommandez une chose et vous en pratiquez une autre; il y a divorce complet entre vos théories et vos sentiments les plus profonds : vous vous excitez artificiellement à propos de qualités mondaines, et heureusement vous vous donnez à la morale moderne et aux qualités humaines.

* * *

Moi non plus, je ne dédaigne pas les agréments mondains; un homme poli, c'est déjà cela; mais je ne jurerais pas que l'humanisme scolaire y dispose n'importe qui. La courtoisie française non plus, d'ailleurs, qui a formé Clemenceau.

Un véritable homme cultivé, dans un certain sens, c'était à coup sûr le professeur allemand M. de Wilamowitz-Moellendorff : il savait le grec et il écrivait en latin. Par conséquent, il ne pouvait être soupçonné de germanisme d'abord. Encore moins de platitude et de grossièreté; nécessairement il possédait l'atticisme qui affine tout professeur de grec, et l'urbanisme qui distingue tout latiniste. J.-P. Waltzing lui envoya un jour une brochure sur un sujet qui n'était plus tout neuf, mais enfin c'était un hommage. L'illustre humaniste lui répondit en ces termes : *Alium recens uva, alium bis crambe recocta juvat*. Je ne traduis pas; ce n'est pas que le latin dans ses mots brave l'honnêteté, mais parce que l'anecdote m'a permis de retenir la construction de *juvare*, et voilà comment je puis relever mon discours d'une pointe de pédantisme, d'une pointe d'ail.

Qu'on n'y cherche pas autre chose; je ne lie pas l'épaisse rusticité et la connaissance des langues mortes; cette dernière n'empêche pas toujours qu'on se cultive.

Un autre homme cultivé, encore un véritable, c'était l'aventurier Casanova; au dire du prince de Ligne, il citait Horace comme pas un.

Bref, quand on se donne la peine de regarder autour de soi, on trouve un peu simplet de voir partager la race blanche, d'une part en humanistes qui ont toutes les vertus dont la première est la modestie et la seconde de penser comme vous sur la culture scolaire, d'autre part en une vague humanité, tout entière adonnée à ses lubriques intérêts; — un peu simplet aussi de voir étager le peuple belge en ravalant les asservis, les avilis, les suspects, dont nous sommes, et en exaltant les purs, les citoyens qui auront bien mérité puisqu'ils auront fait du latin de douze à dix-huit ans.

S. ETIENNE.

Colloque ferroviaire

Prélude

Qu'il me soit permis de présenter en quelques mots la fantaisie humaniste qu'on va lire.

Quatre personnages l'animent. Les trois premiers sont des hommes, et, plus précisément, des professeurs. On peut supposer, pour la vraisemblance de l'action, qu'ils appartiennent à l'Université de Liège, sans croire pour cela que ladite Université ait fourni les modèles. Car il n'y a pas de modèles vivants à ces trois abstractions. J'ai renoncé à les revêtir d'un vocable grec, parce que, nanti d'un tel état-civil, on aurait pu croire que je faisais parler des microbes ou des maladies. J'ai donc préféré des noms plus connus, et, très simplement, j'ai choisi Athos, Porthos et Aramis. Les deux premiers apparaissent comme les champions résolus de deux causes opposées. Aramis est un dilettante qui ne sait trop ce qu'il vient faire dans cette galère. Je lui ai donné la vie pour amener certaines transitions difficiles et aussi pour tenir certains propos mathématiques qu'il eût été peu vraisemblable de confier à Porthos ou à son contradicteur Athos.

Au demeurant, j'ai tort de parler de galère. Car le quatrième personnage, c'est le train-bloc qui, en attendant mieux, conduit les voyageurs de Liège à Bruxelles en une heure douze minutes. Ce train, comme Aramis, vient au secours de l'auteur dans les transitions laborieuses. Il se peut qu'en lui prêtant ce rôle, je n'aie pas respecté scrupuleusement les horaires de la Société Nationale des Chemins de Fer : je m'excuse auprès des adminis-

trateurs de cette puissante Société des erreurs de chronométrage qu'ils relèveront dans ce *Colloque*.

Le lecteur bienveillant comprendra que j'aie traité le personnage d'Athos avec une certaine tendresse. Il comprendra aussi que j'aie eu plus de mal à faire parler Porthos : du moins ai-je essayé de le faire avec justice.

Un compartiment de seconde classe dans le bloc Liège-Bruxelles. Confortablement installés, trois voyageurs discutent, tandis que le train s'essouffle à gravir le Plan Incliné.

ARAMIS. Mon cher Porthos, c'est le moment de m'expliquer un peu plus clairement ce que vous entendez par humanisme nouveau.

PORTHOS. Voici. Nous voudrions créer à côté de l'ancienne section gréco-latine une section nouvelle fondée sur un même idéal de culture désintéressée, mais cherchant à l'atteindre par d'autres voies. Dans cette section nouvelle, l'étude des langues et des littératures modernes aurait la place qu'occupent le grec et le latin dans l'ancienne.

ARAMIS. Est-ce que la gréco-latine aurait démérité ?

PORTHOS. Non pas. Mais sans être le moins du monde des adversaires des langues anciennes — bien qu'à nos yeux, elles représentent un idéal périmé — nous voudrions une section d'humanisme moderne, qui donnât accès aux études universitaires au même titre que la section ancienne traditionnelle.

ATHOS. Vous courez au-devant d'un échec.

PORTHOS. Un échec ? Mais vous ne nous laissez même pas essayer !

ATHOS. C'est que la tentative a été faite dans un pays

voisin sur lequel nous sommes généralement en retard de quelques lustres pour ce genre de choses.

ARAMIS. Que voulez-vous dire ?

ATHOS. Je parle de la France où l'on imagina, voici quarante ans, de créer des humanités sans grec ni latin. Ces deux langues, surtout la grecque, étant trop difficiles et aussi trop peu démocratiques aux yeux de certains politiciens, on créa un enseignement moderne, qui, pour reprendre une expression de Léon Blum...

PORTHOS. Le député de Narbonne ?

ATHOS. Non, celui dont je parle est professeur dans un lycée parisien. Donc pour reprendre une expression frappante de Léon Blum, l'enseignement moderne devait avoir ces deux vertus contradictoires de soulager des cancre les classes d'humanités et de former des esprits distingués par le moyen des langues vivantes (1).

PORTHOS. C'est ce qui s'appelle une roserie.

ATHOS. Hélas ! non, c'est une vérité d'évidence. Dans l'article où se trouve cette phrase qui m'a particulièrement frappé, Blum étudie d'une manière très objective et très complète toute l'histoire de la guerre entreprise en France contre la culture ancienne, et sa conclusion, que des faits et des chiffres confirment d'une manière péremptoire, c'est que le moderne a fait faillite en tant que moyen de formation et que son effet le plus immédiat a été d'abaisser le niveau des études supérieures dans les facultés des lettres, de droit et de médecine.

PORTHOS. Alors, les ingénieurs et autres scientifiques sortis de moderne sont des imbéciles ?

(1) Léon Blum. — *Quarante ans de guerre aux études classiques* (Revue des Deux Mondes, 1^{er} novembre 1933).

ATHOS. Personne ne l'a jamais prétendu. Mais depuis l'introduction du moderne, les chefs d'industrie se plaignent d'avoir des ingénieurs incapables de fixer une idée, de composer, d'écrire correctement un rapport ou une lettre.

PORTHOS. Avouez que le style en pareille matière n'est pas indispensable.

ATHOS. Il faut croire que ce n'est pas l'avis des chefs qui occupent ces ingénieurs, sans quoi ils ne se plaindraient pas.

ARAMIS. Si je comprends bien le débat, Porthos voudrait voir instaurer en Belgique un régime qui a fait faillite en France ?

ATHOS. Tout juste, et c'est bien pour cela que cette pseudo-nouveauté m'inquiète.

PORTHOS. Ce qui se fait en France ne m'intéresse pas. Du reste, admettons, puisque cela paraît vous remplir d'aise, que l'expérience ait échoué chez nos voisins. Et puis ? La Belgique n'est pas la France, après tout.

ATHOS. Nous tâcherons de ne pas l'oublier en discutant. Mettez que je n'aie rien dit. Vous voulez donc un humanisme fondé sur les langues modernes ?

PORTHOS. Oui, sur les langues modernes.

ATHOS. Dans ce cas, vous avez prévu une section des langues romanes : italien, espagnol, portugais, roumain...

PORTHOS. Portugais, roumain ?...

ATHOS. Et une section des langues slaves : russe, tchèque, polonais, bulgare...

PORTHOS. Vous divaguez, voyons ! Vous savez bien que c'est impossible, qu'il faut faire un choix et ne prendre que les grandes langues littéraires.

ATHOS. Et le russe alors ?

PORTHOS. Il faudra bien que nous le laissions de côté.

ATHOS. Ainsi, pour des raisons que je comprends et que je trouve bonnes, vous voilà obligé de sacrifier certaines langues modernes à d'autres. Donc, l'humanisme que vous préconisez est un humanisme restreint, fondé sur un choix arbitraire qui peut être injuste.

PORTHOS. Le moyen de faire autrement ?

ATHOS. A cela je pourrais répondre que personne ne vous oblige à créer une section qui, *ipso facto*, appelle cette critique.

ARAMIS. Mon cher Athos, si vous le prenez sur ce ton, jamais notre ami ne pourra exposer son point de vue.

PORTHOS. D'ailleurs, Athos, vous vous emballez trop vite. Vous avez l'air d'ignorer que nous conservons le latin, ce qui prouve bien que nous ne sommes pas les adversaires irréductibles que vous voulez voir en nous.

ATHOS. Nous pourrions discuter ce point-là après avoir liquidé l'épineuse question des langues modernes.

PORTHOS. Si vous voulez.

ATHOS. Puisque nous sommes en Belgique (vous l'avez dit vous-même), la langue maternelle sera, pour les uns, le français et, pour les autres, le flamand. L'accord étant fait sur ce point, quelle sera la première langue étrangère ?

PORTHOS. L'anglais.

ATHOS. L'anglais ? Pourquoi, diable, l'anglais ?

PORTHOS. Parce que, au point de vue morphologique, c'est la plus simple des langues germaniques ; et puis, parce que, les sons étant plus difficiles, les organes de phonation des enfants sauront mieux s'adapter.

ATHOS. Quel rapport la prononciation correcte de l'anglais peut-elle avoir avec l'humanisme ? Je croyais vous avoir entendu dire que vous envisagiez une étude désintéressée : à ce point de vue, il importe peu qu'on prononce bien ou mal. Que diriez-vous si les professeurs de grec avaient la prétention que leurs élèves modulent le grec avec son accent de hauteur ?

PORTHOS. Je dirais qu'il serait ridicule de perdre son temps à ces vétilles. Mais pour l'anglais, ce n'est pas la même chose, cela saute aux yeux, et il faut être un coupeur de cheveux en quatre pour ne pas s'en rendre compte.

ARAMIS. Cette fois, Porthos, c'est vous que je dois rappeler à l'ordre. Pourquoi vous fâcher si l'humanisme nouveau ne dédaigne pas le côté pratique ? Ce n'est pas un cas pendable, après tout. Dites-nous plutôt quelle est la seconde langue étrangère de votre programme ?

PORTHOS. Ici, nous laissons le choix entre le néerlandais, l'italien ou l'espagnol.

ATHOS. Vous trouverez facilement des professeurs d'italien et d'espagnol pour l'enseignement secondaire ?

PORTHOS. On enseigne ces langues dans nos Universités : il n'en coûtera pas un sou au trésor.

ARAMIS. L'argument séduira sans doute M. Jaspar ⁽¹⁾, mais il n'a pas l'air de convaincre Athos.

ATHOS. Vous désirez évidemment que les futurs professeurs d'italien et d'espagnol aient une formation scientifique et pédagogique comparable à celle qu'ont aujourd'hui les autres professeurs de langues ?

PORTHOS. Sans doute.

(1) Ceci — est-il besoin de le dire ? — se passait avant la dernière crise ministérielle.

ATHOS. Par conséquent, il faudra, dans les programmes des cours à l'Université, prévoir pour l'italien et l'espagnol une importance égale à celle du grec, du latin, de l'allemand, de l'anglais ?

PORTHOS. Assurément.

ATHOS. Ne serait-il pas nécessaire de créer une section nouvelle à l'Université, une section italo-hispanique ?

PORTHOS. Non, parce que ces cours nouveaux s'intégreraient dans l'actuelle section romane où leur place semble tout indiquée.

ATHOS. Vous croyez que beaucoup de romanistes consentiront à ce surcroît de travail ?

PORTHOS. Pourquoi pas ?

ATHOS. Parce que c'est impossible. Si vous accordez à l'italien et à l'espagnol la même importance horaire qu'à l'allemand, par exemple, leur programme sera alourdi, pour chacune de ces langues, de six heures par semaine pour la candidature et de huit heures par semaine pour la licence. A ce compte, un romaniste actuel qui voudrait suivre l'italien et l'espagnol devrait allonger sa semaine de douze heures en candidature et de seize heures en licence.

PORTHOS. S'il était avéré qu'on ne pût faire autrement, nous créerions une section italo-hispanique.

ATHOS. Dans ce cas, vous n'auriez pas d'élèves.

PORTOS. Et pourquoi, vieux pessimiste ?

ATHOS. Parce que, dans l'enseignement secondaire, vous donnez le choix entre néerlandais, italien et espagnol. Beaucoup de potaches prendront-ils l'une de ces deux dernières langues ? Y en aura-t-il même qui s'inscriront ? Et s'il n'y en avait qu'un, pensez-vous que l'Etat ou toute

autre institution payerait un professeur pour enseigner l'italien ou l'espagnol à un élève ? Cette perspective détournera les candidats possibles à ces futures chaires soit de faire l'effort supplémentaire que vous exigez d'eux, soit de s'inscrire dans la section italo-hispanique. En sorte que vous vous trouvez devant le dilemme, soit de faire à l'Université des études italo-hispaniques bâclées — ce qui est contraire à votre principe d'égalité —, soit de rendre obligatoire ou l'italien ou l'espagnol — ce qui est contraire à votre principe de libre choix.

PORTHOS. Mais où voulez-vous en venir avec toutes ces objections ?

ATHOS. A ceci que, pour toutes les raisons que nous venons de voir, le choix théorique entre néerlandais, italien et espagnol se bornera en pratique à l'adoption du néerlandais.

PORTHOS. Je ne vois pas grand mal à cela.

ATHOS. Moi non plus. Je crois même (et c'est une opinion toute personnelle) qu'il y a avantage pour le Wallon à savoir le flamand, comme pour le Flamand à savoir le français. Vous reconnaissez donc que, pratiquement, la seconde langue sera le flamand dans la grande majorité des cas ?

PORTHOS. C'est dans le domaine des possibilités.

ATHOS. Continuons. Quelle sera la troisième langue étrangère ?

PORTHOS. Ici, nous ne nous disputerons pas : c'est l'allemand.

ATHOS. Je vous en félicite, sans comprendre cependant pourquoi vous le mettez en dernier lieu. Cela étant, récapitulons le programme linguistique probable d'un jeune

Wallon inscrit dans la section des humanités nouvelles à l'Athénée. Français, anglais, néerlandais, allemand : la langue maternelle et trois langues germaniques.

PORTHOS. Et après ?

ATHOS. Que ferez-vous pour les jeunes Flamands ?

PORTHOS. Voilà que vous faites de la politique à présent !

ARAMIS. Ne dites pas cela, Porthos, et répondez posément à la question.

PORTHOS. Nous n'avons pas encore arrêté leur programme d'une manière définitive. Mais il n'est pas impossible d'établir une concordance équitable.

ATHOS. Soit. Mais tous les Belges étant égaux devant la loi, les Flamands auront le droit d'exiger que le programme de la section soit partout pareil et, s'ils veulent être sages, les trois langues modernes seront pour eux le français, l'anglais et l'allemand, tandis que les Wallons, par goût ou par nécessité, prendront l'anglais, le néerlandais et l'allemand. Posons en principe qu'un Wallon éprouve autant de difficulté à apprendre le néerlandais qu'un Flamand à apprendre le français.

ARAMIS. C'est discutable, car c'est un fait avéré que les Flamands sont plus facilement bilingues.

ATHOS. Cela ne me gêne pas, au contraire. Donc, pour acquérir son nouveau diplôme d'humanités, le Wallon devra, comme le Flamand, apprendre l'anglais et l'allemand. Vous ne me direz pas que la partie soit égale. Pour la même sanction finale, les uns devront travailler plus que les autres.

PORTHOS. Les Wallons dressés à cette école n'en seront que plus méritants.

ATHOS. Il n'empêche qu'au point de départ vous consacrez ce qui m'a tout l'air d'être une injustice.

PORTHOS. La justice parfaite n'est pas de ce monde.

ATHOS. Je le sais fichtre bien. Mais vous conviendrez que cette injustice n'existe pas, ou est en tout cas moindre, dans le système des humanités gréco-latines. Elles ont l'avantage de demander aux uns et aux autres un effort sensiblement égal; les humanités nouvelles que vous proposez donneraient à la moitié de la population belge l'impression pénible qu'on est partial pour l'autre. Avons-nous besoin, à l'heure qu'il est, de ce nouvel élément de discorde ?

PORTHOS. Quand je disais que vous faites de la politique ! Du reste, vous ne me convainquez pas et votre argumentation ne convaincra personne.

ATHOS. En tout cas, les faits sont là. Ce que vous appelez humanisme nouveau, c'est, essentiellement, un humanisme germanique...

PORTHOS. Germanique !... et l'italien et l'espagnol ?

ATHOS. ...et même germanique dans un sens très restreint, puisque vous ne faites aucune place à Ibsen, Bjørnson, Lagerlöf, Kirkegaard, Andersen...

ARAMIS. Vous n'allez tout de même pas vous disputer pour de bon ? Fumons plutôt une cigarette.

Le train, arrivé au plateau, file maintenant à toute vitesse. Sans grande conviction, nos voyageurs regardent le paysage familier. Bierset. Les bangars se profilent au loin; un vol d'oiseaux mécaniques tourne dans le ciel bleu.

PORTHOS. Regardez ça.

ATHOS. Des avions. J'adore les meetings d'aviation.

PORTHOS. Dire que vos Grecs ont dû inventer le mythe d'Icare parce qu'ils ne se consolait pas de ne pouvoir heurter du front les nuages !

ATHOS. Bierset vous rend lyrique, cher ami.

PORTHOS. Et vous, impertinent. Voilà un exemple tout simple qui montre bien que notre monde n'est plus celui de vos vieux textes morts. Depuis la Renaissance, il s'est singulièrement développé; la vie plus intense et plus complexe nous a placés en face de problèmes nouveaux que la culture ancienne ne nous met pas à même de résoudre; elle a créé des besoins nouveaux que la culture ancienne ne peut satisfaire.

ARAMIS. Et que répond à cela notre helléniste ?

ATHOS. Il répond, en bon helléniste, qu'une affirmation aussi générale a toutes les chances de contenir un fort pourcentage d'erreur.

PORTHOS. Votre cause est donc bien mauvaise que vous tombiez ainsi dans le paradoxe ?

ATHOS. Paradoxe ? Nullement. Je voudrais qu'au lieu de me faire une belle phrase, vous me donniez des faits précis. Il ne suffit pas d'affirmer que les modernes ont d'autres aspirations, d'autres idéals, d'autres jouissances, il faut encore dire en quoi cela consiste. Tenez : une question toute simple, voulez-vous ?

PORTHOS. Allez-y.

ATHOS. Quand vous dites : « le monde moderne est plus vaste que l'ancien », vous faites ce qu'on appelle une comparaison ?

PORTHOS. Philologue, va !

ATHOS. Comparer, c'est énoncer un jugement fondé sur une connaissance parfaite des choses que l'on compare ?

PORTHOS. Tout le monde sait ça.

ATHOS. Vous connaissez bien le monde moderne; mais l'ancien ?

PORTHOS. La belle question ! J'ai fait mes classiques comme vous-même.

ATHOS. Ce qui veut dire (pour ne pas parler du latin) un peu de Lucien, l'*Anabase* de Xénophon, un peu d'Hérodote, un peu d'Homère, un peu de Plutarque, une ou deux harangues de Démosthène, deux tragédies, deux ou trois dialogues de Platon...

PORTHOS. Suffit, cher ami. Vous me rappelez cruellement mes plus mauvais souvenirs de potache.

ATHOS. Mettons une dizaine d'auteurs, en supposant que j'en oublie. Voulez-vous savoir ce que cela représente ? Si vous avez un jour du temps à perdre, regardez donc la liste des auteurs dépouillés pour la rédaction du dernier grand dictionnaire de la langue grecque, le Liddell-Scott, et comptez les noms, quand ce ne serait que pour me dire que j'ai commis une erreur.

PORTHOS. Mettons que vous en ayez trouvé une centaine.

ATHOS. Une centaine ?... Mon pauvre ami ! J'en ai compté mille deux cent cinquante-quatre.

ARAMIS. Juste ciel ! Mille deux cent cinquante-quatre ?

ATHOS. Parfaitement, mille deux cent cinquante-quatre, et dans ce nombre ne sont pas compris l'armée des Pères de l'Eglise et celle des Byzantins.

PORTHOS. Et qu'est-ce que cela prouve ?

ATHOS. Cela prouve que quand vous aurez lu tout cela et que vous l'aurez comparé avec ce qu'on trouve dans les modernes, vous aurez le droit, mais alors seulement, d'instituer une comparaison entre les deux mondes et d'affirmer que l'un est plus riche que l'autre. Sinon, vous portez un jugement téméraire.

ARAMIS. J'en suis estomaqué.

PORTHOS. Vos sophismes n'empêchent pas que le monde ancien n'est pas le monde moderne.

ATHOS. Si vous entendez par là le monde matériel, celui des machines, des sciences appliquées, du confort, je dirai avec vous que ce sont, en effet, deux mondes différents. Mais si vous parlez du monde intellectuel, du monde moral, je ne saurais souscrire à votre affirmation. Aujourd'hui, comme autrefois, l'homme cherche avant tout le bonheur. Un homme est-il plus heureux parce qu'il a une T. S. F., le chauffage central, l'électricité, une auto, un avion... ? Les objets dans lesquels on cherche à trouver une parcelle de bonheur varient avec les temps et les lieux; ils passent de mode et deviennent très vite ridicules. Moquons-nous des gens de 1830; les gens de l'an 2000 se gausseront de nous.

PORTHOS. Vous niez donc le progrès ?

ATHOS. Dieu m'en garde ! Mais je constate que ce que vous appelez progrès est quelque chose de bien médiocre, puisqu'il épouse toutes les vicissitudes de la matière. En quoi cela touche-t-il aux seules grandes valeurs qui comptent et qui demeurent, les valeurs spirituelles et morales ? Platon n'avait pas d'auto, pas d'avion, pas d'électricité, ni même, comme nous, un wagon qui nous emporte à plus de cent kilomètres à l'heure. N'empêche que Platon a pensé et exprimé des idées et des sentiments où je me retrouve tout

entier et où d'autres se retrouveront, tant qu'il y aura des hommes en ce monde. Et même, je ne crains pas de dire qu'à cet égard, il avait un avantage sur nous.

PORTHOS. Je voudrais bien savoir lequel.

ATHOS. Sa pensée n'était pas distraite de son travail par les innombrables ennuis que nous vaut notre civilisation moderne. Il ne se demandait jamais, et pour cause ! si son train aurait du retard, si ses pneus crèveraient en cours de route, si son avion capoterait, s'il n'aurait pas une panne d'électricité ou comment il arriverait à éliminer les parasites de son poste de T. S. F.

PORTHOS. Vous maniez le paradoxe et l'ironie, ô fils d'Ulysse ! Cela n'empêche que vous êtes bien assis dans ce wagon, au lieu d'être à pied sur la route, à regarder passer le train.

ATHOS. Et vous, fils d'Achille aux pieds légers, qu'est-ce que vous faites dans ce wagon, au lieu d'être dans un avion qui va trois fois plus vite ?

ARAMIS. De grâce, Messieurs, un peu moins d'esprit et revenez au débat.

ATHOS. Je dis que trop de mécaniques ont envahi et compliqué notre existence sans profit pour nous. Aujourd'hui, un appareil photographique nous est nécessaire pour surprendre le secret du galop des animaux : l'homme des cavernes l'avait surpris avec les seuls yeux du corps. Y a-t-il lieu pour l'homme moderne de faire le fier et de bomber le torse ?

PORTHOS. Mon pauvre ami ! Qu'est-ce que vous attendez, avec des idées pareilles, pour aller faire le Tarzan dans nos forêts d'Ardenne ? Votre raisonnement ne tient pas. Car le reporter avec son kodak possède en moins d'une seconde

une image que Tarzan n'aurait qu'après des heures et des jours d'attente, où il risquerait sa peau.

ATHOS. Risquer sa peau ! Mais regardez donc les statistiques ! Elles vous apprendront qu'en un mois, les mécaniques de toutes sortes font plus de victimes que les guerres médiques ; qu'une guerre moderne, grâce à tous les progrès matériels, fait en quatre ans plus de morts et d'estropiés que toutes les guerres du monde antique réunies ; que si notre train déraillait...

ARAMIS. Touchons du bois ! Vous allez nous porter malheur avec toutes ces sottises.

ATHOS. C'est, comme on dit, la rançon du progrès, mais je puis bien trouver que la rançon est lourde.

PORTHOS. Vous vous obstinez à ne voir qu'un aspect du problème. Vous négligez les avantages pour ne voir que les inconvénients. Ces avantages existent, cependant. Il est certain que les facilités de la vie moderne ont débarrassé l'homme d'un grand nombre de servitudes et qu'elles lui ménagent ainsi des loisirs qui lui permettent d'enrichir son trésor intellectuel et moral.

ATHOS. Si cela était vrai, les savants, les artistes, les penseurs, les moralistes — bref ceux qui mènent le monde par l'intelligence et le cœur — devraient être les premiers à utiliser tous les moyens que la science moderne a inventés pour gagner du temps. Aux penseurs éminents, les autos les plus rapides ; aux littérateurs et aux artistes, les avions les plus perfectionnés ; aux génies de tout genre, les meilleurs profils aérodynamiques... En fait, les avions transportent surtout des financiers, qui parfois tombent à la mer, comme Icare...

PORTHOS. Négateur du progrès, rétrograde...

ATHOS. Montrez-les moi, ceux que la mécanique a rendus libres, indépendants ! Pour quelques-uns que vous pourriez produire, on pourrait vous en amener des milliers, des millions, qui reconnaîtraient sans difficulté qu'ils se sont créé d'autres esclavages.

PORTHOS. Rien à faire, décidément, avec cet entêté...

ARAMIS. Messieurs, fumons une cigarette, cela nous éclaircira les idées. Et convenons de ne plus nous disputer avant Tirlemont.

Les cigarettes s'allument. Les gares de Waremme, Corswarem, Rosoux-Goyer, Gingelom, Landen, Neerwinden, Esemael défilent devant les portières. Nos trois voyageurs méditent silencieusement. Ils ont l'air grave des soldats avant une offensive.

ATHOS. Tirlemont !...

ARAMIS. Ça y est ! Ulysse reprend l'offensive.

ATHOS. Mon cher Porthos, j'ai réfléchi à certain propos que vous m'avez tenu l'autre jour. Pour justifier la création de la section néo-humaniste, vous disiez que l'enseignement traditionnel ne prépare pas suffisamment à la lutte pour la vie, que l'existence moderne réclame des hommes d'action qui ne soient pas désemparés dès qu'ils sont mis en face des réalités.

PORTHOS. C'est bien ce que j'ai dit.

ARAMIS. *Habemus confitentem reum.*

ATHOS. C'est une autre manière de dire que les classiques sont de doux rêveurs étrangers à l'action.

PORTHOS. Je ne dis pas cela pour vous.

ATHOS. Merci du compliment ; mais, croyez-moi, il y en a beaucoup d'autres pour lesquels votre préjugé ne vaut pas. Comment expliquez-vous, par exemple, que la France

aux abois soit allée chercher, dans sa retraite de Tournefeuille, certain doux humaniste, qui proclame hautement que c'est à sa formation classique qu'il doit d'être ce qu'il est, et que ce soit justement lui l'homme d'action dont la France avait besoin à cette heure de son histoire ?

PORTHOS. C'est une heureuse exception, voilà tout.

ATHOS. Voilà tout, en effet. D'après vous donc, la règle générale est que les études classiques ne sauraient prétendre à former des hommes d'action modernes, mais qu'il faut pour cela des études modernes.

PORTHOS. Oui.

ATHOS. Alors expliquez-moi pourquoi le néo-humanisme commence à la Renaissance, et même avant.

PORTHOS. Je ne vois pas...

ATHOS. C'est pourtant clair. Vous croyez vraiment pouvoir former des hommes d'action modernes en leur faisant lire la *Divine Comédie* ou le *Songe d'une nuit d'été* ? Singulière inconséquence de votre part, que d'aller chercher des exemples pour la vie moderne chez des auteurs qui auraient parlé de diable et de magie s'ils avaient vu une voiture roulant toute seule, une lumière éblouissante s'allumant au simple contact d'un bouton, un cornet ou une boîte répétant des paroles humaines, un gros oiseau en toile et en bois traversant le ciel avec des hommes dedans.

PORTHOS. Vous avez dit la même chose en parlant de Platon. Si vous voulez être juste, vous devez accorder à Dante et à Shakespeare ce que vous revendiquez pour Platon.

ATHOS. Si je l'accorde ! mais je crois bien que je l'accorde ! J'ai toujours dit, et maintenant plus que jamais, que, pour la culture humaine, seuls comptent le spirituel et le moral,

et que tout le reste n'est que matière périssable. Mais si vous prétendez que, seule, la civilisation moderne peut former des hommes d'action modernes, vous vous obligez à chercher vos modèles dans la littérature la plus proche de nous, dans tout ce qui porte l'étiquette *Vient de paraître*. Pour être logique avec vous-même, vous devrez étudier les textes en remontant du plus récent au plus ancien. Huxley, Sinclair Lewis, Thomas Mann, Shaw, Dostoïewski... pour arriver, si vous en trouvez le temps, à Shakespeare, à Pétrarque ou à Dante, ces fossiles d'un autre âge.

PORTHOS. Cela n'a pas le sens commun.

ATHOS. Je suis bien aise de vous l'entendre dire, car cette marche à reculons est l'aboutissement logique de vos prémisses. Mais puisque Dante et Shakespeare trouvent grâce à vos yeux, croyez-vous que Shakespeare est plus près de nous qu'Euripide, Dante plus près de nous que Platon, les *Nibelungen* plus près de nous que l'*Odyssée* ?

PORTHOS. C'est affaire de goût personnel.

ATHOS. Je vous l'accorde. Mais les auteurs que vous donnez comme modèles à vos futurs hommes d'action, ont-ils vraiment, comme les nôtres, fait leurs preuves ? Quelle est leur valeur morale ?

PORTHOS. Dante, Shakespeare, Gœthe valent bien certain Aristophane et certain Pétrone...

ATHOS. Dois-je conclure de ces exemples qu'on lit Aristophane ou Pétrone dans nos sections d'humanités gréco-latines ? Ou bien dois-je en conclure que vous vous représentez les classiques comme des vicieux qui pataugent dans l'ordure ? Dans les deux cas, il y a erreur.

PORTHOS. Bref, vous niez la vertu humaniste de Shakespeare, de Gœthe ?

ATHOS. Je n'ai jamais dit cela. Je prétends, au contraire, qu'ils ont enrichi notre patrimoine humaniste.

PORTHOS. Cette fois, nous sommes entièrement d'accord.

ARAMIS. Pour combien de temps ?

ATHOS. Ce qui m'étonne le plus, c'est que vous reconnaissiez qu'ils aient enrichi le patrimoine humaniste.

PORTHOS. Pourquoi cela ?

ATHOS. Parce que pour savoir s'ils l'ont enrichi et en quoi ils l'ont enrichi, il faut savoir d'abord en quoi consistait ce patrimoine. Vous reconnaissez implicitement la nécessité de dresser l'inventaire de ce patrimoine, en d'autres termes, de mettre à la base de toute éducation humaniste des études gréco-latines.

ARAMIS. Voilà un tour de passe-passe inattendu. Que va répondre Porthos ?

PORTHOS. Qu'Athos est un sophiste qui retourne les mots dans tous les sens comme un chien qui ronge un os. Du reste, il me calomnie en ayant l'air de dire que mon programme ignore les classiques, et je suis bien obligé de lui rappeler que je conserverais le latin.

ATHOS. Je ne l'oublie pas et, même, je suis sûr que vous croyez sincèrement servir la cause des classiques en conservant le latin. Mais quelle raison avez-vous de préférer ainsi le latin au grec ?

PORTHOS. Le latin est plus près de nous...

ATHOS. Alors, j'avais raison de dire tout à l'heure que Shakespeare et Gœthe devraient passer après les auteurs les plus modernes, les plus près de nous.

PORTHOS. Mettons donc que mon argument ne vaille

rien. Mais vous admettez cependant que nous devons aux Latins notre civilisation occidentale.

ATHOS. On peut le regretter. Jullian et ses disciples prétendent, avec de bons arguments à l'appui, que les Romains auraient mieux fait de rester chez eux; que, sans l'ambition personnelle d'un César, la Gaule se serait harmonieusement développée sous l'égide des Grecs, qui, depuis longtemps, en avaient entrepris la colonisation intellectuelle. N'avez-vous pas été frappé, autrefois, en lisant dans César que nos ancêtres se servaient de l'alphabet grec avant l'arrivée des Romains? Alors, qu'avaient-ils besoin des légions romaines pour vivre, prospérer et devenir les porteurs d'une civilisation originale?

ARAMIS. Je déplore pour vous, Athos, que l'histoire ne puisse se refaire au gré de vos désirs. Mais revenez au débat.

ATHOS. C'est seulement par la langue que les Latins sont plus près de nous; dès lors, la seule raison valable pour préférer le latin au grec, c'est que le latin est indispensable pour bien savoir son français.

PORTHOS. Et vous allez dire après cela que, n'envisageant le latin que sous son angle utilitaire, l'humanisme nouveau ne saurait prétendre au qualificatif de désintéressé.

ATHOS. Le reproche n'est-il pas fondé?

PORTHOS. Il retombe tout aussi bien sur le système que vous défendez.

ATHOS. Tout aussi bien, non. Car cette faiblesse a chez nous un important contrepoids, qui l'annule en quelque sorte, je veux dire le grec. Tandis que chez vous, cette faiblesse reste entière, le latin étant seul.

PORTHOS. Je ne veux pas me donner la peine de discuter

ce point-là avec vous; non que je recule devant la discussion, mais parce que le latin ne me paraît pas indispensable pour faire proprement du français.

ATHOS. Quelles sont vos références ?

PORTHOS. Je m'en réfère aux *Instructions* de M. de Monzie qui décident qu'on enseignera le français par le français, sans recourir au latin. D'excellents esprits trouvent la chose possible en France : il ne faut tout de même pas être plus catholique que le Pape.

ATHOS. Vous savez, aussi bien que moi, que cette doctrine nouvelle est une création pure et simple de la politique, où la science n'a absolument rien à faire. L'étonnant est que des savants y aient souscrit; ou plutôt non, cela n'a rien d'étonnant, parce qu'un savant qui se met à faire de la politique ne transporte pas dans ce domaine les saines notions d'indépendance d'esprit que la pratique de la science lui a données. Les faits sont les faits : le français contient d'innombrables latinismes, qui ne peuvent s'expliquer en dehors du latin. Ils sont plus nombreux dans Rabelais, Montaigne, les grands classiques, mais ils ne sont pas absents de la langue la plus contemporaine, parce que les jeunes se mettent à l'école des aînés. Aucune théorie politique, si respectable soit-elle, ne peut changer cela. Ces faits-là s'imposeront à vous, malgré vous, et ils pèseront sur votre enseignement du français.

PORTHOS. Puis-je savoir en quoi ?

ATHOS. C'est que vous serez obligé de commencer l'étude du français par les derniers *Prix Goncourt* ou *Fémina-Vie heureuse*, et finir par l'étude des grands textes classiques et de la Renaissance.

PORTHOS. Vous divaguez !

ATHOS. Non pas, je tire les conséquences logiques de vos principes, qui engendrent un humanisme à reculons.

PORTHOS. Vous affirmez sans preuves.

ATHOS. La preuve figure dans votre programme, puisque vous commencez le latin en quatrième seulement, après deux années de français et de langues modernes. Vous serez donc obligé dans les deux premières classes de bannir soigneusement les textes ou les exemples d'auteurs qui rappelleraient une influence latine. Cela vous promet beaucoup de travail !

PORTHOS. Vous avez beau chercher la petite bête, vous n'empêcherez pas que le latin figure dans mon programme parmi les branches obligatoires.

ATHOS. Sans le grec, et c'est bien ce que je vous reproche. Là encore les faits sont plus forts que les théories : les Latins doivent tout aux Grecs...

ARAMIS. *Graecia capta ferum victorem cepit.*

ATHOS. Interrogez la littérature, la science, les arts avant l'influence grecque; voyez ce qu'il y eut après, et concluez. En tout, les Latins ont été des imitateurs et des élèves des Grecs.

PORTHOS. Pour reprendre une de vos propres expressions de tout à l'heure, une affirmation aussi générale a toutes les chances de contenir un fort pourcentage d'erreur. Et c'est vrai dans le cas présent, puisque vous oubliez le droit romain.

ATHOS. C'est comme si vous me disiez que l'architecture gothique est une création des Goths. Ce qu'on appelle droit romain n'est que la codification, faite par Rome, des lois et coutumes hellénistiques que les Romains connurent par la conquête. Une grande partie du travail législatif de cette

époque hellénistique a son point de départ dans les écoles de Platon et d'Aristote. Le grand Cujas le savait bien, qui, commentant un texte de Paulus, n'hésita pas à écrire : *multa... auctores nostri ex Platone mutuati sunt* (1). Mais nous en savons aujourd'hui plus que Cujas, car la science de l'antiquité ne s'est pas endormie depuis le seizième siècle, et nous pouvons affirmer que la plupart des jurisconsultes romains ont appliqué à la matière romaine les théories juridiques de l'école stoïcienne.

ARAMIS. Voilà qui renverse toutes mes idées.

ATHOS. La chose se vérifie dans tous les domaines. Les Latins ont été de bons élèves, studieux, appliqués, assimilateurs. Ce peuple de paysans rudes et pratiques a donné au monde une belle leçon en se mettant à l'école charmante de la Grèce. Certains le firent avec enthousiasme, d'autres marquèrent une hostilité ouverte. Mais le flot d'hellénisme balaya toutes les résistances, et Caton, l'adversaire irréductible, se mit à apprendre le grec à quatre-vingts ans.

ARAMIS. Prenez garde, imprudent Athos, que Porthos ne voie là une preuve que Caton était devenu gâteux. Mais Porthos sera bon garçon et vous accordera que les Latins doivent tout aux Grecs. Et après ?

ATHOS. Se contenter des Latins pour donner une idée du monde antique, c'est donc se contenter de la copie. Autant vaudrait prétendre que pour étudier un maître-peintre ou un maître-sculpteur, l'étude des copies ou des œuvres des disciples dispense de recourir aux grands chefs-d'œuvre.

PORTHOS. Soit. Mais vous vous méprenez complètement sur mes intentions. Je ne songe pas à supprimer le grec.

(1) Cf. J. Burnet, *Platonism*, Berkeley, California, 1928, p. 87.

La preuve, c'est que je voudrais voir instaurer, au programme des cours obligatoires, des heures consacrées à la lecture des textes grecs en traduction.

ATHOS. Ce serait parfait, si les traductions rendaient fidèlement l'original. Nous sommes loin de compte : presque toutes les traductions que vous trouverez dans le commerce sont des œuvres hâtives, écrites sans enthousiasme, à tel tarif par exemplaire vendu.

PORTHOS. Il y a cependant des traductions qui échappent à ces critiques, les traductions faites *con amore*. Vous m'avez autrefois beaucoup vanté la traduction de l'*Odyssée* par Bérard.

ATHOS. Même celle-là, que j'admire beaucoup, n'échappe pas aux nécessités du genre. Pour qu'une traduction fût parfaite, il faudrait qu'elle fit sur le lecteur la même impression que l'original a faite sur le public auquel il était destiné. Imaginez d'abord le travail de compréhension que cela suppose, compréhension que n'ont pas toujours ceux qui se font traducteurs. Imaginez ensuite le travail qui consiste à choisir, dans la gamme du français, le ton approprié, les mots exacts qui réalisent ici un effet d'archaïsme, là un effet de néologisme, ici un jeu de mots, là une expression elliptique, ici une inversion, là une assonance, ici une rencontre harmonieuse, là un choc brutal. Le traducteur qui s'astreindrait à un travail pareil n'arriverait jamais au bout, et s'arrêterait dès les dix premières pages. Assurément, il y a dans Bérard des trouvailles heureuses, mais on ne peut pas dire que la version se superpose à l'original, il s'en faut même de beaucoup : et pourtant, c'est incontestablement la meilleure que nous ayons. Ce qui manquera toujours à une traduction, ce qui reste incommunicable, c'est la forme. Le créateur est celui qui, par la forme qu'il

lui donne, s'approprie un fond qui appartient à tout le monde. Si donc vous vous contentez d'une traduction, vous enlevez à l'œuvre d'art le plus clair de sa force et de sa raison d'être.

PORTHOS. Admettons donc qu'il n'y ait pas de traductions parfaites : je n'en ai du reste jamais douté. Mais à défaut de traductions parfaites, il y a de bonnes traductions qui feraient très bien l'affaire.

ATHOS. Vous dites que, pour le grec, de bonnes traductions suffiraient ?

PORTHOS. Je le crois très sincèrement.

ATHOS. Récapitulons. Vous voulez instituer une section d'humanités germaniques...

PORTHOS. Modernes...

ATHOS. C'est tout comme. Vous voulez donc instituer une section nouvelle. On y apprendra du français, de l'allemand, de l'anglais et même du latin. Pour le grec, on se contentera de bonnes traductions, qui font tout aussi bien l'affaire. Supposez maintenant que je vous dise : dans la section gréco-latine, je rends obligatoires le français, le latin, le grec, le flamand, l'anglais ; pour l'allemand, qui est plus difficile, nous prendrons une bonne traduction de Gœthe, de Schiller, de Heine... Vous accepteriez cela ?

PORTHOS. Heu...

ARAMIS. C'est le moment de répondre nettement, Porthos.

PORTHOS. Eh bien ! c'est non.

ATHOS. Votre réponse est la sagesse même. Vous estimez, en effet, qu'un humanisme fondé sur des traductions toutes faites supprimerait ce qu'on a encore inventé de mieux pour former le jugement et assouplir l'intelligence, je veux

dire l'exercice austère mais exaltant de la version. Je ne puis donc accepter votre cadeau, un peu de grec à l'état de cadavre.

PORTHOS. Mais non, mon cher Athos, je ne veux pas la mort du grec ! Je l'aime beaucoup, et je voudrais même que les futurs élèves de la section nouvelle le suivent à titre facultatif à partir de la troisième.

ATHOS. Facultatif ? Cela équivaut à le supprimer après l'avoir couvert de fleurs.

PORTHOS. Mais non.

ATHOS. Mais si, parce qu'avec le programme que vous prévoyez, il faudrait que l'enfant qui se risquerait au grec eût la robustesse d'un athlète et des dons intellectuels peu communs.

PORTHOS. Evidemment, ce serait pour des individus d'élite.

ATHOS. Je suis content de vous entendre prononcer ce mot d'élite.

PORTHOS. Cela vous fâche que je rende hommage au grec ?

ATHOS. Si le grec est pour une élite, pourquoi en rendez-vous l'étude facultative ou impossible ? Est-ce donc que vous voudriez empêcher la grande masse de faire partie de cette élite ? Estimez-vous que pour cette grande masse une élite au rabais soit largement suffisante ? J'ai, pour ma part, une autre conception de la démocratie...

ARAMIS. Laissons la politique en dehors de ce débat.

PORTHOS. C'est en effet insupportable.

ATHOS. Insupportable ?...

A ce moment, le train franchit en trombe la gare de Louvain. Cela crée une diversion qui vient heureusement interrompre un dialogue dont l'atticisme académique risquait fort d'être compromis.

ARAMIS. Messieurs, au train où vont les choses et à l'allure où va le train, vous n'aurez pas fini de vous chamailler d'ici Bruxelles. Athos, vous avez jusqu'ici démolé systématiquement tout ce que disait Porthos, et vous n'avez rien mis à la place. Il se peut que Porthos se trompe, mais du moins, il cherche à construire quelque chose qu'il croit utile et bon, tandis que vous, vous restez à l'écart, lançant des flèches empoisonnées, critiquant tout et ne donnant rien.

PORTHOS. C'est bien simple : Athos va déclarer excellent le système actuel qui peuple d'ignorants nos Universités.

ATHOS. Le rôle de l'enseignement secondaire n'est pas de fabriquer des savants — germanistes, ingénieurs ou classiques — mais des gens qui soient à même de le devenir un jour par des études supérieures. Le malheur est que l'enseignement secondaire soit sorti de son rôle. Grâce à quelques lois absurdes, un Athénée est devenu une Université en miniature. On a doublé, triplé, quadruplé les sections, sans profit pour personne. On a séparé le moderne de l'ancien comme s'ils étaient des ennemis ; une tradition stupide s'est établie, aussi tenace qu'une mauvaise herbe : les « gréco-latins » regardent les « modernes » comme des parias pas assez « chic » pour entreprendre des études libérales, et les « modernes » de leur côté voient dans les autres des cancrets de la bourgeoisie, futurs avocats, futurs médecins, trop bêtes pour faire des mathématiques. Et ainsi, avant même que la vie se soit chargée d'accuser les différences, on a créé chez les enfants deux castes rivales, qui s'ignorent au lieu de chercher à se connaître et à s'aimer...

ARAMIS. Doucement, Athos !

ATHOS. ...Et voilà la spécialisation, cette épidémie contemporaine qui vide notre civilisation de sa substance intellectuelle, voilà la spécialisation installée dans l'enseignement secondaire, jetée en graine dans des cerveaux de treize ans ! Pour le profit de qui ? De personne. Les parents, qu'on ne consulte jamais, dont la voix n'est jamais entendue, les parents se tourmentent. Que faire de mon garçon ? Que faire de ma jeune fille ? Il faut bien choisir, pourtant ! Et on le fait au petit bonheur, par tradition, par préjugé ou par snobisme. Et quand, après six années d'études, on s'aperçoit que le jeune homme ou la jeune fille a fait fausse route, et qu'il faudra passer par les aléas du Jury d'Homologation... à quel législateur anonyme et irresponsable pourra-t-on demander réparation du préjudice matériel et surtout moral qu'on aura subi ? Est-ce bien le moment, mon cher Porthos, d'ajouter encore une section à toutes celles qui existent déjà ?

PORTHOS. Devant la section nouvelle, l'ancienne section latine-scientifique tombera d'elle-même.

ATHOS. Cela ne fera pas tomber mes critiques. A mon avis, pour rester dans un plan purement théorique, l'enseignement secondaire devrait dispenser le même enseignement à tous les enfants, sans distinction. Puisqu'on a la prétention de former une élite, qu'on en forme une, et non point deux, qui se disputent une impossible primauté. Que l'enseignement secondaire soit conçu de telle sorte qu'en y entrant, l'enfant n'ait pas à choisir, et qu'en le quittant, le jeune homme soit capable de commencer — je dis : commencer, et non : continuer — des études spéciales à l'Université.

PORTHOS. Chimère, mon pauvre Athos, que votre Ecole unique nouveau style !

ATHOS. Je ne me fais pas d'illusion, et l'on me prouvera probablement que j'ai tort. En attendant, je constate que cette idée d'unité travaille certains esprits, le vôtre en particulier, Porthos.

PORTHOS. Moi ?

ATHOS. Oui, car ce que vous proposez, c'est une section qui cherche à englober toutes les autres, une section où puissent se recruter tous ceux dont l'Université fera des spécialistes.

PORTHOS. Alors, vous y venez, à mon projet ?

ATHOS. Pas encore. Je voulais seulement vous faire observer que cette tendance à l'unité ne me choque pas. Là où je m'écarte de vous, c'est quand vous prétendez donner à cette section unique d'humanités un noyau germanique...

PORTHOS. Moderne !...

ATHOS. ...tandis que moi je voudrais que ce noyau fût classique.

PORTHOS. De là, nos divergences, que rien ne saurait faire disparaître.

ATHOS. Est-ce bien sûr ? Voyons. Vos élèves actuels viennent de gréco-latine : que leur reprochez-vous ?

PORTHOS. De ne pas savoir les langues germaniques.

ATHOS. Vous voulez donc à l'Athénée une section qui prépare spécialement à la section germanique des Universités ?

PORTHOS. Vous avez bien les gréco-latines !

ATHOS. Oui, mais elles ne préparent pas spécialement à la section classique des Universités, et si elles n'étaient que

cela, j'en verrais sans chagrin la disparition immédiate. Mettons cependant que le système actuel ne vous donne pas entière satisfaction. Est-ce suffisant pour justifier le bouleversement que vous préconisez ?

PORTHOS. Sans doute, car les actuels élèves de gréco-latine ne sauraient faire mieux pour les langues germaniques. Et c'est parce que nous désirons un meilleur rendement de leur part à l'Université que nous voulons déplacer le centre de gravité des études secondaires. Avouez que notre ambition est légitime.

ATHOS. Je ne saurais vous blâmer de vouloir hausser le niveau des études germaniques à l'Université, au contraire ! Mais, voilà ! je ne suis pas d'accord sur les moyens. Une simple question : n'êtes-vous pas trop exigeant pour vos élèves ?

PORTHOS. Au contraire, je ne leur demande qu'un minimum.

ATHOS. Dans ce cas, nous devons pouvoir trouver un remède à la situation que vous déplorez. Je m'excuse d'insister ainsi, mais cela me paraît capital. N'y aurait-il pas moyen, sans nuire à l'essentiel et sans diminuer encore ce minimum que vous exigerez de vos futurs élèves, de condenser la matière et d'améliorer le rendement ? Par exemple, si on supprimait de l'enseignement des langues vivantes toutes les âneries à base de Berlitz ou de Manuels de Conversation ? Enseigner les langues vivantes avec des exemples comme :

La chèvre blanche de ma jeune voisine a brouté les pousses d'aubépine de la clôture du presbytère,
ou encore :

Garçon, mon bifteck n'est pas bien cuit; donnez-moi, s'il vous plaît, une escalope de veau,

c'est se condamner à former des touristes ou des polyglottes, mais non des humanistes. Ne gagnerait-on pas un nombre d'heures appréciable en supprimant radicalement toutes ces sottises ? N'en gagnerait-on pas aussi en renonçant à faire apprendre la grammaire dans la langue étrangère, ce qui oblige l'élève à s'encombrer d'un vocabulaire technique qui n'augmente pas ses chances de bien comprendre un texte littéraire ? Je ne suis pas spécialiste, évidemment ; mais j'ai l'impression que, moyennant retouches nécessaires, on pourrait vous donner satisfaction, sans pour cela créer une section nouvelle.

PORTHOS. Ce que vous demandez là exigerait un renouvellement complet des méthodes et des livres.

ATHOS. Pourquoi ne pas essayer ? Avec un peu de bonne volonté de part et d'autre, on pourrait s'entendre.

PORTHOS. Je vous remercie, mais c'est impossible. J'ai réfléchi à tout cela, et je crois, très sincèrement, rendre service aux humanités anciennes traditionnelles en les débarrassant d'un enseignement trop lourd de matière moderne.

ATHOS. Prenez garde, Porthos, à la gravité de ces paroles ! Vous reprochez aux humanités anciennes d'avoir tenu compte dans une large mesure des nécessités modernes, de s'être adaptées. Puis, plus classique que les classiques eux-mêmes, vous proposez de décharger de ce fardeau moderne les vieilles humanités. Si après cela vous proposez la création d'une section moderne, on vous accusera d'avoir fabriqué de toutes pièces des humanités anciennes pourvues des caractères de fossilité et de stagnation sur lesquels vous appuiez pour justifier la création d'une section moderne. Et l'on dira, en pensant à votre réforme : qui veut noyer son chien l'accuse de la rage.

PORTHOS. Je ne saurais admettre que l'on juge ainsi mes intentions.

ATHOS. Vous n'empêcherez pas les gens de vous juger de la sorte, parce que les faits sont là et qu'ils parlent avec éloquence. On dira que, plutôt que de tenter en gréco-latine un assouplissement qui vous donnerait des dédommagements certains, vous préférez courir la grande aventure d'un changement radical, d'un bouleversement complet qui fera craquer toute la bâtisse de notre enseignement secondaire.

PORTHOS. Ce sont les timorés, les adversaires du progrès qui diront cela. Du reste, nous sommes en train de sortir du sujet. Vous réclamez pour la gréco-latine de vos rêves une espèce de monopole, quelque chose comme la dignité d'une section unique. Je suis persuadé, malgré vos efforts en sens contraire, qu'elle est et restera insuffisante pour l'étude des langues germaniques. Quant aux mathématiques...

ATHOS. Je ne m'aventurerai pas sur ce terrain et il serait sage de prendre l'avis d'Aramis, qui connaît ces choses mieux que nous. Qu'en pensez-vous, Aramis ?

ARAMIS. Je pense que le programme de gréco-latine suffit pour entreprendre des études de mathématiques à l'Université, mais à une condition...

PORTHOS. Je suis bien curieux de savoir laquelle !

ARAMIS. C'est que ce programme soit scrupuleusement suivi par ceux qui ont l'honneur de l'enseigner. A mon sens, ce n'est pas tant une question de quantité. Nos manuels de mathématiques grossissent à chaque génération d'élèves ; ils s'encombrent de notions inutiles et nuisibles. On fait apprendre par cœur des énoncés de théorèmes qui ne sont que des applications de théorèmes plus vastes ; certaines

discussions d'équations, que le maître reproduit parce que « c'est dans le livre », sont des modèles d'incohérence et d'obscurité; on entame des notions qui ne sont bien en place que dans l'enseignement supérieur... Je pourrais allonger la liste. On s'imagine que le progrès scientifique d'un livre se mesure à l'augmentation du nombre de ses pages dans les éditions successives, alors que le vrai progrès consiste dans la disparition progressive du superflu, de l'accessoire. Si nous n'y mettons le holà, la science mathématique sera envahie par cette fausse richesse, la mauvaise monnaie chassera la bonne. Je voudrais que nos futurs élèves aient des principes, mais qu'ils les possèdent parfaitement et qu'ils sachent s'en servir sans hésitation, mais aussi sans erreur, chaque fois qu'ils en auront besoin. Ils perdront en volume, mais ils gagneront en densité. Bref, je ferais de la déflation.

ATHOS. Mais cette déflation se traduira par un gain d'heures ?

ARAMIS. Sans doute, et je pense même que, sans alourdir le programme, l'économie ainsi réalisée permettrait de donner quelques compléments de mathématiques que certains de mes collègues croient indispensables.

ATHOS. Il résulte de tout cela que, moyennant certains correctifs et certaines transformations dans les méthodes, la section gréco-latine pourrait prétendre à devenir la section unique qui aurait mes préférences.

PORTHOS. Vous êtes décidément un emballé ! Vous rendez-vous compte que vous demandez à tout le monde des concessions, et que vous n'en faites aucune vous-même, comme si tout était pour le mieux dans le meilleur des mondes classiques ?

ATHOS. Ce n'est pourtant pas mon opinion, et j'envisagerais avec plaisir certaines réformes.

PORTHOS. Alors, c'est un *mea culpa* ?

ATHOS. Il y aurait toutes sortes de réformes à réaliser. Je ne puis admettre, par exemple, qu'on donne aux choses de la guerre, aux batailles, la place vraiment excessive qu'elles occupent en gréco-latine. Que ce soit la tradition, c'est possible : mais cela ne répond plus à rien de réel pour les enfants d'aujourd'hui, sans compter qu'aujourd'hui, les jeunes filles sont de plus en plus nombreuses qui font des études anciennes. On dirait vraiment qu'il n'y avait pas autre chose à choisir dans les littératures anciennes que ces manifestations belliqueuses ; dans l'œuvre de Xénophon, on choisit l'*Anabase* !

PORTHOS. De là, il fait deux étapes, dix parasanges, et arrive au Psaros, rivière qui avait trois plèthres de large. De là, il fait une étape, cinq parasanges, et arrive au Pyramos, rivière qui avait un stade de large... Vous voyez que je me souviens de ce cher Xénophon qui nous fit parcourir en bâillant toute l'Asie mineure.

ATHOS. Et dire qu'il y a dans Xénophon des choses épatantes, d'un caractère moderne, que dis-je ? actuel, qui plairaient et instruiraient en même temps, si on voulait se donner la peine d'aller les chercher dans les *Mémorables*, dans la *Cyropédie* ou encore dans cet *Economique*, qui ferait ouvrir de grands yeux à nos modernes jeunes filles ! Tout cela est à portée de la main, et on laisse dormir ces trésors, au profit des étapes, des stades et des parasanges...

PORTHOS. Si cela continue, les galopins verront en vous un bienfaiteur de l'humanité... gréco-latine !

ATHOS. Et puis, je voudrais que les enfants n'abordent pas la lecture des textes avant d'avoir de solides connais-

sances grammaticales. D'abord, toute la *Chrestomathie*, puis les textes. On ne songerait pas à exiger d'un pianiste moyen, qui entame les *Inventions à trois voix* de Bach, qu'il interprète avec art le *Clair de lune* de Beethoven, mais on demande aux enfants de comprendre par eux-mêmes des textes, alors qu'ils ne sont pas familiarisés avec toutes les formes. Une forme non vue ou insuffisamment étudiée, et l'enfant se décourage et s'irrite; il se persuade que le grec est traître, capricieux et que, pour en sortir à son honneur, il faut avoir un don de divination que, seuls, quelques privilégiés ont en partage.

PORTHOS. Pour ma part, j'ai le souvenir d'heures somnolentes, où je prenais au vol une traduction que le maître dictait et que j'apprenais par cœur pour l'examen.

ATHOS. Voilà une chose qui ne devrait jamais arriver et qui n'arriverait pas si, au moment de traduire un texte pour son propre compte, l'élève avait une forte préparation grammaticale. Cela n'arriverait pas non plus si les programmes étaient moins riches en auteurs. Il me paraît bien difficile de lire en une année un chant de l'*Iliade*, des poèmes lyriques, une *Vie* de Plutarque, le *Panegyrique* d'Isocrate et, par-dessus le marché, de l'Hérodote ou du Lucien à livre ouvert; plus difficile encore, de lire en une année une harangue de Démosthène, un dialogue de Platon et une tragédie de Sophocle ou d'Euripide, sans compter la lecture à livre ouvert de l'*Iliade* ou de l'*Odyssee*. Pour réussir ce tour de force, le maître doit aller vite, trop vite; il s'interdit d'approfondir, de faire approfondir par ses élèves et il se résigne à dicter une traduction pour les parties qu'il n'a pu voir. A mon avis, il importe moins de lire beaucoup que de lire bien, ou, pour reprendre une expression d'Aramis, je préfère la densité au volume. Comprise de la sorte, la traduction est un incomparable exercice pour l'intelligence.

Il faut qu'on sache, et il faut que le maître puisse démontrer dans sa classe, que comprendre un texte grec est une science qui ne laisse rien au hasard, où tout est pesé, calculé, raisonné avec la rigueur et les méthodes des sciences mathématiques; il faut qu'on sache, parce que c'est la vérité pure et simple, que l'étude du grec et celle des mathématiques, loin de se contredire, sont, au contraire, admirablement faites pour se compléter.

PORTHOS. Tout ce que vous dites là du grec vaut aussi pour le latin.

ATHOS. L'un ne va pas sans l'autre, et j'ai déjà dit pourquoi. Une culture générale avec du latin sans grec ne me paraît pas avoir de raison d'être. Si l'on veut absolument conserver quelque chose de l'héritage antique, il faut en conserver le meilleur et le plus expressif.

PORTHOS. Si on vous laissait faire, vous supprimeriez le latin !

ATHOS. Je n'y songe pas. L'amour que j'ai pour le grec ne me rend pas aveugle au point d'ignorer ou de mépriser le latin. Seulement, il y a dans le programme de gréco-latine une chose qui m'a toujours étonné, c'est que le latin y ait une place beaucoup plus importante que le grec. En tant que langue, le grec est certainement aussi difficile que le latin; la littérature grecque dans le temps couvre une vingtaine de siècles sans interruption; en étendue, elle vaut dix fois la latine; en intérêt, elle l'emporte dans la mesure où l'original l'emporte sur la copie, l'imitation ou l'adaptation. Dans ces conditions, on demande beaucoup aux élèves quand on exige, avec moins d'heures, qu'ils connaissent la civilisation hellénique aussi bien que la romaine.

PORTHOS. Alors, vous voudriez doubler ou décupler les heures de grec ?

ATHOS. Mon ambition est plus modeste. Au nom même du caractère désintéressé qu'on accorde à une formation humaniste, j'estime que le latin ne devrait pas l'emporter sur le grec, mais que celui-ci devrait avoir une importance égale. J'estime que c'est là une anomalie qu'il faudrait corriger.

PORTHOS. Puisque vous voilà aussi en train de tout bouleverser...

ATHOS. Dites plutôt : aménager les choses existantes.

PORTHOS. Puisque vous voilà en train de remanier, dites-moi donc ce que vous feriez de la langue maternelle ?

ATHOS. Je réclamerais pour elle une place de choix, et je n'hésiterais à lui donner une importance horaire égale ou supérieure même à chacune des langues anciennes.

PORTHOS. Chez moi, c'est chose non seulement possible, mais même chose faite.

ATHOS. Comment cela ?

PORTHOS. En comptant les heures-semaines que mon programme consacrerait à la langue maternelle depuis la sixième jusqu'à la rhétorique, j'arrive à vingt-cinq heures, alors que je n'en demanderais que vingt pour la première langue étrangère.

ATHOS. Et vous croyez ainsi servir la langue maternelle ? Permettez-moi de vous dire que c'est une illusion.

PORTHOS. Une illusion ?... Et les cinq heures en plus ?...

ATHOS. Je répète que c'est une illusion. Grâce à la méthode directe à laquelle vous ne voulez pas renoncer, une heure de langue étrangère n'est qu'une heure de langue étrangère; en revanche, toute heure de latin et toute heure de grec est aussi une heure de langue maternelle, puisque

toutes les explications se donnent en cette langue et puisque, pour comprendre et rendre ce qu'il y a dans les textes anciens, l'élève doit, par des comparaisons incessantes, exploiter toutes les ressources de sa langue maternelle, se pénétrer de son génie propre et par conséquent la mieux connaître. Je maintiens donc que, à nombre égal d'heures dans la section ancienne et dans la nouvelle, c'est l'ancienne qui fait à la langue maternelle la part la plus riche et la plus méritée.

ARAMIS. Voilà qui me paraît très juste.

ATHOS. Mais j'oublie un autre aspect du problème. Vous estimez donc, Porthos, que vingt heures suffiraient pour la première langue étrangère ?

PORTHOS. C'est tout à fait conforme à mon programme.

ATHOS. Fort bien. Vous avez trop étudié celui de l'actuelle section gréco-latine pour n'avoir point remarqué ce détail piquant : la première langue moderne, mieux partagée que ce pauvre grec, y figure avec vingt-sept heures obligatoires.

PORTHOS. Cela prouve notre modération.

ATHOS. Oui, mais cela prouve aussi qu'il y a là sept heures superflues que l'on pourrait utilement consacrer à l'étude obligatoire d'une seconde langue étrangère. Il me semble donc qu'en faisant une nouvelle répartition des heures obligatoires et en réalisant par ailleurs quelques économies qui ne me paraissent pas impossibles, on pourrait arriver à une gréco-latine où deux langues étrangères seraient obligatoires.

PORTHOS. Vous voudriez deux langues modernes obligatoires en gréco-latine ?

ATHOS. Bien sûr, mon cher Porthos : je ne veux pas la mort des langues modernes. Et même, si je voulais dire

toute ma pensée, j'ajouterais que l'allemand serait une de ces deux-là, et cela, pour des raisons que vous devinez facilement : sa difficulté réelle, son caractère conservateur qui rend possibles et même appelle certaines comparaisons avec les langues anciennes, l'ampleur et l'intérêt de sa production littéraire et scientifique...

PORTHOS. Je rends hommage à cet effort de conciliation. Mais vous savez bien que cela ne saurait me contenter. Admettons que, par une habile manœuvre sur l'échiquier des heures, vous arriviez, sans en changer le total, à loger deux langues modernes obligatoires en gréco-latine. Comment feriez-vous pour la troisième langue moderne que je réclame ?

ATHOS. C'est bien simple : elle tiendrait dans mon programme la place que le grec occupe dans le vôtre, le rang de branche facultative à partir de la troisième.

PORTHOS. Vous voyez bien que c'est moi qui dois faire tous les frais de vos aménagements !

ATHOS. Affirmation discutable. Car mes jeunes gens seront mieux traités que les vôtres. Les miens restent dans un monde que trois années d'études antérieures leur ont rendu familier ; vous jetez les vôtres dans un monde tout nouveau. Par conséquent, pour la troisième langue moderne, je vous donne plus de garanties que vous ne m'en donnez pour le grec.

PORTHOS. Il n'y a pas moyen de discuter avec un sophiste comme vous.

ATHOS. Sophiste ? non. Je cherche dans le passé ce qui peut aider à bâtir harmonieusement l'avenir. Vous, au contraire, vous regardez l'avenir en tournant le dos au passé.

PORTHOS. C'est que je suis pour le progrès.

ATHOS. Moi aussi, mais d'une autre manière, en respectant la tradition si elle est bonne, en la corrigeant si elle est mauvaise.

PORTHOS. La tradition?... Mais, mon cher ami, vous m'avez tout l'air d'ignorer un point capital.

ATHOS. Lequel ?

PORTHOS. C'est que vous appelez tradition, en affectant de lui donner un âge respectable, quelque chose de bien récent. Le grec, que vous défendez avec tant de feu, n'est entré dans notre enseignement que bien tard, au siècle dernier.

ATHOS. Que voulez-vous dire ?

PORTHOS. Simplement ceci : qu'il n'y a pas si longtemps qu'on s'est avisé de trouver le grec indispensable à une éducation libérale.

ATHOS. Et vous en concluez ?...

PORTHOS. Que vous n'avez pas le droit de vous réclamer de la tradition en défendant le grec. Le vrai représentant de la tradition, c'est moi, qui garde le latin au détriment du grec.

ARAMIS. Mon pauvre Athos ! Il était écrit que vous seriez réduit au silence en arrivant à Haren. Huit minutes avant le but, quel dommage !

ATHOS. Huit minutes ?... C'est plus qu'il ne m'en faut pour répondre à Porthos.

PORTHOS. Et quelle sera cette réponse, vieux sophiste ?

ATHOS. Elle sera simple et brève comme il convient au condamné à mort à qui le président demande s'il n'a rien à ajouter pour sa défense.

Il fut un temps où le grec était une marchandise rare,

qui valait aux Vadius et autres savantissimes de s'entendre dire :

*...Ab! permettez, de grâce,
Que pour l'amour du grec, Monsieur, on vous embrasse.*

Mais ces savants-là, bourrés de grec et de latin, vivaient dans leurs livres, en marge du monde réel. Sauf quelques gens de goût, comme Racine, La Bruyère, Fénelon ou Rollin, les lettrés ne connaissaient le grec que par des traductions latines ou par les « belles infidèles ». C'est à travers les romans de Mademoiselle de Scudéry qu'on voyait l'antiquité, une antiquité au goût du jour, en perruques bouclées et jabots de dentelles. Bien que le grec figurât encore dans le programme des collèges, on ne l'apprenait plus. Le XVIII^e siècle est rempli des lamentations de Rollin, du P. Berthier, de La Chalotais, du président Rolland sur la décadence, pour ne pas dire la disparition du grec. Chez nous, c'était encore pis. Au moment où Marie-Thérèse songeait à établir les collèges royaux, les mauvaises langues racontaient que dans les collèges ecclésiastiques, l'enseignement du grec consistait à transcrire un texte latin en lettres grecques ! Dans les collèges royaux, après 1777, ce ne fut guère plus brillant. Le hasard des lectures m'a mis l'autre jour en présence de documents édifiants. Pour la nomination des professeurs des futurs collèges thérésiens, il y eut un concours. Les examinateurs furent priés de se montrer d'une indulgence extrême, malgré la facilité dérisoire de cette épreuve. A ceux qui briguaient une place de professeur de cinquième, on demandait la traduction par écrit d'une fable d'Esopé; pour la quatrième, l'explication d'une fable d'Esopé; pour la troisième, la traduction en latin d'une fable d'Esopé; pour la seconde et la rhétorique, la traduction en latin de quelques vers de l'*Iliade*. Voilà ce qu'on demandait des maîtres appelés à enseigner le grec ! On ne trouva

même pas un cinquième du personnel nécessaire. Jugez d'après cela de ce que pouvait être l'enseignement. Et pourtant, ces quelques onces de grec prévues (théoriquement) au programme représentaient une grande victoire de la Commission des Etudes sur l'opinion publique. Un cri général s'était élevé contre l'enseignement du grec; on prétendait que c'était sacrifier l'étude, seule essentielle, de la langue latine à des études accessoires et inutiles. Le latin était le fondement de toute éducation libérale, c'était une langue vivante; on la parlait, on l'écrivait; c'était une école de beau langage. Lorsque Rollin se mit à écrire en français, d'Aguesseau lui fit ce compliment inattendu : *Vous parlez le français comme si c'était votre langue naturelle.* Chez nous, c'était pareil. Dans les collèges thérésiens, les élèves des trois classes supérieures étaient interrogés en latin et devaient répondre en latin; à la distribution des prix, un élève de rhétorique prononçait une harangue latine. Et puisque nous y sommes, vous savez que la plupart des cours en philosophie et lettres dans notre Université à son berceau se faisaient en latin.

ARAMIS. Tout cela est très intéressant, Athos, mais vous n'aurez jamais fini à Bruxelles.

ATHOS. Cela m'excusera donc de dire, sans autre transition, que, dans sa seconde moitié, le XVIII^e siècle cesse tout à coup de ressembler au siècle de Louis XIV. Après de longues années de culte fervent, on renonce à la religion du majestueux, du noble et du raisonnable, religion dont Boileau avait écrit l'évangile. Brusquement, le sentimental prend sa revanche sur le raisonnable. La société, saturée d'intellectualisme formel, se rue vers la nature comme vers un paradis retrouvé. On invente les voyages, les villégiatures; on va respirer un air plus pur dans les montagnes de Suisse; on remplace l'ordonnance majestueuse et rationnelle des

jardins à la française par l'imprévu et le faux naturel des jardins à l'anglaise; on se retrempe au sein de la nature pour retrouver « la simplicité d'un monde naissant ». Le « bon sauvage » apparaît dans la littérature sinon dans la réalité, le bon sauvage doté de toutes les vertus natives que l'homme perd au contact de la société. Ossian paraît, qui bouleverse les âmes. Les théoriciens s'en emparent; Diderot exalte les peuples barbares, seuls capables de parler le langage de l'imagination et des passions...

PORTHOS. Cette fois, nous voici loin du grec !

ATHOS. Au contraire. On s'avise alors que le grec a précédé le latin; qu'on doit retrouver dans le grec des choses plus proches de l'âge d'or, donc plus proches de la nature, plus riches en sentiment et en beauté; qu'Homère, le barde primitif, doit être plus beau que Virgile, poète d'un siècle de lumières... Et c'est en partant de cette idée naïve qu'on retrouva, sans l'avoir voulu, le vrai visage de la Grèce antique. Winckelmann, travaillant sur les originaux conservés en Italie, découvrait l'archéologie grecque. Wood rapportait d'un séjour en Grèce l'idée féconde que pour comprendre Homère, il fallait étudier sur place sa géographie. En attendant que les fouilles du XIX^e siècle fassent de ce désir une réalité, les relations de voyages en Grèce se multiplient : Guys, Chandler, Choiseul-Gouffier préparent le succès de l'*Anacharsis* de Barthélemy. L'hellénisme retrouvé déchaîne un enthousiasme qui se traduit jusque dans les meubles et les costumes.

La laborieuse Allemagne prend conscience de son génie et crée des théories nouvelles. Revenant aux originaux grecs et rejetant les imitations qui les ont affadis, Lessing libère l'Allemagne de sa sujétion à l'égard du siècle de Louis XIV. Assurément, Lessing fut souvent injuste; mais c'est lui qui rendit possible une œuvre comme l'*Iphigénie* de Gœthe,

du même Gœthe qui rêvait de réconcilier le moyen âge allemand avec l'Hellade, Faust avec Hélène. L'autre grand théoricien, Herder, familier avec Ossian, Jean-Jacques et Diderot, se pose en champion de la poésie populaire contre la poésie savante, d'Homère contre Virgile et accuse les Latins d'avoir falsifié l'esprit grec. Winckelmann, Lessing, Herder avaient l'ambition d'embellir et d'améliorer le monde par un renouvellement de l'hellénisme classique. Ils furent ainsi les promoteurs de l'humanisme nouveau.

PORTHOS. De l'humanisme nouveau ?...

ATHOS. Certainement. Il y a longtemps que les savants allemands donnent le nom de *Neuhumanismus* à cette nouvelle Renaissance.

ARAMIS. Mon pauvre Porthos, il faudra décidément que vous choisissiez un autre titre pour votre réforme.

ATHOS. Et voici que, pour faire écho à ce mouvement, s'élève, pure et claire comme un ciel de Grèce, la voix trop tôt éteinte d'André Chénier, qui prend les Grecs pour modèles et pour maîtres, et qui retrouve à leur contact le secret d'une harmonie nouvelle et d'un lyrisme vrai. La Convention, avec Lakanal et Daunou, suit le courant de l'époque en rendant le grec obligatoire dans l'enseignement secondaire. Puis, un siècle nouveau commence, qui dépassera le précédent en enthousiasme et en profondeur. La loi de Fourcroy, puis l'Université napoléonienne restaureront le classique sans être injustes pour le moderne. Chateaubriand inaugure la série des écrivains qui iront prier sur l'Acropole. Pour ramener en Occident quelque chose de la beauté grecque, on n'hésite pas à mutiler les monuments. Elgin le Vandale trouve en Byron un accusateur passionné et impitoyable, alors que, cent ans auparavant, le geste du profanateur n'eût rencontré que l'indifférence.

L'Europe n'avait pas bougé en 1770, lorsque les Grecs se soulevèrent contre les Turcs, leurs maîtres. Mais en 1821, il y avait quelque chose de changé. Les Grecs luttent pour leur indépendance; Byron vient mourir pour eux à Missolonghi; Delacroix, d'un pinceau fougueux, jette sur la toile le terrible *Massacre de Chio*; Fauriel publie les chants où l'âme grecque exhale sa haine de l'esclavage et ses espoirs en des temps meilleurs; Victor Hugo lance un appel enflammé aux volontaires. Un mouvement irrésistible secoue la torpeur de l'Europe; la France, l'Angleterre et la Russie se lancent dans la bagarre. C'est Navarin et c'est l'indépendance. Telle était la force de ce retour à l'hellénisme, commencé par les artistes, les poètes et les savants, et achevé par les armes, que le beau nom d'Hellade reparut sur la carte d'Europe et que l'étude du grec entra dans le programme d'une éducation vraiment libérale. C'était, une fois de plus, le miracle grec.

Et je conclus, mon cher Porthos. Oui, le grec est venu sur le tard prendre chez nous une modeste petite place à côté du latin. Ceux qui en décidèrent ainsi avaient compris la leçon de l'histoire. Ils savaient bien que faire autrement, c'était revenir aux temps de Marie-Thérèse ou de Louis XIV. Le grec introduit dans l'enseignement officiel : ce n'était pas seulement une justice rendue à la plus belle langue qui ait jamais fleuri sur des lèvres humaines; ce n'était pas seulement un courageux effort pour substituer un idéal désintéressé à une vieille routine, esclave du pratique et de l'immédiat; c'était encore le symbole de la rupture avec un passé lourd de dominations étrangères, c'était l'espoir d'une ère nouvelle de liberté et de progrès.

Supprimer le grec, c'est donc faire machine arrière, c'est se mettre en travers du progrès qu'on prétend servir, c'est...

ARAMIS. C'est surtout le moment de descendre, car voilà le train qui s'arrête.

Le puissant convoi s'immobilise après un dernier soubresaut. Athos, Porthos et Aramis, happés par la foule anonyme, quittent les hautes régions de l'idéal et gagnent pédestrement le temple universitaire de la rue d'Egmont

A. SEVERYNS.

Chronique

Nominations

M. P. Quaden est nommé assistant volontaire du cours d'économie politique par arrêté royal du 29 janvier 1934.

M. G. Gueben est attaché pour un terme de deux ans prenant cours le 1^{er} janvier 1934, en qualité d'agrégé près la Faculté des Sciences.

M. J. Lepersonne est nommé assistant volontaire du cours de géologie par arrêté royal du 29 janvier 1934.

M. F. Vandervael est nommé chef de travaux près la Faculté de Médecine par arrêté royal du 29 janvier 1934.

M. L. Vassart est nommé assistant du cours d'anatomie pathologique par arrêté royal du 23 janvier 1934.

M. A. Compère est nommé assistant de la clinique médicale par arrêté royal du 27 décembre 1933.

M. M. Florin est nommé assistant du cours de physiologie par arrêté royal du 27 décembre 1933.

Distinctions scientifiques

M. H. Halkin : nommé membre titulaire de l'Académie Royale de médecine de Belgique.

M. L. Van Puyvelde : nommé directeur pour l'année 1934 de l'Académie royale flamande.

M. L. Dautrebande : nommé docteur « Honoris Causa » de l'Université de Bordeaux.

M. C. Hanocq : obtient le prix du concours décennal des mathématiques appliquées pour la 4^e période (1923-1932).

M. H. Buttgenbach : élu membre titulaire de la classe des sciences de l'Académie royale de Belgique.

M. C. Fraipont : nommé membre du Comité de perfectionnement de l'Institut de paléontologie humaine de Paris (Fondation Albert I^{er} de Monaco).

M. A. Delatte : nommé membre du conseil de la Bibliothèque royale.

M. M. Dehalu : mandat de membre du conseil scientifique de l'Observatoire royal de Belgique, renouvelé pour un terme de quatre ans.

M. M. Bouillenne R., Fourmarier P., Jaumotte J. : nommés membres de la commission de l' « Institut national pour l'étude agronomique du Congo belge. »

M. J. Duesberg : nommé membre du Conseil Supérieur de l'Education Physique.

M. F. Dehousse : lauréat de l'Académie de Droit International de La Haye.

Distinctions honorifiques

Chevalier de l'Ordre de Léopold : **MM. Dembour E., Firket J., Harsin P.**

Officier de l'Ordre de la Couronne : **MM. Campus F., Plumier L., Dautrebande L.**

Chevalier de la Légion d'honneur : **MM. P. Fourmarier, P. Fierens.**

Palmes d'officier d'Académie : **M. J. Roskam.**

Chevalier de l'Ordre du Sauveur (république hellénique) : **M. X. Janne.**

Commandeur de la Couronne d'Italie : **M. P. Fourmarier.**

Nous avons reçu

du Comité exécutif du Monument à ériger à S. M. le Roi Albert sous le patronage de la Ville de Liège une invitation à solliciter la générosité des *Amis de l'Université* en faveur de cette belle initiative. Les dons peuvent être versés soit au Compte de chèques postaux 8904 du *Monument du Roi Albert Liège*, soit à la Banque Nagelmackers.

Assemblée générale du 5 mars 1934

RAPPORT DU SECRÉTAIRE

Messieurs,

Le défaut d'amélioration de la situation économique générale rend assez précaires les conditions d'existence de bien des sociétés. Si nos finances demeurent encore aussi favorables que possible, et le rapport de notre trésorier en fera foi tout à l'heure, il n'en est pas de même du maintien de l'effectif de notre association. Les 15 nouveaux membres dont nous avons enregistré l'adhésion ne compensent guère les défaillances trop nombreuses que révèle le recouvrement des cotisations. Le Conseil n'a pas procédé à la radiation des membres dont il n'a plus reçu de cotisation depuis 2 ans, ainsi que les statuts le prescrivent. Il veut espérer que les retardataires auront à cœur de s'acquitter prochainement et qu'un retard dans le versement de la cotisation n'implique point la désaffection à l'égard des buts poursuivis par l'Association.

Au cours de l'exercice écoulé, le Conseil n'a octroyé que deux subsides : l'un de 3000 frs à M. Philippart, docteur en philosophie et lettres, boursier de voyage, pour compenser la perte injuste

et inattendue qu'il dut éprouver par l'effet rétroactif d'une mesure gouvernementale sur le montant de sa bourse; l'autre de 7500 frs à M. Wynand, docteur en sciences physiques et mathématiques, pour lui permettre de continuer à travailler plusieurs mois à Paris dans le laboratoire de Madame Curie.

Le meilleur emploi que nous puissions faire de nos revenus s'est révélé cette fois encore dans l'octroi de prix aux membres du personnel scientifique de notre Université. Des dix-sept mémoires déposés par leurs auteurs, treize ont été retenus comme rentrant pleinement dans les conditions que nous avons formulées. Cette abondance, à première vue déconcertante, après les brillants résultats du premier concours en 1932, est l'indice le plus sûr du travail intensif qui se poursuit dans nos laboratoires et dans nos séminaires et que nous entendons encourager et récompenser.

Après que le Conseil eut été saisi des rapports détaillés des treize jurys spéciaux constitués à cette fin, il a pu, tout en regrettant que nos finances n'eussent point permis la même générosité qu'en 1932, distinguer dans ces treize mémoires imprimés ou en cours d'impression, cinq travaux d'une exceptionnelle valeur. Dans sa séance du 29 janvier dernier, le Conseil a, à l'unanimité, décerné un prix de 5000 frs à chacun des jeunes savants dont les noms suivent : M. Z. Bacq, docteur en médecine, assistant; M. Florkin, docteur en médecine, associé F. N. R. S.; M. Tulippe, docteur en sciences, chef de travaux; M. Bureau, docteur en sciences, répétiteur; M. Gueben, docteur en sciences, chef de travaux. Le Conseil croit pouvoir se faire l'organe de l'Assemblée pour féliciter chaleureusement les lauréats et leur exprimer tous les espoirs que l'Université de Liège a placés en eux. Le Conseil voudrait cependant attirer l'attention de l'Assemblée sur le fait que, s'agissant d'un concours, le non classement des autres mémoires n'implique aucunement un échec pour leurs auteurs. La plupart d'entre eux-ci avaient même fourni des travaux qu'on a unanimement déploré de ne pouvoir couronner, dans l'état actuel de nos finances. Aussi le Conseil a-t-il le ferme espoir de retrouver bientôt ces jeunes et excellents travailleurs et de pouvoir leur témoigner, autrement qu'en paroles, l'estime qu'il porte à leurs efforts.

Le Conseil serait bien ingrat s'il ne manifestait pas publiquement sa reconnaissance à tous les membres des jurys constitués qui, avec une conscience scrupuleuse et une activité désintéressée, l'ont mis à même de départager équitablement les concurrents.

Dans sa séance d'aujourd'hui, le Conseil a décidé d'ouvrir un nouveau concours, accessible à tous ceux qui, n'étant pas chargés de cours, appartiennent au personnel scientifique de notre Université ou du F. N. R. S. Le nombre des prix est fixé à 4, et si possible 5, d'une valeur de 5000 frs. L'un de ces prix portera le nom de Prix de Launoy. Le délai de remise des mémoires, qui doivent être imprimés ou dont l'impression doit être commencée, est le 15 octobre 1934. Les lauréats des deux premiers concours ne sont pas admissibles à celui-ci.

Au cours de l'année 1933, notre bulletin a continué de paraître régulièrement et a pris l'extension que nous laissons prévoir l'an dernier. Mais les charges qu'entraîne inévitablement son impression, malgré la générosité de la Maison Vaillant-Carmanne, nous obligeront cette année à quelques restrictions dont l'intérêt de cette publication n'aura d'ailleurs pas à pâtir.

COMPTES DE LA TRÉSORERIE EN 1933

Recettes effectuées en 1933

I. Cotisations et subventions, encaissées toutes par le compte postal.....	34.165,00
II. Publicité payante, Société de l'Azote..	1.000,00
Id., Société du Val St-Lambert.....	3.000,00
	<hr/>
	4.000,00
III. Ristourne du Cercle de Philosophie.....	210,00
IV. Intérêts de l'inscription nominative.....	8.000,00
V. Intérêts bancaires 283,50 frs, moins un timbre 0,30	283,20
	<hr/>
Total des recettes.....	46.658,20

Dépenses en 1933

I. Dépenses de formalités :		
1) Coût de la modification aux Statuts :		
Etat Avoué Renard.....	223,45	
Publication au <i>Moniteur</i>	272,50	
	<hr/>	495,95
2) Dépôt au greffe du bilan (compte annuel) :		
Timbre et enregistrement	22,80	
Dépôt au greffe des modifications à la liste des membres. Timbre et enre- gistrement.....	18,00	
Publicité au <i>Moniteur</i>	42,00	
	<hr/>	82,80
II. La taxe fiscale annuelle 1933		174,13
III. Imprimerie Vaillant-Carmanne pour impression des bulletins et circulaires		9.505,90
IV. Traitement de l'employé		2.400,00
V. Débours divers :		
Timbres poste du Trésorier	46,50	
Solde de provision versée au Secrétaire pour débours	7,60	
Frais de chèques-postaux	8,30	
Remboursement de débours à M. Fransis	723,05	
Emolument au concierge	20,00	
	<hr/>	805,65
VI. Subsidés :		
A Monsieur P., D ^r en Sciences phy- siques et mathématiques	10.000,00	
Au Congrès des Physiolo- gistes	10.000,00	
moins ristourne.....	3.552,36	
	<hr/>	6.447,64
A Monsieur L. Ph.	3.004,80	
	<hr/>	19.452,44
Total des dépenses en 1933		<hr/> <hr/> 32.916,87

Balance

Recettes 1933	46.658,20	
Dépenses 1933	32.916,87	
	<hr/>	
Excédent des recettes sur les dépenses....	13.741,33	
A cet excédent, si nous ajoutons :		
1) le solde actif du compte postal au 1 ^{er} janvier 1933	12.394,33	
et 2) le solde actif du compte Banque à même date.....	14.687,55	
	<hr/>	27.081,88
Nous obtenons un total de	40.823,21	
Ce total doit correspondre et correspond en effet à la somme des soldes du compte postal et du compte Banque au 31 décembre 1933.		
soit Compte Postal		10.857,26
Compte de Banque		29.965,95
		<hr/>
Total égal		40.823,21

Bilan au 31 décembre 1933

Actif

1. Solde actif du compte postal	10.857,26
2. Solde actif du compte Banque Nagelmackers.....	29.965,95
3. Inscription nominative au Grand Livre de la Dette Publique Restauration Nationale 5 % au capital nominal de Cent Soixante Mille francs, évaluée à fin décembre 1933 à 88,75 frs.....	142.000,00
Prorata d'intérêts de cette inscription (un mois).....	mémoire
	<hr/>
Total de l'actif	182.823,21

Passif

Néant. Dépense prévue = subside à Monsieur
W. de 7500 frs à porter sur l'exercice 1934.

Projet de budget pour 1934

Recettes prévues

1. Intérêts de l'inscription nominative	8.000,00
2. Revenu du compte Banque	200,00
3. Cotisations et subventions	30.000,00
Publicité	3.000,00
	<hr/>
	33.000,00
	<hr/>
Total des recettes prévues.....	41.200,00

Dépenses prévues

1. Subside à M. W., déjà payé sur exercice 1934	7.500,00
2. Prix à décerner en suite du concours organisé.....	25.000,00
3. Taxe annuelle à l'Etat 1934	275,00
4. Coût du bulletin, environ	9.000,00
5. Traitement de l'employé	2.400,00
6. Débours divers, environ.....	900,00
	<hr/>
Total des dépenses prévues.....	45.075,00
Balance	41.200,00
	<hr/>
Déficit probable	3.875,00

Le Trésorier estime en conséquence qu'il importe de réduire les dépenses.

Le 15-2-34.

Le Trésorier,
Eug. MOREAU.

Liste des Membres de l'Association

Membres protecteurs : Administration Communale Liège ; Administration Communale Seraing ; Association des Ingénieurs A. I. Lg. ; Buttgenbach, H. ; de Fraipont, M. ; Baron de Launoit (à vie) ; Despret, G. ; Digneffe, D. ; Greiner, L. ; Nagelmackers, M. ; Nyssens-Dumonceau, A. ; Peltzer, A. ; Thone, G. ; Van Zuylen, E.

Membres d'honneur : M. et Mme Stiels-Vaillant.

Membres effectifs : Administration Communale Herstal ; Administration Communale Waremme ; Albert, F. ; Alcolay, C. ; Amicale du personnel d'Ougrée-Marihaye ; Anten, J. ; Averbouch, B.

Batta, G. ; Beco, L. ; Benoît, F. ; Berryer, P. ; Bertrand, O. ; Bethune, A. ; Bidlot, R. ; Biquet, L. ; Blumstein, P. ; Bohet, V. ; Bonhomme, G. ; Bonnardeaux, H. ; Bonvoisin, P. ; Bouillenne, R. ; Bouillenne-Walrand (Mme) ; Bourgeois, E. (à vie) ; Braas, A. ; Brasseur, H. ; Braunshausen ; Breyre, C. ; Bris, A. ; Brouet, H. ; Brouha, M. ; Brull, L. ; Buisset, S. ; Bure, P. ; Buytaert, A.

Calay, O. ; Calmeau, L. ; Campus, F. ; Colonel Casters ; Casters, F. ; Chantraine, P. ; Charbonnages Grande-Bacnure ; Charbonnages de Patience et Beaujonc ; Charbonnage Maireux s-Bois Soumagne ; Charlier, A. ; Closon, J. ; Colle, P. ; Corin, A. ; Corot, A. ; Counson, L. ; Courtois, A. ; Crahay, E. ; Cuvelier, F.

Dacos, F. ; Damas, D. ; Danze, J. ; De Bast, O. ; De Beco, L. ; Debouxhtay, P. ; Dechesne, L. ; Dehalu, M. ; de Harenne, H. (Chev.) (à vie) ; Dejace, C. ; Delacolette, H. ; Delatte, A. ; Delbouille, M. ; Delbovier, F. ; Delchef, J. ; Delcominette, F. ; Delhaise, A. ; Deliège, A. ; Deliège, Ed. ; Dellicour, F. ; Delrez, L. ; Denoel, G. ; Denoel, L. ; de Rassenfosse, A. ; Deruyts, J. ; De Senarclens, A. ; De Smaele, A. ; Desonay, F. ; Detrez, L. ; Dewandre, A. ; De Winiwarter, H. ; d'Heur, A. ; Diaconescu, C. ; Donnay, F. ; Dor, G. ; Dor, G. (Mme) ; Duchesne ; Duesberg, J. ; Duesberg, J. (Mme) ; Duesberg, Jos. ; Duesberg, Jos. (Mme) ; Duguet, M. ; Dumont, E. ; Dupont, E.

Englebert, G. ; Etienne, S.

Fauconnier, H.; Firket, G.; Firket, P.; Firket-Saroléa, J.; Fonthier, N.; Fouarge, L.; Fourmarier, P. (à vie); Fraipont, C.; France, A. (à vie); Francotte, X. (1) (à vie); Fredericq, H.; Fredericq, L.; Fredericq, W.

Georgy, C.; Germay, R.; Gillet, A.; Godeaux, L.; Gosselin, O.; Gosseries, A.; Gottschalk, M.; Graulich, L.; Gravis, A.; Grégoire, A.; Gueben, G.; Guillemin, M.; Guion, L.

Habets, M.; Halkin, H.; Halkin, Jos.; Halkin, Jules; Halkin, L.; Hallet, M. (à vie); Hamal-Nandrin, J.; Hanocq, C.; Haquet, H.; Hardy, J.; Harsin, P.; Herry, A.; Heuze, J.; Hirsch, H.; Houbaert, E.; Hougardy, A.; Hubaux, J.; Hugues, R.; Huybrechts, M.

Jamme, E.; Janne, H.; Janssens, E.; Joassart, G.; Journez, A.; Katzareff, J.; Klopfert, A.; Kraentzel, F.; Kraft de la Saulx, F.

Laboulle, A.; Lacroix, A.; Lagrange, E.; Laloux, P.; Lambotte, U.; Laoureux, A.; Lapière, S.; Larmoyeux, E.; Laurent, G.; Laviolette, A.; Legrand, L. (profes.) (à vie); Legrand, L. (Ing.); Legraye, M.; Lepage, W.; Lepersonne, O.; Leplat, G.; Liégeois, C.; Listray, J.; Lonhienne, E.

Magnette, Ch.; Magnette, F.; Mahaim, E.; Mamet, O.; Mansion, J.; Melon, J.; Merken, L.; Metchersky, N. (Prince); Meyers, A. (Baron); Michel, L.; Minette, E.; Morand, M.; Moreau, E.

Nepper, R.; Neujean, X.; Nève, P.; Nihard, R.; Nihoul, Ed.; Noirfalise, L.

Pauwen, J.; Peltzer de Clermont, Ed. (1); Philippin, A.; Philips, F.; Pirard, A.; Piret, A.; Pirlot, J.-M.; Pirlot, R.; Pisart, F.; Plomdeur, J.; Plumier-Clermont, L.; Poissinger, A.; Polain, L. (à vie); Pommerenke, H.; Prost, E.; Puters, A.; Putzeis, F. (1).

Remy, J.; Renier, A.; Roersch, C.; Roskam, J.

Sadzot, G.; Schlag, A.; Schoofs, F.; Simon, E.; Stainier, C.; Stassen, M.; Siribeny, S.; Stein, Ed.; Swings, P.

Thibert, C.; Thiriart, L. (1); Thiry, R.; Thys, W.; Tréfois, G.; Tulippe, O.

(1) Décédé.

Vanderborcht, J.; Van der Linden, H.; Vandervael, F.; Van Haesendonck, E.; Van Hageman, J.; Van Pée, P.; Van Zuylen, F.; Van Zuylen, J.; Van Zuylen, J.; Verdeyen, R.; Verlaine, L.; Verniory, L.; Vivario, R.

Waha, M. (à vie); Watrin, M.; Watry, F.; Weckers, L.; Willems, J.; Witmeur, E.

Zivjan, S.

Membres adhérents : Administration Communale Pepinster; Administration Communale Flémalle-Haute; Allard, L.; Albert, M.; Anciaux, H.-C.; Ancion, E.; Ancion, L.; Andrault de Langeron; Andris, M.; Arnoldy, A.; Association des Etudiants Macédoniens; Ausselet, L.; Aussems, P.

Baar, A.; Baar, P.; Bacq, Z.; Barth, M.; Bartholomé, J.; Baurin, J.; Beaulieu, R.; Beco, L.; Beduwé, J.; Belfroid, J.; Bendersky, L.; Benoît, Ch.; Bercovici, L.; Bernhardt, W.; Bertrand, M.; Bertrand, R.; Biquet, M.; Biron-Dejaer, A.; Blaise, F.; Bodart, E.; Bonameau, L.; Bonne, O.; Brabant, J.; Breyre, A.; Bricteux, A.; Brouhon, A.; Bureau, F.; Bustin, M.

Calmeau, P.; Cambresier, E.; Candeze, L. (Vve); Carlier-Mayer, J. (à vie); Centner, C.-R. (à vie); Chandelle, R.; Chaumont, L.; Closset, F.; Coheur, L. (à vie); Colemonts, E.; Collard, A.; Collard, A.; Collette, E.; Collin, Ch.; Collin, R.; Constant, J.; Corin, F.; Corten, P. (à vie); Courtois, J.; Cox, A.

Dallemagne, M.; Damseaux, J.; Dantinne, A.; Dantinne, R.; Darimont, J.; De Bast, Y.; De Block, L.; Decharneau, A.; Declairfayt, M.; Declairfayt; Defrecheux, C.; Dembour, E.; de Mélotte, A.; Dehousse, M.; Dehousse, R. (Mme); Dejardin, L.; Delava, E.; Delbrassine, Th.; Delfosse, P.; Delgleize, A.; Delmer, A.; Delrée, J.; Delruelle, A.; Demars, C.; Demoulin, H.; Denis, L.; Depas, E.; Deprez, R.; Depresseux, F.; Decrucq, A.; Derenne, E.; Desaive, P.; Desirotte, R.; Desoer, H.; Desoer, J.; Destrée, A.; Devillé, G.; Devos, G.; Dewé, H.; Digneffe, C.; Donnay, F.; D'Or, L.; Dordu, F.; Dormal, G.; Dossin, G.; Dotreppe, G. Dujardin, R.; Dutilleux, M.; Dutois, D.

Everling, A.

Fairon, E.; Fanielle; Firket, M.; Firket, V.; Florkin, M.; Fohalle, R. (à vie); Fonsny, J.; François, A.; François, P.; Francotte, Ch.; Francq, P.; Fresart, O.

Galhausen, G. ⁽¹⁾; Galopin, J.; Garcez, A.; Garot-Schuers (Mme); Gérard, M. L.; Gérumont, E.; Ghysen, J.; Gillet, E.; Gillet, E.; Gilman, L.; Gob, J.; Goblet, N.; Godelaine, C.; Gothier, L.; Guillaume, J.

Halkin, L.-E.; Hallet, A.; Hans, H.; Haust, J.; Hebrant, H.; Helin, M.; Henry de Generet; Hensgens, A.; Heuze, H.; Hirsch; Hoge, A.; Horion, A.; Horion, P.

Indekeu, J.

Jacob, O.; Jadot, G.; Janne, X.; Janssens, A.; Janssens, H.; Jennissen, E.; Joassart, N.; Joyeux, L.

Karlin, M.; Koikoff, A.; Korobkoff; Kuntziger, J.

Labeve, M.; Ladmirant, H.; Lambert, V.; Lamboray, H.; Lambrechts, A.; Larock, V.; Laurent, M.; Lebens, L.; Leclercq, S.; Leclercq, Th.; Leduc, L.; Lefèbvre, G.; Lejeune, L. (Mme); Le Jeune, R.; Lemeunier, J.; Lenaerts, P.; Lepersonne, H.; Leroux; Leroy, M.; Levaux, L.; Liagre, C.; Lhoest, M.; Lohest, P.; Loukacheoski; Loumaye, M.; Luyten, P.

Macar, P.; Magin, A.; Magis, J.; Magnette, Ch.; Maisier, W.; Malchair, H.; Mali, A.; Malmendier, L.; Malvoz, E.; Macquestiau-Staincq (Mme); Marchal, G.; Maréchal, P.; Marissiaux, A.; Martelé, J.; Marthoz, E.; Martin, L.; Massart, G.; Massart, P.; Masson, A.; Massy, J.; Meekers, L.; Meekers, P.; Mestrait, J.; Mercier, G.; Milz, U.; Molle, A.; Monoyer, A.; Mouchette, J.; Mourev — Moureau, P.; Muller, Cl.; Muller, J.

Nagant, F.; Naveau-Van Hoegarden, M.; Noez, H.; Nyssen, F.

Orban, J.; Oris, J.; Orsolle, R. J.; Ory, G. (fils).

Paquot, M.; Peeters, M.; Petitjean, J.; Philippe, Ch.; Pickart, F.; Pierlot, F.; Pinkous, Ch.; Pirard, J.; Pirenne, P.; Pirson, F.; Pirson, G.; Platel, F.; Prickartz, J.; Popavranoff, S.

Questienne, P.

Raëff, D.; Rasquinet, J.; Rasse, F.; Remouchamps, J.; Remacle, J.; Remy, H.; Renuart, G.; Repriels, L.; Rey, Jacques; Rey Jean:

(1) Décédé.

Robin, H.; Robinet, M.; Rocchus, L.; Roisin, G.; Roisin-Merken (Mme); Ros, L.; Rosenfeld, L.; Rouche, N.; Rousseau, M.; Rusu, Th.; Rutten, M.

Saenz-Arbelaez, C.; Scaff, E.; Schaltin, J.; Schwers, H.; Schoonbroodt, L.; Servais, M.; Severyns, A.; Sigismond, J.; Simon, R.; Smets, M.; Soreil, A.; Sperling, P.; Staphylaris, G.; Stas, R.; Stassart, R.; Stati, M.; Sthouse, J.; Stievenart, A.; Stoyanovitch, G.; Sulowski, Z.

Tahon, R.; Tchao, T.; Tecqmenne, Ch.; Thiernesse, J.; Thimus, A.; Thonet, J.; Tinlot, P.; Tourneur, M. (Mme); Tourneur, V.

Uwiera, A.

Valoir, E.; Van den Borren, Ch.; Van de Putte, M.; Vanderstraeten, C.; Van de Walle, B.; Van Soets, E.; Van Stratum, A.; Van Wynsberghe, R.; Vindsberg, S.; Votion, A.

Waha, L.; Walch-Kerens, B. (Mme); Walrand, J.; Waroux, M.; Wautriche-Evrard, P.; Wigny, P.; Wille, M. (fils); Willem, A.; Willem, J.; Witmeur, Eug.

Zeckendorf, E.
