

P 8171B

511

4 MAI 1971

CLIO

CAHIERS - NUMERO 24



SCIENCES DE L'HOMME
ET DE SON ENVIRONNEMENT

CAHIERS DE CLIO

1970 - N° 24.

COMITE DE PATRONAGE :

John BARTIER - Marinette BRUIER - Gilbert DELANDS-
HEERE - Louis FRANÇOIS - Pierre GOUBERT - Paul HAR-
SIN - Etienne HELIN - Jean-Jacques HOEBANX - André
JORIS - Jacques LE GOFF - Claire PREAUX - Albert SO-
BOUL - Jacques STIENNON - Fernand VERCAUTEREN.

COMITE DE REDACTION :

Minna AJZENBERG-KARNY - Pervenche BRIEGLEB - Alfred
BRUNEEL - Josette DEBACKER - Armand DEROISY - Jean
DUGNOILLE - Jean LECLERCQ-PAULISSEN - Philippe
MOUREAUX - René ROBBRECHT - Jenny VAN ROELEN -
René VAN SANTBERGEN - Marie-Rose VILLE.

ADONNEMENT ANNUEL (4 numéros) :

300 fr. b.

Conditions spéciales pour les membres du personnel ensei-
gnant et pour les étudiants : 250 fr. b.

PRIX DU NUMERO :

85 fr. b.

Paiements au C C P 20.86.80 des Editions Labor, 342, rue
Royale, 1030 - Bruxelles.

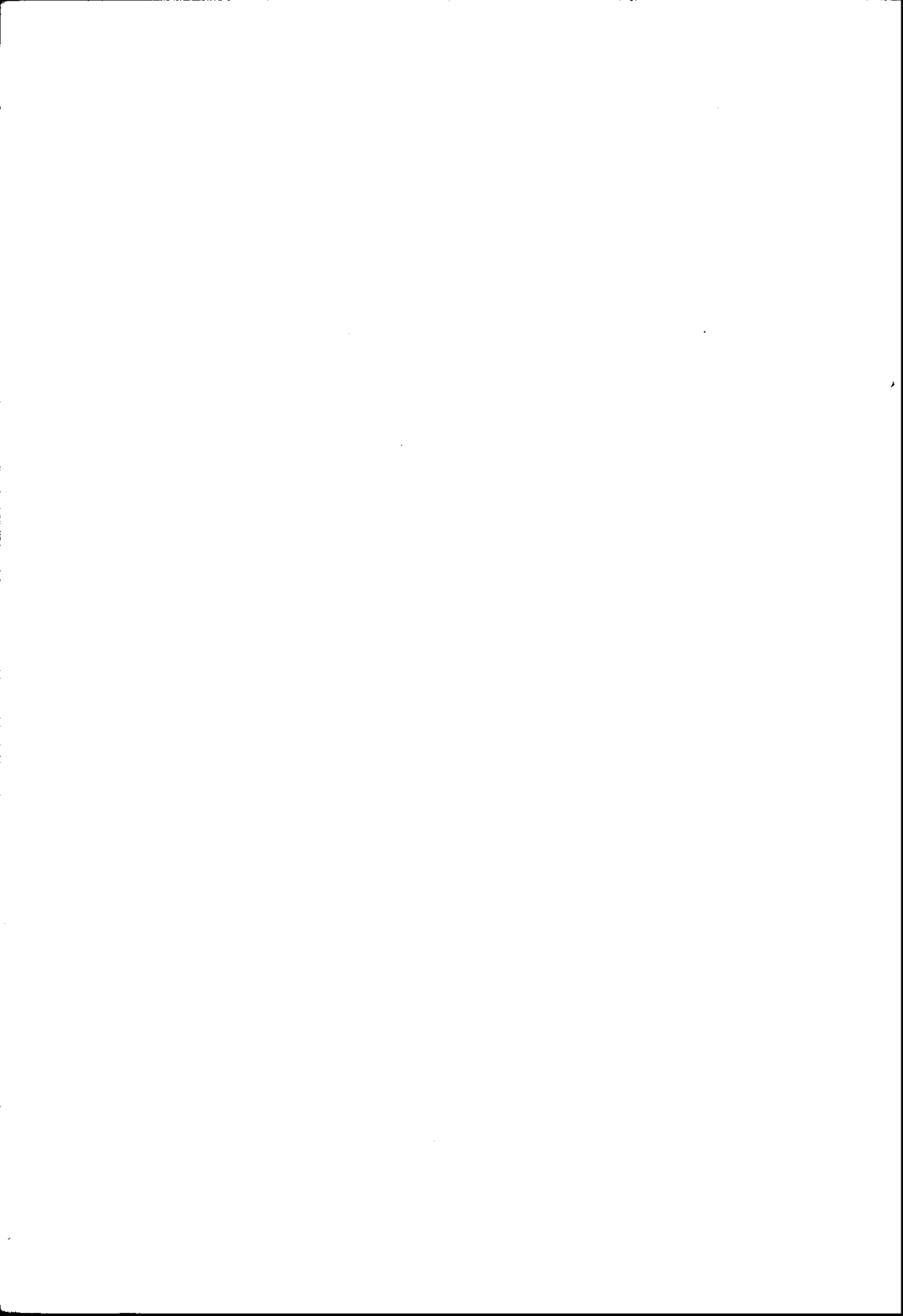
Envoyez-nous vos suggestions et vos critiques.

SECRETARIAT DES CAHIERS DE CLIO :

Marie-Rose VILLE
Av. Dossin de St-Georges - 1050 - Bruxelles.

Publié avec l'aide financière du Ministère
de l'Education Nationale et de la Culture française.

CAHIERS DE CLIO



**DIALOGUE
AVEC LES BIBLIOTHEQUES
ET LES ARCHIVES**

1890
The following is a list of the
names of the persons who have
been elected to the office of
Mayor of the City of New York
since the year 1890.

ARCHIVES, BIBLIOTHEQUES ET EDUCATION.

L'Association des Archivistes et des Bibliothécaires de Belgique a organisé une Journée d'étude le mercredi 12-11-1969, à la Bibliothèque royale Albert 1^{er} sur le thème suivant :

Une responsabilité des Archives et des Bibliothèques : faire connaître leur patrimoine au grand public. Examen des moyens et des méthodes.

Ouverte à tous, destinée autant aux enseignants et aux responsables de l'éducation populaire qu'aux archivistes et aux bibliothécaires, cette journée a été l'occasion d'une confrontation entre les gardiens de ce patrimoine et les représentants attirés ou non de la jeunesse studieuse et du grand public.

En principe, toutes les branches de l'enseignement moyen, normal et technique devaient être envisagées. En effet, outre l'intérêt que les collections présentent pour la formation générale des élèves, la plupart des spécialités y sont illustrées : à côté des cas évidents des matières historiques, citons les cours de géographie, de langues, les sciences exactes, la pédagogie, la morale, les techniques, les arts appliqués : les collections des archives et des bibliothèques fournissent les témoins des progrès de ces branches, et souvent ceux de l'évolution historique de l'objet même de ces enseignements (p. ex. : anciennes cartes, manuscrits littéraires, etc.).

Pour les adultes, pour tous les adolescents, surtout ceux qui sont défavorisés par une mise au travail précoce, pour les vacanciers, le contact (la découverte ?) de ces trésors peut être particulièrement enrichissant. Dans le cas des collections dites publiques, ne peut-on parler d'un droit ?

L'une des tâches des Archives et des Bibliothèques est de répondre à ces besoins. Quelles méthodes permettront de concilier l'éducation permanente avec les exigences des chercheurs, tout en assurant la parfaite conservation des collections ? Toute détérioration est en effet préjudiciable à tous. Que penser des diverses méthodes (expositions, publications destinées à ce public non spécialiste, etc.) ?

Le sujet est vaste, les cas particuliers sont nombreux. Des exposés, volontairement concis, ont introduit les débats.

Les réalisations et les projets des Archives et des Bibliothèques ont été présentés d'abord, par M^{lle} A. SCUFFLAIRE, chef de section aux Archives générales du Royaume, pour les Archives, et par M. P. DUMON, professeur attaché au service éducatif de la Bibliothèque royale, pour les Bibliothèques. Le point de vue des utilisateurs a été exposé, pour le secteur « éducation populaire », par M. L. SCHEVENELS, conseiller-chef de service au ministère de la Culture néerlandaise (en néerlandais) ; pour l'enseignement subventionné, par M. W. VERRELST, professeur, secrétaire de rédaction de « Historische Documentatie, Tijdschrift voor geschiedenis » (en néerlandais) ; pour l'enseignement officiel, par M. R. VAN SANTBERGEN, inspecteur de l'Enseignement moyen et normal de l'Etat. Enfin, M. le Professeur L. FLAM (U.L.B.) a fait un exposé de clôture intitulé « Archief en Bibliotheek als sociaal-historisch geheugen ».

DU ROLE DES BIBLIOTHEQUES ET DES ARCHIVES DANS L'EDUCATION NOUVELLE. (1)

Le but de cette journée est d'améliorer la liaison entre d'une part, les Bibliothèques et les Archives, de l'autre, l'Enseignement, afin de valoriser le Patrimoine dont ces institutions scientifiques et culturelles assurent la conservation. Cette liaison devient de plus en plus nécessaire en raison du problème posé par l'éducation permanente.

Quitte à apparaître comme un Béotien, rompant avec une terminologie spécifique, je vous dirai que pour moi le Patrimoine des Bibliothèques et des Archives ne se réduit pas uniquement à leurs collections précieuses ou leurs fonds inédits. J'étends en effet le terme à l'ensemble des matériaux qu'elles détiennent, y compris leurs instruments de valorisation. Un patrimoine n'acquiert en effet de valeur que par les moyens que l'on a de l'exploiter.

Ceci dit, je ne puis que me réjouir de l'initiative à laquelle nous devons d'être rassemblés et féliciter les promoteurs de cette rencontre. Le fait a été trop exceptionnel jusqu'ici pour ne pas y voir l'indice, encore timide, d'une mutation dont nous devons ici encourager les prémices et accélérer le mouvement. Le temps étant mesuré, il nous faudra aller droit au fait. On voudra bien nous excuser si l'analyse à laquelle nous nous livrons n'évite pas les risques ; nous désirons cependant que l'on sache que nous ne mettons dans nos remarques aucune intention autre que constructive.

En 1871, en pleine *Commune de Paris*, Emile GALICHON, directeur de la *Gazette des Beaux-Arts*, proclamait :

« Il importe enfin d'appartenir un peu moins à la science acquise et de favoriser un peu plus ceux qui la veulent acquérir ».

Il posait ainsi, voici cent ans, le problème de la promotion culturelle des masses. On sait comment *Commune* et *Communards* furent balayés. Mais la promotion culturelle ? Où en est-elle ?

Interrogeons pour cela les chiffres donnés en 1966 par le *Centre européen de sociologie* touchant le public visiteur des musées et des expositions dans six pays européens : Espagne, Italie, Grèce, France, Pays-Bas, Pologne :

— agriculteurs	:	1%
— ouvriers	:	4%
— artisans	}	: 5%
— commerçants		

(1) Les articles publiés sous cette rubrique le sont avec l'aimable autorisation de l'Association des auteurs et bibliothécaires de Belgique.

— employés	}	: 18%
— cadres moyens		
— cadres supérieurs	}	: 46%
— professions libérales		

Ceci concerne les professions. Les chiffres touchant le niveau d'instruction de cette population sont tout aussi éloquentes :

— dépourvus de diplôme (écoliers)	: 9%
— fin d'études primaires	: 11%
— fin d'études moyennes	: 17%
— fin d'humanités	: 31%
— licences ou équivalent	: 24%

Ainsi, aujourd'hui encore, la culture, liée à l'instruction, reste l'apanage d'une minorité infime dont le niveau d'étude détermine les préoccupations. La constatation n'est pas sans importance lorsqu'on lit encore sous la plume récente d'un critique : « Laissez aux œuvres d'art leur éloquence naturelle et le plus grand nombre les comprendra ; cette méthode sera plus efficace que tous les guides, toutes les conférences, tous les discours ».

(F. SCHMIDT-DEGENER).

Ceci me fait songer à ce bon médecin de mon enfance répétant avec componction : « Laissons faire la nature ! » On sait aujourd'hui le coût de ce gaspillage naturel. Depuis lors, la thérapeutique a, en effet, hissé l'espérance moyenne de vie de 40 à 70 ans.

Mais laissons là les comparaisons médicales pour revenir aux raisons avancées par les visiteurs eux-mêmes de la fréquentation des musées ; plus de 95% affirment qu'ils y ont été amenés par l'école. Tous les efforts tentés au-dehors de celle-ci s'avèrent pratiquement vains, 3% à peine des visiteurs avouent avoir été attirés par l'appareil éducatif mis en place en dehors des liaisons scolaires. Ces données sont de grande importance, car elles mettent en cause une conception trop répandue des rapports avec le public, à laquelle les Bibliothèques et les Archives n'échappent pas plus que les Musées.

Cette conception repose sur la conviction que c'est l'adulte qui doit être l'objet de tous les égards. Elle néglige le fait que l'enfance est le champ d'apprentissage le plus fécond. La démocratie véritable postule une large politique d'éducation. Or, s'il s'étend à des masses de plus en plus nombreuses, l'Enseignement reste peu démocratique.

La cause tient à la résistance de schémas éducatifs propres à une époque révolue. Celle où la réussite matérielle d'une minorité dynamique — la bourgeoisie capitaliste, — a fixé un type d'instruction adapté à son temps, basé sur un encyclopédisme clos à base d'individualisme. L'information prévalait alors sur la formation, la sélection l'emportait sur la promotion. Ainsi cette classe s'assurait-elle avec un bagage intellectuel suffisant la relève nécessaire à son renouvellement permanent.

Avec ses différents niveaux l'école établissait les filtres nécessaires pour garantir au stade supérieur la valeur d'un produit apte à s'intégrer dans l'élite dirigeante. Le gaspillage d'énergie humaine était compatible avec l'abondance d'un matériel humain rendu disponible par l'emploi des machines. Le caractère encore limité de la science justifiait la prétention de tout connaître et la lenteur relative du progrès technique, dont l'ancienneté restait le principal titre de gloire, expliquait l'absence du besoin de renouvellement professionnel. Aussi l'instruction faisait-elle prime dans un monde scolaire abandonnant l'éducation au domaine sacré de la famille.

Depuis le XIX^e siècle cependant, la prolétarianisation accentuée des masses laborieuses, la mutation profonde des relations économiques, l'accroissement du bagage scientifique, l'accélération du progrès des techniques, l'accès élargi aux droits politiques de couches de plus en plus nombreuses de la société préparèrent des changements profonds. Ceux-ci restèrent toutefois, et restent encore, limités. Quoique facteur de progrès par vocation, le monde de l'école fournit lui-même un exemple type de refus du changement malgré les efforts poursuivis avec ténacité depuis près d'un siècle pour encourager son adaptation.

Si la scolarisation obligatoire, votée en Belgique en 1914, a été poussée durant l'Entre-deux-guerres jusqu'à l'âge limite de 14 ans, il faut attendre, avec la fin de la Seconde Guerre Mondiale, le vote d'une législation sociale favorable, pour que la scolarisation volontaire passe à 15 ou 16 ans. Une chute brutale des effectifs scolaires est constatée après cet âge. Poursuivent leurs études les enfants d'employés et d'un niveau social plus élevé. Le nombre de fils d'agriculteurs, d'artisans et d'ouvriers d'industrie reste dérisoire au niveau de l'enseignement supérieur. Celui-ci présente d'ailleurs des structures dont l'inadaptation aux besoins nouveaux n'est pas sans expliquer la contestation estudiantine depuis deux ans et plus.

Ainsi, instrument de promotion culturelle, l'école répond mal à ses devoirs matériels et moraux, elle se coupe de la société dont elle est cependant l'instrument ou empêche cette société d'aspirer l'oxygène dont elle a besoin pour vivre et progresser. « Former pour hier les adultes de demain » ne résume-t-il pas trop souvent l'œuvre de nos écoles ?

Laissons provisoirement l'école. Revenons aux organismes éducatifs nés parallèlement et hors de l'école : Education populaire, Bibliothèques publiques, Service de la Jeunesse, j'en passe et non des moindres. D'origine souvent privée au départ, l'initiative qui leur donna l'impulsion aboutit finalement dans les structures administratives, sans autre liaison avec l'école qu'une commune dépendance à l'égard du *Ministère de l'Instruction publique*, mais dans des services soigneusement séparés.

Depuis qu'au *Ministère de l'Instruction publique* s'est substitué celui de l'*Education nationale*, le fossé s'est creusé davantage puisque un *Ministère de la Culture* séparé a été créé. On veut espérer que ce retrait stratégique pourra aider, les tâches une fois définies, à combler le fossé entre les deux parties et à nouer les liens les plus solides entre ces deux éléments non dissociables parce que complémentaires.

Pour avoir vécu de sa vie propre, sans grand rapport avec l'école, l'infrastructure socio-éducative de notre pays, quoique insuffisante, n'en est pas moins importante. Cette importance doit cependant croître encore pour satisfaire aux besoins futurs. Corrélativement toutefois, ceux-ci grandiront dans la mesure où l'école jouera son rôle d'initiatrice à l'éducation permanente. Or, de grands mouvements sont actuellement en cours. La réforme générale des études à tous les niveaux se prépare d'autant plus activement que les circonstances pressent davantage. Une vaste expérience de *Rénovation de l'Enseignement secondaire* commence cette année, elle vise à ouvrir l'école sur la vie, à décloisonner les disciplines connexes, à développer la pratique du travail de groupe, à préparer à l'éducation permanente. Cette politique nouvelle implique des instrumentes. Bibliothèques et Archives ici doivent intervenir, l'aide qu'elles apporteront à l'école nouvelle sera la condition même de leur succès dans le cadre prochain de l'éducation permanente.

Plus sera étroite la liaison des Bibliothèques et des Archives avec l'école, plus abondant sera le public d'utilisateurs futurs. Mieux répondront-elles aux besoins des éducateurs, plus étroites seront les liaisons. Voilà les deux ressorts du mouvement. Toutefois, les éducateurs scolaires ne peuvent subir unilatéralement la loi des Bibliothèques et des Archives ; si liaison il doit y avoir, ils désirent que leur voix soit entendue et honorée avec un maximum de compréhension, un maximum d'accueil. C'est bien d'accueil qu'il s'agit ici au tout premier chef.

Le peuple est naturellement timide, respectueux de ce qu'il ne comprend pas. Il abandonne à ses mages le soin de l'éclairer. L'intellectuel prend volontiers figure de mage ; de là à en abuser, il n'y a pas loin.

Moi qui suis fils du peuple et fus élève de la Communale, j'ai conservé de la Science une vision austère. Ainsi m'apparaissait-elle, au-delà de la classe incarnée par l'instituteur, dans ce sanctuaire baptisé bibliothèque publique, logé dans le même bâtiment scolaire, accessible à des privilégiés dont je n'étais pas : « Trop jeune » me disait-on. Un avis précisait d'ailleurs que l'accès s'y faisait à des heures sans rapport avec ma présence à l'école, le soir après cinq heures, tandis que je battais le pavé avec les garnements de mon âge ou le dimanche matin traditionnellement consacré à la toilette hebdomadaire suivie de la messe obligatoire.

Le hasard d'une porte ouverte, m'avait montré de ce sanctuaire laïc les murs tapissés du sol au plafond de longues rangées de volumes, indifféremment revêtus d'une livrée noire. La mine sévère, un petit homme à barbiche s'y affairait en un office dont m'échappaient les rites. Il était : « Monsieur le bibliothécaire » : devait-il en savoir des choses, lui, qui vivait ainsi parmi les livres, un puits de livres.

Certes, me direz-vous, la livrée a changé, des sourires féminins ont remplacé la barbiche maussade, les rayons accueillants mettent maintenant les livres à portée de main. Oui, certes ! Là du moins où bibliothèque il y a, avec des bibliothécaires dûment initiés aux relations publiques et non surchargés

de tâches administratives dont les rapports échappent au public. Avouerai-je que rares sont les écoles pourvues d'une bibliothèque, qu'il n'existe de poste de bibliothécaire que dans les écoles techniques. Des instructions ministérielles récentes viennent d'attirer l'attention des chefs d'établissement sur l'importance du problème auquel la réussite de toute réforme semble cependant liée, mais sans fournir les moyens d'une politique nouvelle, c'est dire que pour l'écrasante majorité des élèves qui sortent de nos écoles, même au niveau supérieur, la notion de bibliothèque reste et restera encore bien vague, avec tout ce qui s'en suit de conséquences au point de vue de la documentation et de l'aptitude à l'information. Que dire des *Archives* dont l'existence est le plus souvent complètement inconnue ?

Ainsi le rôle des *Bibliothèques* et *Archives* comme *Centres de culture et d'éducation*, s'avère-t-il pour un moment encore important pour ne pas dire essentiel.

Il me paraît dès lors nécessaire que les responsables s'informent des vœux des enseignants. Un sondage réalisé en 1968 à propos des relations entre les écoles et les musées peut y aider dans la mesure où les vœux formulés alors répondent à des préoccupations analogues à celles qui gouvernent les relations avec les Bibliothèques et les Archives.

Une première constatation porte sur la nécessité d'assurer des contacts étroits et continus entre le personnel enseignant et les dirigeants des musées. Ceux-ci connaissent le mieux la matière dont ils assurent la conservation et la mise en valeur, ceux-là connaissent le mieux la manière de rendre des connaissances ou ces matériaux accessibles aux élèves ; n'est pas pédagogue qui veut et la pratique est ici essentielle. Chaque classe a sa personnalité, chaque question demande des solutions particulières selon l'occurrence. Une étroite collaboration est dès lors nécessaire. Des détachements de professeurs à temps partiel dans les Bibliothèques et les Musées, sont ici recommandables tant pour préparer les services éducatifs que pour en assurer l'exercice en rapport avec les besoins réels de l'enseignement.

A la question « Que venez-vous chercher au Musée avec vos élèves ? », les professeurs du secondaire répondent nettement : Ni une détente, ni un dépaysement, ni un substitut de cours, mais au contraire motivation ou illustration de leur enseignement, une initiation, voire une synthèse éducative, un stimulant et un moyen de recherche personnelle, autrement dit un instrument et une matière d'enseignement, bien plus qu'un adjuvant. Ils constatent de manière nuancée que bien peu de Musées peuvent actuellement leur donner satisfaction.

S'ils exigent la compétence et la précision du spécialiste, ils demandent en contrepartie qu'elles s'exercent dans le cadre d'une intégration visant à une vulgarisation de haute qualité, reposant sur des explications simples, des formules de présentation variées, originales, aptes à stimuler l'activité des élèves. La rigueur de la pensée, le souci d'efficacité pratique dominent leurs préoccupations. L'élève doit apprendre et comprendre. Le milieu doit dès lors

lui être familier. A cette fin, des instruments de liaison sont nécessaires, des garanties de sécurisation pourrait-on dire : un plan de visite pratique, un catalogue circonstancié d'accès commode, un guide commentateur (hôte, hôtesse, agent des relations publiques), une information et une documentation abondante, convenable et de coût modique, une ambiance agréable par le décor et l'atmosphère. Il rejette les barrières telles que les vitrines par exemple, mais accepte un service de protection efficace. Il veut se sentir chez lui, tout en restant sous guidance. Les classements pourront être systématiques à condition de former des ensembles cohérents, mais il désire sentir, manipuler, mouvoir, participer. Les moyens audio-visuels jouent ici un rôle majeur. A défaut du contact avec l'original, le fac-simile, le modèle réduit, la maquette, la reconstitution conviennent largement. Il opine pour les explications sous forme de figures, croquis, schémas, synopsis, diagrammes, graphiques, images de toute nature. Ainsi, la préoccupation du concret domine, mais axée sur les besoins propres aux enfants, aux adolescents.

Choisir soi-même, ne pas subir, telle est la préoccupation dominante. Ceci implique un contact personnel du maître avec l'institution en vue de la préparation de l'activité, un entraînement des élèves sur base du travail d'équipe en groupe réduits, la mise en œuvre d'un matériel didactique personnalisé.

Les expositions permanentes ou passagères, préparées en relation avec les souhaitent que ces activités s'intègrent dans les horaires de classe, par mutation d'une méthodologie jusqu'ici réputée trop passive. Ceci implique des modifications dans les conceptions administratives comme dans l'organisation pratique des écoles.

Ces exigences ne sont pas minces, comment les traduire au niveau des Bibliothèques et des Archives ?

Commençons par les *Archives* et soulignons que celles-ci doivent se défaire du complexe du chartiste. La charte, avec son bel appareil de sceaux et de parchemin, n'est pas l'essentiel d'un dépôt pour le pédagogue d'aujourd'hui. Il y a bien d'autres formes de documents qui portent témoignage et auxquelles il faut aujourd'hui rendre leur valeur : archives du son, de la parole, de l'image, du film ; archives de familles sans particules et sans prestige ; archives d'industries, d'écoles ; archives techniques, scientifiques, tout ce qui touche à la civilisation depuis ses formes les plus humbles jusqu'aux formes les plus éminentes. Les aspects juridique, dynastique, institutionnel, doivent faire place largement aux aspects sociaux, aux aspects économiques, à la vie familiale de tous les jours, celle où l'élève peut se reconnaître.

Les expositions permanentes ou passagère, préparées en relation avec les pédagogues et les muséistes modernes, tiendront compte d'abord du caractère didactique et explicatif, la valeur scientifique étant sauve. L'érudition sera bannie au bénéfice d'une concrétisation hardie.

Les dossiers documentaires sélectionneront les pièces utilisables dans les écoles en fonction des besoins des maîtres du secondaire. Ils viseront à la sim-

plification, à la clarification des notions, même les plus complexes. Ils ne se limiteront pas aux textes, mais inclueront toute espèce de document et d'information pratique.

La décentralisation des Archives devrait aller de pair avec l'organisation de services de relations dans les écoles, incluant la mise à disposition de celles-ci de moyens de travail ou de lieux de travail dûment équipés, documentés et interconnectés, des expositions locales itinérantes, etc.

On peut rêver à bien d'autres choses, mais dans l'immédiat dossiers et expositions doivent faire l'objet d'études précises et de larges informations pratiques, au niveau des archivistes, des professeurs concernés et de certains élèves (tels que guides juniors, membres des cercles parascolaires, jeunesse archéologiques ou historiques, etc.).

Pour les *Bibliothèques*, les mêmes principes doivent être respectés sur le plan de la valorisation de leurs archives et collections spécialisées (Cabinet des Estampes, Cabinet des Médailles, etc.) Mais il m'est difficile de séparer les bibliothèques de leur fonction irremplaçable d'outil de travail. Dans cette optique, il m'apparaît urgent que les bibliothèques s'organisent en *Centres de documentation* dûment interconnectés et standardisés, équipés des moyens modernes d'informatique. Ceci ne concerne pas seulement le chercheur scientifique mais tout qui doit assurer son éducation depuis l'enfant jusqu'à l'adulte dans une société en expansion culturelle constante.

Des liaisons devraient être assurées entre ces *Centres de documentation* et les écoles pour aider celles-ci à s'équiper en bibliothèques de travail types, en dossiers d'information exploitables avec les élèves, pour initier aussi le personnel *ad hoc*, et amener ainsi sans heurt les élèves à passer de l'utilisation du livre de classe à l'utilisation de la bibliothèque de recherche scientifique, sans négliger l'éveil du sentiment esthétique, poétique ou artistique. Un encadrement associant bibliographes, pédagogues, animateurs culturels devrait assurer le climat favorable. Le futur utilisateur apprendrait de la sorte à se servir d'un fichier, d'un catalogue, voire d'une console d'ordinateur. Sachant à quoi ils servent, il apprendrait à respecter les livres, à les préserver, à les exploiter

« Allez à l'enfant ! » comme au siècle dernier Alexandre HERZEN conseillait aux intellectuels russes : « Allez au peuple ! ». Amenez l'enfant à se sentir chez lui, attendu et désiré, dans nos institutions, et non seulement toléré comme un mal nécessaire. Les techniques d'animation jouent ici un rôle important, les cercles de lecture collective, de dramatisation, d'expression gestuelle, d'expression artistique, d'information critique ou de débats (lire un journal, rendre compte d'une question controversée dans le respect des opinions exprimées, ne voilà-t-il pas toute une affaire ?).

Abattre les cloisons, lever les barrières, démystifier, désacraliser, n'est-ce pas là gage d'unité, donc de compréhension ? Cette compréhension dont le Monde a besoin autant que de pain. Récemment l'U.N.E.S.C.O. formulait en-

core ce vœu : « Il semble nécessaire d'attirer sur ce point et d'une façon instante et grave, l'attention des Etats, afin qu'ils répondent à ces besoins nouveaux et impératifs des populations modernes qui sont comme saisies par une nouvelle faim, spirituelle celle-là, et qui réclament une nourriture terrestre ».

La leur donnerez-vous cette nourriture ? Je le souhaite et je vous en remercie.

VAN SANTBERGEN René
Inspecteur de l'E.S.S.

Novembre 1969.

BIBLIOTHEQUES, ENSEIGNEMENT ET EDUCATION PERMANENTE.

Situation des bibliothèques par rapport aux musées.

En mai 1968, le Comité national belge du Conseil international des musées (ICOM) organisait un important colloque sur le thème « Le musée et son public », colloque dont les actes viennent de paraître et constitueront certainement un guide pour la politique culturelle belge en fait de musées. Pour qui se préoccupe des relations établies par les institutions culturelles avec le grand public, la lecture de ce volume permet de mesurer la différence profonde entre la situation des musées et celle des bibliothèques à cet égard. Pour les musées, les problèmes sont clairement définis et ont déjà reçu des solutions. Ces solutions valent ce qu'elles valent et il ne fait pas de doute qu'elles sont susceptibles d'améliorations, mais elles existent.

Or, pour les bibliothèques, il n'y a pas si longtemps que les bibliothécaires se sont rendu compte qu'ils avaient la responsabilité de faire connaître au grand public le patrimoine dont ils avaient la garde, et encore, à l'heure actuelle, je ne suis pas sûr que tous les bibliothécaires en soient convaincus ; dans notre pays, ce n'est guère que depuis les années 20 que ce souci de vulgarisation s'est manifesté, entre autres par l'organisation d'expositions temporaires. Et c'est la première fois aujourd'hui, du moins à ma connaissance, qu'une journée d'étude réunit des spécialistes de l'éducation et de la bibliothéconomie, pour définir les problèmes que pose la vulgarisation du patrimoine ; et quant aux solutions, on peut dire que presque tout reste à faire en ce domaine.

Les réflexions qui vont suivre sont le résultat d'une expérience de six années de travail au Service éducatif de la Bibliothèque royale et, selon la formule consacrée, j'ajouterai qu'elles n'engagent que leur auteur.

Mon exposé comportera trois parties : quelles sont les possibilités qu'offrent les bibliothèques sur le plan de la promotion de la culture ? Quelles sont les réalisations à citer à leur actif dans ce domaine ? Quels sont les projets qui mériteraient d'être réalisés à court et à moyen terme ?

Le projet des bibliothèques publiques sortant du cadre de cette journée, seuls seront examinés ici les problèmes éducatifs en rapport avec les bibliothèques scientifiques ou de recherche et avec les bibliothèques de conservation, les unes en tant qu'instruments de connaissance, les autres en tant que conservatoires de notre patrimoine culturel. Il est à remarquer que ces deux

catégories de bibliothèques se fondent parfois dans une certaine mesure, comme c'est le cas, par exemple, pour certaines bibliothèques universitaires, qui sont évidemment, par vocation, des bibliothèques de recherche, mais qui possèdent aussi parfois d'importants fonds de manuscrits et d'imprimés anciens.

Ressources des bibliothèques de conservation.

La présence de collections précieuses de documents anciens ou de documents originaux dans les bibliothèques de conservation confère à celles-ci un caractère muséologique et leur responsabilité éducative est évidente. Ces collections débouchent sur le domaine de l'histoire du livre, domaine passionnant s'il en est, susceptible d'intéresser toutes les couches sociales de la population, mais qui est resté jusqu'ici trop peu connu du grand public. Je ne prendrai pour preuve que le domaine de la miniature et vous citerai en exemple l'admiration naïve dont témoignent de nombreux visiteurs, qui me confessent : « Ah ! je n'aurais jamais cru qu'il pût avoir tant d'art dans une si petite surface ». Ce qui est caractéristique et étonnant, ce n'est pas le jugement en soi, qui est fort pertinent, mais c'est le fait qu'il s'agisse d'une révélation, d'une véritable découverte, et ceci évoque immédiatement un autre problème, celui de la diffusion des arts dits mineurs, auxquels s'attache un préjugé défavorable, le terme *mineur* étant compris comme signifiant « qui est de moindre importance », alors qu'il désigne simplement des arts de moindre diffusion. A vrai dire, l'ignorance de la miniature par le grand public n'a pas de quoi nous surprendre, si l'on pense à la place dérisoire que lui consacrent les grands ouvrages de vulgarisation sur l'art.

L'enluminure reste évidemment le plus beau sujet de vulgarisation pour les bibliothèques, mais il en est d'autres, qui ont un retentissement culturel tout aussi grand, et que je voudrais évoquer ici.

Et tout d'abord, l'histoire de notre écriture occidentale. C'est un domaine que, généralement, on abandonne sans contexte aux spécialistes, aux paléographes. Pourtant, rien n'est plus simple que de donner la notion de l'unité de l'écriture occidentale, depuis l'époque mérovingienne jusqu'à nos jours, par la simple comparaison de quelques manuscrits s'échelonnant du VIII^e au XV^e siècle. Et pourquoi n'encouragerions-nous pas nos grands élèves et, d'une manière générale, le public, à déchiffrer un page d'un manuscrit gothique ? A ce propos, ne serait-il pas souhaitable d'inscrire, au programme de l'un ou l'autre cours de culture générale de l'enseignement secondaire, l'étude de l'alphabet gothique — tout comme d'ailleurs, celle de l'alphabet grec ? Et l'on ne peut que regretter que l'étude de l'écriture gothique ait disparu du programme d'allemand... 80% de nos manuscrits antérieurs au XVI^e siècle sont en effet écrits en caractères gothiques.

Initier le grand public aux écritures anciennes, n'est-ce pas un moyen concret de lui donner la notion du travail de première main, du recours aux sources ? Et dans une politique d'épanouissement et de promotion de l'individu, ne devons-nous pas lui inculquer le souci d'établir, ou du moins de vé-

rifier par lui-même les faits, et ainsi lui permettre de se débarrasser de l'argument d'autorité ? Certes, je vois le danger d'une pareille initiative : c'est de former des demi-savants, qui feront de la pseudo-science. Mais même si l'on ne peut parer entièrement à ce danger chez certains, le profit de cette initiation à l'esprit scientifique sera tel chez la plupart, que nous ne pouvons pas y renoncer.

Un autre aspect de l'histoire du livre qui me semble singulièrement fécond, sur le plan culturel, c'est la notion d'unité et de continuité du livre manuscrit et imprimé : montrer que dans leur présentation, rien ne distingue les incunables des manuscrits du XV^e siècle ; montrer la période de transition, où le livre est à la fois manuscrit et imprimé — les incunables, enluminés à la main, et les manuscrits, illustrés de gravures — ; et comment progressivement, avec bien des hésitations et des repentirs, le livre imprimé a pris sa physionomie actuelle.

Faut-il parler de l'intérêt des collections de cartes et de plans anciens ? Les cartes et plans anciens sont à la fois beaux et utiles. Ils sont utiles à l'historien, au géographe, au géologue, au botaniste, au militaire et même à l'ingénieur. Dans certains cas, le contact avec les sources anciennes peut même présenter un intérêt tout à fait pratique. Le directeur du laboratoire d'hydrologie de l'U.L.B. m'a raconté que, lors de grands travaux entrepris dans la région d'Anvers, les terrassiers étaient tombés sur un ancien canal entièrement comblé, invisible à la photographie aérienne et qui ne figurait pas évidemment sur les cartes actuelles. La présence de cet ancien canal retarda les travaux de plusieurs semaines et fit perdre des centaines de milliers de francs à l'entrepreneur. Et pourtant, ce canal inattendu figurait très clairement sur un plan ancien conservé à la Bibliothèque royale. Faut-il rappeler que nous autres, anciens Pays-Bas autrichiens, avons eu la chance de posséder le général comte de Ferraris ? Et que, grâce à lui, notre pays fut décrit topographiquement, entre 1771 et 1778, en 275 feuilles au 1/11.520, dont la Bibliothèque royale possède un des trois exemplaires manuscrits et coloriés existants ? Ce qui est peut-être moins connu, c'est que, grâce à une entreprise éclairée de mécénat, les 275 feuilles seront bientôt toutes éditées en couleurs. Je pense en particulier aux ressources que ces cartes offriront aux instituteurs, qui pourront initier leurs élèves à la géographie historique, en leur montrant leur village, leur ville, tels qu'ils se présentaient il y a 200 ans ...

Plusieurs bibliothèques de conservation possèdent également une collection d'estampes et de dessins. Si le dessin jouit d'une certaine réputation auprès du grand public, la gravure, par contre, est un art inconnu et méconnu. Un préjugé défavorable s'attache à la gravure comme n'étant pas un produit authentique. Or, c'est un préjugé qu'il n'est pas difficile de vaincre, en présentant au public de beaux ensembles de gravures ; on l'intéressera tout d'abord en lui donnant quelques explications sur la technique de la gravure ; on lui montrera qu'en réalité, il n'existe pratiquement jamais deux épreuves absolument semblables ; il comprendra de lui-même ce que la gravure possède en propre et qu'on ne trouve dans aucune autre forme d'art : le caractère expressif de la ligne.

Je dirai enfin deux mots d'un type de documents dont je crois que la Bibliothèque royale est la seule dans notre pays à posséder des collections, à savoir les monnaies et les médailles. Ici à l'intérêt artistique propre à la gravure en médaille s'ajoute l'intérêt historique, institutionnel, iconographique, etc... Je pense, par exemple, à l'appoint que pourrait constituer, pour le cours d'histoire, une collection d'agrandissements de portraits d'empereurs romains d'après des monnaies... Ici l'éducation du public peut contribuer indirectement au progrès de la science ; car les monnaies anciennes sont une des choses que l'on trouve encore assez facilement en Belgique. Et le visiteur à qui on aura décrit le patient travail d'inventaire et d'étude auquel se livrent nos collègues du cabinet des Médailles, ce visiteur se rendra compte que la pièce romaine qu'il a trouvée par hasard dans un labour a beaucoup moins de valeur en elle-même que dans le contexte des autres trouvailles du même genre ; et nous pouvons espérer qu'il nous fera part de sa découverte, qu'il nous permettra de l'étudier, de l'inventorier.

Avant de passer à la seconde catégorie de bibliothèques, les bibliothèques scientifiques, je voudrais encore signaler un autre type de bibliothèque de conservation, la bibliothèque nationale. On ignore trop souvent que le rôle d'une bibliothèque nationale, au sens étroit du terme, consiste à acquérir et à conserver toute la production imprimée du pays, sans distinction de qualité. Le plus souvent, la bibliothèque nationale est aidée dans cette mission par une mesure légale, qu'on appelle la loi sur le dépôt légal. En Belgique, cette loi n'ayant été votée qu'en 1965, le grand public en ignore encore le plus souvent l'existence. Il ignore tout aussi souvent que la Bibliothèque royale, qui est notre bibliothèque nationale, publie mensuellement la Bibliographie de Belgique, véritable inventaire de notre production imprimée.

Ressources des bibliothèques scientifiques.

Après avoir souligné l'intérêt que présentent pour le grand public les bibliothèques de conservation, nous examinerons maintenant le cas des bibliothèques scientifiques.

Pour n'être pas aussi apparent, le rôle éducatif des bibliothèques scientifiques n'en est pas moins important. Ce rôle consiste à faire connaître au grand public — même s'il n'est pas l'utilisateur de ces institutions — leur mission, leur organisation, leur fonctionnement. Que de problèmes bibliothéconomiques à évoquer, qui ont des retentissements universels. Citons par exemple les critères de sélection des ouvrages à acquérir, selon leur valeur scientifique, selon la langue dans laquelle ils sont écrits. Il intéressera certainement les visiteurs de savoir que, dans le domaine des sciences exactes et des sciences techniques, la moitié de la production mondiale paraît en anglais ; que le russe vient en deuxième position et ensuite, sur le même pied, le français et l'allemand. On pourra caractériser les différents types de classification et de catalogues ; expliquer le système suivi pour le rangement des livres dans les magasins ; comment on envisage de résoudre le problème crucial de la place. On fera prendre conscience du phénomène de l'explosion de la production imprimée.

mée et du problème connexe de l'accès à la documentation, en citant quelques chiffres qui laissent rêveur : par exemple, que le nombre d'articles paraissant annuellement, rien que dans le domaine des sciences exactes et techniques dépasse les deux millions ; que l'on estime que la masse de l'information double tous les dix ans dans le domaine de la littérature générale, tous les huit ans dans le domaine de la chimie, tous les cinq ans en électronique et tous les trois ans dans le domaine de la recherche spatiale. Si bien que le volume total d'imprimés qui existaient en 1960 aura quadruplé en 1980 ... On expliquera que pour s'adapter à cette évolution du monde moderne, les bibliothèques scientifiques recrutent des documentalistes, recourent aux techniques de l'automation et se transforment en véritables « centrales documentaires ». Bref, on tentera de montrer aux visiteurs l'envers du décor et, ce faisant, on initiera les visiteurs, surtout les jeunes gens, à leur futur métier de lecteurs. Ainsi, à leur action culturelle, les bibliothèques peuvent ajouter un résultat pratique.

Réalisations des bibliothèques sur le plan de la diffusion :

Manifestations temporaires ...

J'en ai terminé avec la partie de mon exposé qui concernait les *virtualités*. Venons-en maintenant aux réalisations à citer sur le plan éducatif. L'inventaire en est hélas ! vite fait.

La principale de ces réalisations reste l'organisation d'expositions temporaires et la publication des catalogues s'y rapportant. Les expositions temporaires constituent en effet un important moyen de faire connaître les richesses des collections et d'attirer l'attention sur les particularités de celles-ci. Il faut reconnaître que la Bibliothèque royale a joué un rôle de pionnier dans ce domaine. J'ai dit tantôt que les premières de ces manifestations remontent aux années 20. A cette époque, les catalogues, de dimensions modestes, consistaient en un simple inventaire des documents exposés. Petit à petit cependant se fait jour une tendance à donner plus d'importance aux notices descriptives des documents. Depuis 1960, la Bibliothèque royale a inauguré une luxueuse série de catalogues abondamment illustrés.

Il est néanmoins apparu que ces expositions ne bénéficiaient pas de la diffusion voulue et ne touchaient qu'un public trop restreint d'intellectuels.

C'est pourquoi la Bibliothèque royale a demandé et obtenu, en 1964, la création d'un service éducatif, par le détachement de deux professeurs de l'Enseignement moyen, un de chaque rôle linguistique. A cette époque, où les différentes sections de la Bibliothèque royale étaient occupées à emménager, des anciens locaux de la place du Musée dans les locaux inachevés du boulevard de l'Empereur, il n'était guère pensable d'organiser d'autres manifestations éducatives que des expositions temporaires. C'est pourquoi, depuis près de six années, la principale activité du Service éducatif a consisté dans l'organisation matérielle de ces expositions. En même temps, il s'efforçait d'accroître

le rayonnement de celles-ci et il développait la fonction d'accueil à la Bibliothèque royale, en organisant des visites guidées, soit des expositions, soit de la bibliothèque elle-même. Tout cela évidemment existait avant lui, mais il a tenté de développer ces activités et de leur donner un caractère plus systématique. C'est ainsi, par exemple, que, depuis 1964, tous les établissements d'enseignement secondaire de Belgique sont régulièrement tenus au courant des activités de la Bibliothèque royale. Nous avons aussitôt reçu des demandes de visites guidées, preuve que l'intérêt existait. Nous avons même été obligés de fixer un âge minimum pour les groupes scolaires, non pas que nous pensions que l'art et la culture soient inaccessibles aux très jeunes gens, mais parce que nous n'étions pas en nombre suffisant pour faire face à un public de tout âge et que nous n'avions pas non plus la formation pédagogique nécessaire pour nous mettre à la portée, par exemple, d'enfants de moins de 12 ans. Je crois voir sourire d'ici mes collègues bibliothécaires, rien qu'à l'évocation d'un public primaire. Mais ce n'est pas parce que nous ne nous sentons pas capables d'intéresser de tout jeunes élèves à nos expositions, qu'il n'y a rien à faire pour eux. Et je suis persuadé qu'un instituteur aurait pu tirer une excellente leçon d'une visite guidée à l'exposition des manuscrits de Philippe le Bon. Je pense d'ailleurs qu'un instituteur aurait également sa place parmi nous, au service éducatif.

On a dit, lors du colloque sur le musée et son public, que le meilleur guide, pour des élèves, restait en fin de compte leur professeur. J'en suis également convaincu, mais c'est évidemment une solution peu pratique pour le professeur, qui est ainsi astreint à assimiler chaque fois le contenu d'une exposition différente. Je signale toutefois à mes collègues enseignants que nous organisons, du moins pour les principales expositions, des visites guidées publiques qui les aideront dans la préparation d'une visite éventuelle avec leurs élèves. Et qu'ils sachent que, dans ce cas, ils seront toujours les bienvenus, que nous ne nous arrogeons aucun monopole dans ce domaine, et que nous sommes en outre à leur entière disposition pour tout renseignement complémentaire. Je crois que ce qu'il faut éviter, c'est de laisser les jeunes gens en groupe, livrés à eux-mêmes, sans préparation ou sans guide, dans une exposition ou dans un musée. Il faut également éviter d'envoyer des groupes trop nombreux aux expositions. Je ne sais s'il est possible de commenter une toile de Rubens devant un public de 50 personnes, mais une telle éventualité est d'office exclue lorsqu'il s'agit de miniatures ! Pour nos expositions, les groupes ne devraient pas dépasser un vingtaine de visiteurs. Il faudrait enfin encourager les jeunes gens à venir ou du moins à revenir seuls aux expositions. Et ici je voudrais citer en exemple l'initiative de certains professeurs, véritables pionniers dans le domaine qui nous occupe, qui envoyaient leurs élèves à une exposition, munis d'un questionnaire les forçant ainsi à sortir du rôle de spectateurs passifs. Ces professeurs ne se sont pas fait connaître, sans doute par discrétion, mais je me ferais un plaisir de m'associer à de pareilles initiatives. Je propose même, à titre expérimental, lors d'une prochaine exposition, d'organiser une visite guidée spécialement à l'intention des élèves, tous les mercredis après-midi, à une heure donnée. Evidemment, on me répondra que ce genre de mesures n'avanc-

tage en fait que les élèves de l'agglomération bruxelloise ... Et nous débouchons ici sur un problème beaucoup plus vaste, qui est celui de l'accès du public de province aux musées et aux expositions. C'est une question que traiteront, je le suppose, les orateurs ultérieurs et je ne m'y attarderai pas. Je me bornerai à constater un fait, à savoir que c'est le public qui doit venir au musée et non l'inverse ; nous ne pouvons pas envisager que nos expositions se tiennent successivement dans les huit autres chefs-lieux de province ; les expositions itinérantes ne sont possibles que pour des reproductions de documents et notre thèse, sur ce point, est que le contact avec le document original est indispensable pour provoquer l'intérêt culturel ou l'émotion artistique. Tout ce que nous pouvons faire, c'est de rendre nos expositions le plus attrayantes possible, d'augmenter le nombre d'heures d'ouverture journalière et de multiplier les guides. Je sais aussi, pour avoir appartenu pendant dix ans au corps enseignant, combien il est difficile pour les professeurs de trouver les heures nécessaires pour des activités *extra muros*. Les programmes sont comprimés dans une année scolaire qui se rétrécit comme une peau de chagrin. Et, bien sûr, je ne conçois pas que l'on empiète encore sur les heures de travail scolaire. Mais peut-être ce temps pourrait-il être trouvé par une organisation plus judicieuse des loisirs des élèves et surtout une meilleure utilisation des périodes creuses de l'année scolaire. Quoi qu'il en soit, je suis convaincu que l'organisation de ces activités culturelles ne sera pas possible sans une collaboration étroite entre les enseignants et les institutions culturelles.

Si nous avons déjà noué des contacts nombreux avec l'enseignement secondaire, les rapports semblent plus difficiles à établir avec les mouvements d'éducation populaire et les cercles culturels. Or, nous sommes conscients de l'importance que revêt l'organisation des loisirs dans la civilisation actuelle. Mais dans ce domaine, je crois que les responsables de l'éducation permanente qui assistent à cette journée pourront nous faire d'utiles suggestions, en vue d'intéresser davantage les cercles culturels à nos activités éducatives.

... et action permanente.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'organisation des expositions temporaires représente pratiquement la seule activité des bibliothèques de conservation sur le plan de la vulgarisation du patrimoine ; et l'on ne peut manquer de regretter l'absence d'une action plus permanente et concertée. Et cela m'amène à parler des obstacles qui s'opposent à la réalisation d'un véritable programme éducatif dans les bibliothèques.

Le premier, c'est le manque de personnel et l'insuffisance des crédits. Seule, en effet, la Bibliothèque royale a été pourvue d'un service éducatif, dont le personnel est toutefois réduit au minimum : deux professeurs, à qui on a adjoint, au bout de cinq ans, un rédacteur et une dactylo ... Cela veut dire que, jusqu'ici, une grande part de l'effort de vulgarisation incombe encore à un personnel prévu pour d'autres tâches. En particulier, la rédaction des catalogues d'exposition mobilise toute une partie du personnel scientifique et

l'empêche de se consacrer à un véritable travail de recherche. Il apparaît avec évidence que la solution à ce problème consisterait à créer des services éducatifs partout où le besoin s'en fait sentir et à les doter d'un personnel et d'un budget adaptés à leurs tâches.

Un deuxième obstacle au développement d'activités éducatives dans les bibliothèques tient à la nature même des documents qu'elles conservent : les documents sur papier ou sur parchemin n'ont en effet pas été conçus pour être exposés de façon permanente. C'est là un fait que le public ignore bien souvent, mais qui n'en pas moins réel : les miniatures, les livres anciens, les dessins ne peuvent être exposés à la lumière naturelle et doivent être conservés à une température et à un degré d'humidité relative bien déterminés, qui doivent rester constants. Ajoutons-y les impératifs de sécurité et l'on conviendra qu'il est fort difficile de réunir toutes ces conditions de manière permanente.

Enfin, un troisième obstacle découle de la fonction des institutions qui conservent les documents, en l'occurrence des bibliothèques. C'est que les manuscrits et les imprimés doivent pouvoir être consultés, feuilletés, lus, étudiés par les chercheurs ..., ce qui n'est plus guère possible lorsque les documents sont sous vitrine.

Néanmoins, nous croyons avoir respecté ces impératifs de conservation et de consultation dans l'organisation, à la Bibliothèque royale, d'un musée du Livre, qui est appelé à devenir un de nos principaux moyens de diffusion sur le plan éducatif. Musée du Livre est une expression quelque peu pompeuse pour désigner ce qui sera une simple collection de documents représentatifs de l'histoire du livre, de l'époque mérovingienne à nos jours. Pour constituer ce choix, nous avons suivi deux principes.

Tout d'abord, nous avons renoncé à exposer les documents les plus précieux, les plus célèbres de notre fonds. Ils ne sont d'ailleurs pas très nombreux : deux ou trois cents tout au plus. Ce sont ces manuscrits qui ont figuré dans de nombreuses expositions, qui ont été abondamment décrits, qui sont constamment photographiés, reproduits. Le Conservateur en chef de la Bibliothèque royale dit souvent qu'ils ont plus souffert au cours des vingt dernières années que pendant les siècles précédents. Ils doivent donc être protégés pour l'avenir. Mais nous avons parié que dans les quelque 33.000 manuscrits que compte notre collection, il devait être possible de trouver une centaine de manuscrits, peut-être moins spectaculaires, mais qui n'en seraient pas moins des témoins importants et significatifs de l'histoire du livre. Faut-il dire que nous n'avons pas été déçus dans notre attente ? Quant aux trésors les plus précieux, rien ne nous empêchera de les montrer sous forme de reproductions photographiques ou d'ektachromes. Nous appliquerons le même principe aux imprimés, mais ici notre tâche sera facilitée par le fait que, pour certains d'entre eux, nous pourrions exposer des doubles.

Le second principe que nous avons suivi est qu'il fallait constituer deux séries différentes de documents à peu près équivalents. De cette manière, si

un document exposé au musée du Livre est demandé en consultation, nous pourrions le remplacer immédiatement par le document correspondant de l'autre série, et le principe de la priorité à la consultation sera respecté. En outre, au bout d'un certain temps, les documents d'une série seront remplacés d'office par les documents de l'autre série et de cette manière, les pièces ne seront pas exposées pendant un temps trop long. Nous avons pensé pouvoir inaugurer, à l'occasion de cette journée, la section « manuscrits » du musée du Livre, mais un défaut de fonctionnement du système de conditionnement d'air a retardé son installation. J'ajoute que nous comptons publier un catalogue des documents exposés au musée du Livre sous forme de planches, accompagnées d'une transcription et d'un commentaire didactique. Et nous avons la conviction qu'il sera possible de réaliser de même un musée de la Gravure, un musée de la Médaille, un musée des Cartes anciennes.

Je crois aussi que nous devons recourir aux techniques audio-visuelles. Il arrive de plus en plus souvent que des professeurs de rhétorique et de dernière année de l'enseignement secondaire nous demandent de montrer les installations de la Bibliothèque royale à leurs élèves à l'effet de les initier à leur métier de lecteurs. Mais il se fait que les bibliothèques ne sont pas non plus conçues pour être visitées et le passage des groupes dans les salles publiques dérange les lecteurs dans leur travail. Ici, la solution, c'est le tournage d'un film didactique sur la bibliothèque, film dont les copies pourraient être envoyées dans toutes les écoles de Belgique.

Conclusions.

Je crois qu'il est temps de conclure ce déjà trop long exposé. On nous annonce l'avènement d'une civilisation des loisirs, qui sera placée sous le signe de l'éducation permanente. Je pose la question suivante : quelles structures avons-nous mises en place ou avons-nous du moins prévues pour donner un sens concret à cette notion ? La réponse la plus optimiste est qu'il reste encore beaucoup à faire. Heureusement, je crois que les bonnes volontés ne manquent pas.

La première chose à réaliser, je pense, est une *coordination* des efforts. Je suggère donc que les responsables de tous les services éducatifs, non seulement des archives et des bibliothèques, mais encore de tous les musées et de tous les établissements scientifiques du pays s'unissent en une sorte de fédération et mettent en commun leurs expériences et leurs projets. Et le premier résultat concret de cette association devrait être la publication d'une revue commune à caractère didactique, abondamment illustrée, et qui bénéficierait d'une large diffusion. Une revue où chacune des institutions membres de l'association aurait l'occasion de présenter tel ou tel document, de mettre en valeur telle ou telle partie de ses collections, de décrire telle ou telle de ses activités, et où la place ne leur serait pas ménagée. Cette revue constituerait en même temps un inventaire permanent des musées et des institutions à caractère muséologique et un agenda permanent de leurs manifestations culturelles.

Je m'adresserai ensuite aux pouvoirs publics en leur demandant leur aide en vue d'une organisation efficace des services éducatifs, et enfin à mes collègues enseignants et aux responsables de l'éducation populaire, pour leur demander leur collaboration. Et cette aide et cette collaboration, je ne la demanderai pas au nom d'un concept abstrait comme l'éducation permanente, mais en vue d'un événement bien précis. En 1973, les bibliothèques s'apprêtent à fêter dignement le cinq centième anniversaire de l'introduction de l'imprimerie en Belgique. J'espère que, pour cette date, toutes les structures seront en place, tous les rouages fonctionneront, qui permettront de faire participer toutes les catégories du public à la célébration d'un anniversaire aussi important.

P. DUMON,
Professeur attaché au Service éducatif
de la Bibliothèque royale Albert 1^{er}.

LA BIBLIOTHEQUE COMME MEMOIRE SOCIALE.

1. La civilisation du livre.

La civilisation du livre prend son véritable essor à partir du développement de la manufacture en Europe occidentale aux 16^e et 17^e siècles.

Le livre même devint une marchandise produite par certaines manufactures, qui étaient à la fois imprimeries et maisons d'édition.

Ce qui dans l'Antiquité ou en Extrême-Orient s'appelait livre, servait de base à la récitation, à la lecture, au commentaire, à la représentation même. Bible signifie bien livre, de Byblos, ville où l'on allait chercher tout le matériel à écrire, surtout le papier. Mais le texte biblique même servait de moyen pour le commentaire ou la lecture publique. Ce qui chez les Grecs s'appelait livre était composé de rouleaux écrits (*volumina*) qu'on s'est mis à collectionner et à conserver dès le 5^e siècle.

Selon Strabon (*Geographica*, XIII, 690), Théophraste a hérité de la bibliothèque d'Aristote. Nérus, élève de Théophraste, la transporta à Scepsis, où elle disparut sans laisser de trace. Avec elle s'affaiblit l'école d'Aristote, établie au Lycée d'Athènes. C'est seulement Andronicus de Rhodes qui la redécouvrit. Elle comprenait en grande partie les notes prises au cours du philosophe par ses élèves. Les bibliothèques d'Alexandrie et de Rome avaient d'ailleurs le caractère d'archives tout comme la bibliothèque d'Aristote. A l'époque d'Auguste, les bibliothèques dont les Romains s'étaient emparés, furent déposées, selon Plutarque, dans divers temples. Elles furent copiées par quelques riches Romains qui, grâce à cela, se constituèrent une bibliothèque personnelle d'archives.

A Rome, il y avait quatre bibliothèques importantes : 1. celle d'Apollon Palatin constituée par César et Auguste ; 2. celle du théâtre de Marcellus rassemblée par Octavia (Plut., in Marc. 316) ; 3. la bibliothèque ulpienne de Trajan (Aulus Gel., *Noct. att.* XI, 17) ; 4. la bibliothèque publique d'Asinius Pollion, ramenée de Dalmatie (Plin., *Hist. nat.* XXXV, 2). La bibliothèque privée du médecin Serenus Sammonicus, composée de 72.000 volumes, échut par héritage à l'empereur Gordien. En même temps fut instituée la fonction du bibliothécaire public qui était en même temps un archiviste, bien qu'on fit la distinction entre archives et bibliothèques, ce qui d'ailleurs allait de soi.

Aux siècles suivants, des bibliothèques princières et ecclésiastiques se développèrent, mais le livre était et restait un document d'archives pour la pen-

sée. Toujours, comme l'épopée chez les Grecs, il était lu devant un public. Quand il s'agissait d'écoles conventuelles, capitulaires ou d'universités, les élèves, prêtant l'oreille, prenaient note. Le caractère auditif du livre impliquait qu'il était toujours lu en communauté. Lire en ce sens signifiait tout à fait autre chose que ce qu'on entend par là aujourd'hui.

Martin Buber, en collaboration avec Franz Rosenzweig, a traduit l'Ancien Testament d'une manière qui fait apparaître très clairement ce caractère de transmission du texte par lecture publique et audition. (*Die Fünf Bücher der Weisung*, Berlin, Verlag Lambert Schneider im Auftrag der Grossloge VIII N.O.B.B. édition privée). Hermann Fränkel a démontré la même chose pour l'épopée homérique (*Dichtung und Philosophie des Frühen*, München, Beck, 1962. pp. 9 sq), se référant à juste titre à l'ouvrage de Matthias Munro sur le genre épique serbo-croate (*Sitzungsberichte der Wiener Ak. phil. hist. Kl.*, Pp. 173-1913 ; 176 & 179, 1915).

La bibliothèque servait de mémoire sociale à laquelle certains troubadours ou savants du 13^e au 15^e siècle pouvaient faire appel. L'interprétation se faisait à l'occasion de la lecture elle-même. Ce n'est qu'avec le développement et la multiplication d'exemplaires employés du même texte que la civilisation du livre prit son essor au 19^e siècle. Elle persiste aujourd'hui bien que sous d'autres apparences. La civilisation du livre, à partir du 16^e siècle, implique, à côté des bibliothèques princières, ecclésiastiques ou communales, l'existence de bibliothèques privées dont certaines acquéraient le caractère d'une bibliothèque centrale.

La civilisation du livre rendait possible le type du savant solitaire et créait à la fois la critique textuelle, la critique du contenu même des textes, et le problème de l'authenticité, qui pour des manuscrits se posait dans une mesure moindre ou pas du tout. Montaigne, fatigué et vieilli à 37 ans, s'enfermait dans sa bibliothèque, égotiste, et s'isolait du monde.

« Je ne m'ennuie point dans ma solitude, écrivait l'érudit libertin Urbain Chevreau (*Chevreaana*, Amsterdam, Thomas Lombrail, 1700. I, pp. 9-10), où j'ai une bibliothèque assez nombreuse, pour un Ermite, admirable pour le choix des livres.

On y peut trouver généralement tous les Grecs et tous les Latins, de quelque profession qu'ils aient été, Orateurs, Poètes, Sophistes, Rhéteurs, Philosophes, Historiens, Géographes, Chronologistes ; Les Pères de l'Eglise ; les Théologiens et les Conciles. On y voit les Antiquaires ; les Relations les plus curieuses, beaucoup d'Italiens, peu d'Espagnols ; les Auteurs modernes d'une réputation établie ; et tout dans une fort grande propreté. J'y ay des tableaux, des estampes ; un grand parterre tout rempli de fleurs ; des arbres fruitiers ; et dans un salon, des Musiciens domestiques, qui par leur ramage, ne manquent jamais de m'éveiller ou de me divertir dans mes repas. La maison est neuve, et bien bâtie, l'air en est sain, et pour l'acquies de mon devoir, j'ay trois Eglises à côté de mes deux portes cochères ».

Cependant une réaction apparaît contre la civilisation du livre. Descartes e.a., au collège jésuite de La Haye-en-Touraine, tourna le dos à ses professeurs et à leur glose livresque, au profit du « Grand livre du monde », auquel il renonça également ensuite pour s'adonner à l'expérimentation scientifique et au calcul mathématique. Sorbière, en compagnie d'un ami, lui a rendu visite à Egmond.

« Ce gentilhomme le pria de lui dire quels étoient les livres de Physique dont il faisoit le plus d'estat, & des quels il avoit fait sa plus ordinaire lecture. Je vous le monstreray, luy répondit-il, s'il vous plaît de me suivre, & en le menant dans une basse-cour sur le derrière, de son logis, il luy monstra un veau, à la dissection duquel il dit qu'il se devoit occuper le lendemain » (Lettres de M. Sorbière, Paris, 1669, p. 689).

Au fond, le dégoût du livre et du savoir livresque concerne plus la recherche en sciences naturelles. Il est en même temps l'expression de l'antiscolastique. D'autre part, le livre commençait précisément à jouer un rôle de plus en plus critique et devenait un instrument éminent dans la lutte contre le cléricalisme et le despotisme politique. Les grandes bibliothèques devenaient ainsi les arsenaux de l'artillerie des esprits libres. La relation de Charles-Etienne Jordan, esprit libre qui faisait partie du cercle de Frédéric II, est révélatrice à cet égard. Son *Histoire d'un voyage littéraire fait en 1733* (La Haye, 1735) raconte e.a. ses visites à diverses bibliothèques d'Allemagne, de France, d'Angleterre, des Pays-Bas. Ce texte étant d'importance et extrêmement rare, nous en reproduirons quelques fragments in extenso, sans en corriger l'orthographe. On aura de la sorte une vue d'ensemble des principales bibliothèques de l'Europe Occidentale en 1733. Leur rôle comme mémoire sociale, comme moyen de communication et aussi comme centres de recherche dans la première moitié du 18^e siècle se dégage très explicitement.

Jordan a rendu visite à Voltaire et à Fontenelle, il a vu aussi, en connaisseur, des bibliothèques clandestines et mi-clandestines. A notre connaissance, une telle relation est unique en son genre. Nous suivons ici un esprit libre qui n'a qu'un but : connaître les trésors des bibliothèques de divers pays et les révéler à ses amis spirituels. Que cela ne se conçoive plus aujourd'hui ne tient pas seulement à l'existence des catalogues imprimés, mais aussi et surtout au fait que nous ne vivons plus dans une civilisation du livre.

Jordan avait d'abord visité Halle et gagna ensuite Leipzig ⁽¹⁾.

« Je fus d'abord voir le savant Mr Mascow, il me charma par sa politesse, & son affabilité : c'est un grand Homme bien fait, qui paroît avoir respiré l'air du beau Monde. Je voyois en lui le portrait que fait Seneque le Philosophe (Ep. 87) de l'Homme humain. « Humanitas vetat superbum esse adversus socios, verbis, rebus, affectibus, comen se, facilemque, omnibus praeat ». »

(1) Nous donnons à nouveau des fragments du texte in extenso sans toucher à l'orthographe.

Après les Complimens faits, nous parlâmes des « Abraxas », il m'indiqua Borel, Auteur Venitien, qui a donné une belle Collection de ces Pieces. Ce savant Professeur est très versé dans l'Histoire, comme cela paroît par l'Ouvrage qu'il a publié sur les Anciens Germains. Je vis, en passant chez les « Wetsteins », qui ont un beau Magazin pendant la Foire, un magnifique « Eustathe » sur « Homere », imprimé à Rome, en 1542, 4 Vol. in folio ⁽²⁾.

Je vis le second de Mai Mr. Kapp, Professeur en Eloquence, qui me reçut poliment : sa Bibliotheque est assez bien fournie d'Auteurs, qui ont traité la Grammaire, & la Critique. Il a donné un Ouvrage, dont on a 4. Tomes, qui renferme des Pieces, qui concernent l'Histoire de la Réformation d'Allemagne, qu'il espère continuer. Cet Ouvrage est en Allemand, en voici le Titre. « *Kleine nachlese einiger grösthén theils noch ungedruckter und sonderlich zur erlächterug der Reformations - Geschichte nützlichér urkunden.* Leips, 1727. 8. le premier, & le second. 1730. le troisième, & quatrième. 1733.

Je trouvai chez Mr. Kapp, Mr Fischer de Königsberg, qui paroît avoir bien de l'Esprit, & être fort versé dans l'Etude de l'Antiquité : comme il a voyagé en Italie, il a eû occasion de cultiver cette belle Etude. Mr Kapp nous montra les « *Acta Eruditorum Lipsiensium* », avec les Noms des Auteurs, qui ont fourni les Pieces, dont ce savant Journal est composé. Un pareil Exemplaire peut être très utile aux Bibliographes.

Je quittai ces Messieurs, pour aller voir la Bibliothèque du Sénat : on la compte de trente mille Volumes, elle est très-bien choisie, point de fratrias, tous les bons Livres nouveaux y entrent. Ce qui fait de la peine aux Etrangers. qui aiment à feuilleter, c'est que les Livres sont enfermées dans des Armoires à grilles, l'on n'y peut ouvrir un Livre que par le secours du Bibliothécaire ⁽³⁾. J'y ai vû le « *Missale Mixtum secundum Regulam Beati Isidori dictum Mozarabes*, imprimé in Folio. 1500. Typ Monach) ». Cet ouvrage est d'une très grande rareté. En voici le Titre tel que le rapporte Mr Maittaire dans ses *Annales Typographici*. *Missale Mixtum secundum Regulam B. Isidori, dictum Mozarabes, maxima cum diligentia perfectum, & emendatum*, per R. Dom Alphonsum Ortiz. Canon. Toletanum, Juris utrius Dom D. Francisci Ximenes ejusdem Civitatis Archi-Episcopi, impensis nobilis Melchiori Gorvicii Novariensis, per Magistrum Petrum Hagenbach Alemanum. Anno 1500. in folio Toleti.

L'on me montra aussi un Salluste du VII. Siecle, un Servias sur Virgile du X, un Horace, & un Lucain, du VII. Tout cela n'a rien de fort particulier ; mais, j'y vis une Pièce qui me fit réellement plaisir : c'est l'Original de l'Invitation de Charles-Quint à Luther, pour l'engager à venir à Worms ; elle est dattée du 6. Mars 1521. Le Saufconduit original, promis & envoyé à Luther,

(2) Cette Edition d'Eustathe est ici à la Bibliothèque du Roi, et à celle de Spanheim.

(3) La bibliothèque publique d'utilité générale était très répandue, au début du 18^e siècle, en Allemagne et en Hollande. Mais elle avait un caractère différent de celui de la bibliothèque publique actuelle.

Elle se limitait à un public savant. En un certain sens, elle ressemble au British Museum. Catherine II acheta, dans le même dessein, la bibliothèque de Diderot pour laquelle elle lui donna une pension. Après la mort de l'écrivain, cette bibliothèque fut envoyée à la tsarine.

est dans la Bibliothèque de Königsberg en Prusse. Ces Pièces sont apparemment imprimées. On me fit voir une Collection assez belle de Médailles, la disposition, & l'arrangement, m'en plût extrêmement ; & une magnifique Mumie toute entière, très-bien conservée, plus belle que celle que nous avons à Berlin dans le Cabinet d'Antiquitez. J'y vis plusieurs Originaux de Cranach, fameux Peintre Allemand, qui peignit autrefois Luther & sa famille. Les Pièces de cet habile Homme sont fort recherchées par les Curieux : il étoit bon Ami de Luther, & l'on a dans sa Collection des Lettres de ce Réformateur plusieurs Lettres adressées à Lucas Cranachius, que Mr Fabricius appelle p. 42. Centiliolius Lutherunus. Ingeniosissimus Appelles : il est très souvent parlé de lui dans l'Ouvrage intéressant & curieux de Chrétien Juncker, Vita Lutheri Nummis atque Iconibus 145 illustrata. *Cette Bibliothèque est ouverte deux fois la Semaine, Le Mercredi & le Samedi, depuis 2. heures jusqu'à 5. Le savant Mas-cow en a la Direction* (Voyage or. 9-13).

Mr Böerner, Professeur en Théologie, qui a donné une Edition augmentée de la Bibliotheca Sacra de la Long, nous donna le lendemain le Caffé. Sa Bibliothèque, qui est considérable, est très-bien choisie ⁽¹⁾. Il nous montra un Nouveau Testament Grec, qui autrefois avoit appartenu à Rabelais, dans lequel ce savant Médecin a écrit de sa main ces paroles : Francisci Rabelaesi

J'y trouvai une Edition du Nouveau Testament de Robert Etienne de 1551., qui est la première où les Versets sont distinguez. Voyez sur cette Edition le Long Bibliotheca Sacra de l'Edition de Mr Börner pag. 468. Tom. I. Voyez Maillaire Hist. Stephanorum, pag. 60, 70. Les Epîtres de St Paul, MS. Grec du X. Siècle, dont Kuster parle dans la Préface de son Nouveau Testament Grec. Ce savant Théologien a une Collection très-considérable de Dissertations publiées sur des Matières Théologiques, ou des Passages de l'Ecriture ; il a rangé tout cela dans un bel Ordre : il seroit à souhaiter, que nous en eussions une spécification, cela seroit fort commode à ceux qui s'appliquent à l'Etude de l'Ecriture, & de la Critique Sacrée.

Au sortir de-là, je visitai la Bibliothèque de l'Université. Mr Böerner eut la bonté de m'y conduire lui-même, & de me montrer ce qu'il peut y avoir de plus intéressant.

I. Une belle Collection de ce qu'on appelle Nummi Bracteati ⁽²⁾.

II. Une Quantité prodigieuse de Commentaires sur Aristote. Ces Mrs voyent avec chagrin un pareil Fatras dans leur Bibliothèque, qui occupe beaucoup de place, & dont on tire peu de fruit : il n'y a pas long-temps qu'on a dit sur le sujet de ces Philosophes Scholastiques.

« Gens ratione furens. & mentem pasta chimeris ».

III. Une Chronique MS. Latine depuis le commencement du Monde jusqu'en 1257., dans laquelle on trouve le Passage de la Papesse Jeanne. Mr

(1) Les bibliothèques privées savantes étoient tellement répandues en Allemagne et en Hollande que leurs restes constituent une grande partie de la richesse des bibliothèques universitaires, communales, et d'Etat allemandes.

(2) Ce sont des Monnaies Allemandes, imprimées d'un seul côté, sur une mince Lame d'Argent.

Schelhorn a publié sur cette Matière une Dissertation de Wagenseil dans ses *Amoenitez Littéraires* &, ce qui m'en plaît le plus, les Argumens que l'on a allégués contre cette Fable.

IV. Un Scholiaste sur Homere, qui n'a jamais été imprimé.

V. Un Manillius MS. fort ancien. Fabrice en parle pag. 295. du I. Tome de sa Biblioth. Latine. *Manuscriptum Manilii antiquissimum membranaceum vidi Lipsiae in Bibliotheca Paulina, ubique fere exhibens Lectiones quas ex Gemblacensi codice passim laudat Scaliger, etsi illud oculis nunquam usurpavit, sed tantum usus est variis Lectionibus quas ex eo descriptas acceperat.*

VI. Une Edition du *Nouveau Testament* Grec & Latin, sur du Velin, dont les caracteres sont magnifiques : elle est imprimée à Leipsig en 1591.

VII. Un *Speculum Humanae Salvationis* de Jean Fust, Bourgeois de Mayence 1459. C'est un des premiers Ouvrages que l'on ait imprimé, que je ne trouve pas dans les Annales de Mr Maittaire.

VIII. Isidori Junioris, Hispalensis Episcopi, *Ethimologiarum*, (c'est ainsi que ce mot est écrit) Libri numero viginti per Gintherum Zainer. Aug. Vind. 1472. in folio. Voici ce qui est à la fin, & que Mr Maittaire a fort bien observé. *Libri finiunt faeliciter : per Gintherum Zainer (ex Rheutlingen progenitum, litteris impressi ahenis. (Charactere Romano) Anno ab Incarnatione Domini, millesimo quadringentesimo septuagesimo secundo, decima nona die mensis Novembris.*

IX. Un ancien me fit voir un MS, qu'il doit publier, intitulé Siconis Polentoni Libri Octo-decem de Illustribus Scriptoribus Latinae Lingae. Comme cet Ouvrage n'a jamais été imprimé, l'Auteur croit rendre service à la République des Lettres de la publier. Il commencera par faire imprimer un Programme sur la Vie & le Mérite de ce savant Homme de Padouë.

Après mon Départ de Leipsic, j'achetai dans la route un Pseautier dont je crois devoir parler. Ce sont les Pseaumes traduits par Marot, & Beze, imprimez chez Plantin à Anvers en 1564. in 12. Ils sont munis d'un Privilege, & à la fin on y lit ces Paroles : Après que les Pseaumes, & Cantique, ont été achevez d'imprimer, ils ont été visitez derechef, & trouvez au répugner point à la Foi Catholique : fait à Bruxelles le 22, jour de Septembre 1564. & Sous-signé,
I. SCHELLING.

Je ferai une Reflexion sur cette Edition, Je suis surpris que le Censeur ose dire, que rien ne répugne dans ce Pseautier à la Foi Catholique, puis qu'on y trouve ces Paroles dans les Commandemens :

Tailler ne te feras Image
De quelque chose que ce soit ;
Si honneur lui fais, & hommage,
Ton Dieu jalousie en reçoit.

2. Je demande à Mrs de l'Eglise Romaine, si un Homme, dans la Poche du quel on trouveroit ce Pseautier, ne seroit pas soupçonné de Protestantisme ,

Le Censeur n'auroit-il pas dû, pour l'Honneur de la Sainte Eglise, y insérer le Verset tel qu'il se trouve dans le Contre-Poison des 52 Chansons de Clement Marot par Artus Desiré ; Ouvrage dont nous parlerons plus au long dans la suite, & qui est imprimé à Paris en 1561 ? A la page 74, vous trouverez le Commandement contre les Images ainsi conçu :

Tailler donc seras son Image
Et des benoistz Saintz qu'il conçoit ;
Si l'honneur leur fais, & hommage,
De grace l'accepte, & reçoit.

Spectatum admissi Risum teneatis amici ?

Et gardez vous de rire en si grave Sujet !

Je partis le 6. Mai de Leipsic par un Extra-poste pour Francfort sur le Meyn : je passai par Rippach, Weiddenfels, Schoneberg. Nous vinmes à Naumbourg par une route fort riante ; il y a un endroit entre cette Ville, & Auerstädt, nommé Kaejens, où on a établi des Salines, qui ne pourront, suivant les apparences, que nuire à celles de Halle ; de là nous passames à Pudēlstatdt, petite Ville, qui appartient au Duc de Weimar ; à Erfurt, Ville assez jolie, & assez bien bâtie ; à Gotha, dont le séjour paroît fort riant ; à Eisenach, qui n'est pas si joli que Gotha, Berg, & Hirschfeld. Nous fumes à Haltzfeld, pauvre Ville, très-mal batie, à Grünberg, Friberg, & en fin à Francfort le 9. de Mai à 4. heures du soir. Les Villes, que j'ai nommées, sont celles où l'on prend des Relais.

Je ne ferai point la Description de cette ville Impériale ; cela n'entre point dans mon Plan : je dirai en général, qu'elle est belle, que les Edifices en sont assez réguliers ; mais, la Ville n'est pas assez propre : vous trouvez à tous momens sous vos pas des tas de bouë, ce qui ne convient pas dans une Ville bien réglée. On dit aux Etrangers un Proverbe, qui exprime assez bien l'Etat de cette République Impériale. Les Catholiques ont les Eglises, les Luthériens les Charges, & les Réformez l'Argent. Les François Réformez ont une Eglise à Bockenheim à une demi-lieue de la Ville.

Je rendis visite ce même jour à Mr Camard Zacharie de Uffenbach, Sénateur de cette République, avec lequel j'ai été en commerce de Lettres depuis assez longtems : il me fit voir sa Bibliothèque, ⁽¹⁾ ou plutôt il m'en fit voir les Débris, puisqu'il l'expose en vente depuis quelques-tems. Ce savant Littérateur est une de ces Personnes dont l'abord est assez froid : s'il prévient, ce n'est qu'en l'écoutant parler de Littérature, son grand mérite alors se découvre ; il est attaqué d'une Maladie, qui me fait craindre pour sa Vie. Dieu veuille le conserver. Nous parcourumes ensemble les restes de cette prodigieuse

(1) Cfr. Bibliotheca Uffenbachiana manuscripta, se catalogus et recensio manuscriptorum in bibliotheca Zachariae Conradi ab Uffenbach Traiecti ad Moenum adversatur et in varias classes distinguuntur quarum priores Io. Henricus Maius recensuit, reliquis possessor ; ipse digessit, Halae Hermundorum, Impensis Novi Bibliopolii, 1720, in fº, 1364 col., on Bibliotheca Uffenbachiana universalis sive catalogus librorum tam typis quam manu exaratorum... Francfurti ad Moenum, apud Joh. B. Andrea & H. Hart, 1729-1731, 4 vol., 16º.

Collection : j'y vis encore plusieurs premières Editions faites dès les Commencemens de l'Imprimerie ; un Récueil d'Editions d'Alde, qui n'est pas si considérable que celui que j'ai vû chez le Professeur Boërner. Un volume en Parchemin des Sessions du Concile de Constance, & de Basle. Un Martinus Polonus, dans lequel se trouve le Passage de la Papesse Jeanne. Un Homère, chargé de Notes marginales du grand Grotius. Un Clement d'Alexandrie, qui a appartenu à Henri Etienne, à la marge du quel il y a quantité de Notes de ce savant Libraire... (pp. 17-23).

Paris.

Je fus le 21. voir Mr Briasson Libraire, qui demeure à la Rue St. Jaques, à la Sience : c'est un fort aimable Homme, un Homme poli. Il m'apprit que l'Abbé Pernetti étoit l'Auteur du Repos de Cyrus. Je doute que le Répos de Cyrus vaille autant que les Voyages de Cyrus de Mr Ramsay. ⁽³⁾ Je n'affirme rien sur ce Sujet. J'ai vû plusieurs Personnes, qui n'étoient pas contentes du Repos de Cyrus ; & je n'en ai point vû, qui ne fussent charmées de l'Ouvrage de Mr Ramsay. Le Marquis de St. Aubain est l'Auteur du Traité de l'Opinion.

Je passai au Quai du Pont-Neuf, & y achetai le Pomponace de Immortalitate Animae, à 4 sols : Ouvrage cependant très-rare, puisque Morhoff, Chap. XI. Liv. 1. Tome II. confesse ne l'avoir jamais vû, & que Mr. de Uffenbach m'écrivit dans une de ses Lettres du 6. Avril 1726, que ce Livre lui avoit coûté beaucoup d'Argent, à cause de sa rareté. Je l'ai vû très-souvent chez les Bouquineurs le long de la Seine, à un prix très-médiocre. Mr Bayle ne l'avoit pas vû, à ce que je crois, dans l'Article de Pomponace, qu'il nous a donné dans son Dictionnaire. à la fin du Livre : Finis impositus est huic Tractatui per me Petrum, Filium Joh., Nicolai Pomponatii de Mantua, die 24. Mensis Sept. anno Christi 1516. Bononive ann. 4 Pontificatûs Leonis X. ad laudem individuae Trinitatis ? On a contrefait en Allemagne cette Edition, mais il est facile d'apercevoir la Fourberie. Stolle, dans son Introduction à l'Histoire Littéraire, parle de cette Edition ⁽¹⁾. La même conclusion se trouve à la fin de l'Ouvrage de Incantationibus. Perfecta est itaque hec nostra Lucubration, quae de Incantationibus nominari potest, per me Petrum, Filium Johann, Nicolai Pomponatti Mantuani, in felicissimo Gymnasio Bononiensi, in Capella Sancti Barbatiani, die 16. August. 1520, ann. 8. Pontificatûs Leonis X. König, dans sa Bibliotheca Vetus & Nova, dit qu'il mourut en 1512. Ce qui est contraire aux Paroles précédentes. Voici l'Epitaphe de Pomponace, qui mérite d'être rapportée. *His sepultus jaceo. Quare ? Nescio : nec si scis, aut nescis, curo. Si vales bene est ; vivens valui. Fortasse nunc valeo. Si aut non, dicere nequeo.* (p. 36-38).

(2) Important pour l'histoire de la Franc-Maçonnerie. La première édition de ce récit maçonnique parut en anglais et en français en 1727 *A new Cyropaedia or the Travels of Cyrus*. La remarque de Jordan « Je ne dis rien sur cet ouvrage » indique son appartenance à l'Ordre.

(1) cf. page 619 de l'Edition latine faite par C. H. Langius, Ienae 1728, in-4°. On fait allusion au chef-d'œuvre encore lisible de Gottlieb Stolle, *Anleitung zur Historie der Gelahrtheit*, Iena, 1736.

Voyage (pp. 51-54).

Je fus le même jour à la Bibliothèque de Sainte Geneviève, dont le Vaisseau est magnifique ; il manque cependant un peu de Lumière : celle de St. Germain est sans contredit la plus belle, après celle du Roi. Je n'ai pu parler ce jour-là aux Bibliothécaires ; ils étoient fort occupés.

J'employai assez bien le premier Jour de Juin, je fus voir dès le Matin le Cabinet de Monsieur Vivant, cité souvent dans l'Antiquité expliquée du Pere Monffaucon. Monsieur Mettra le Fils, son Neveu, jeune Homme également poli & spirituel, m'y conduisit. Monsieur Vivant est un Vieillard d'un âge très-avancé, sans Lettres, mais obligeant, & gracieux. Il est de sa Profession Jouaillier ; il a su par son Habileté gagner du Bien, & former un Etablissement commode. Son Cabinet ⁽²⁾ mérite certainement d'être vu : il y a plusieurs Antiques de Prix, dont on a parlé dans le Livre cité, des Curiositez Naturelles, quelques Médailles, des Monnoyes anciennes en quantité, un Assortiment de Coquillages, des Peintures, des Estampes. Il seroit à souhaiter qu'il y regnât un peu plus d'Ordre, & que l'Appartement, qui renferme tout ce précieux Amas, fût un peu plus grand.

Mr Vimielle, Chapelain de l'Ambassadeur en Hollande, Homme de Mérite, eut la Politesse de me mener chez Monsieur l'Abbé de St. Pierre, & chez l'illustre de Fontenelle. Ce savant Abbé, connu par ses ingénieux & salutaires Projets, loge au Corridor du Palais Royal : il ne paroît pas y être fort commodément logé. C'est un grand Homme, sur le Visage duquel, on voit la Probité peinte. Il paroît plein de Douceur, & d'Humanité. Notre Conversation dura peu, parce qu'il étoit sur le point d'aller chez la Marquise de Lambert. On parla des Theses de Mr. Alphonse Turretin de la Vérité de la Religion Chrétienne.

Mr de Fontenelle est magnifiquement logé : il paroît très à son aise, & richement partagé des Biens de Dame Fortune. Quoi qu'agé, il a dans l'Oeil quelque-chose de vif & de fin. On voit que ce Grand-Homme a été moulé à plaisir par la Nature, pour parler sans le Stile Néologique. Notre Conversation roula d'abord sur l'Etat de la Société Royale des Sciences, que le défunt Roi établit à Berlin, & dont l'illustre de Leibnitz étoit le Directeur. Il paroît par les Discours de ce Grand-Homme, qu'il est animé par un Esprit de Paix, & de Charité, opposé aux Maximes de certains Dévots persécuteurs, qui nuisent à la Religion, & à l'Etat. Il paroît faire Cas de l'Esprit & des Ouvrages de Mr Werenfelds. Ce sçavant Bâlois ne mérite-t-il pas effectivement cette Distinction ? On parla de l'impertinente Question proposée par Bouhours, Si un Allemand pouvoit avoir de l'Esprit, que Monsieur de Fontenelle blâme, & desaprouve : & on cita l'Exemple de Monsieur de Leibnitz & de plusieurs autres illustres Allemands, pour faire voir combien ce Jésuite s'est trompé. Je n'oublierai jamais le Plaisir que j'ai eû de voir ce Grand-Homme.

(2) Nous avons affaire ici à une bibliothèque de bibliophile collectionneur d'objets précieux. De tels bibliophiles étoient relativement nombreux en France, en Hollande et en Angleterre où la manie de collectionner servait aussi de placement d'argent.

Proveniant medii sic mihi saepe Dies !

En allant le soir à la Comédie, je vis Mr Romagnesi, un des principaux Acteurs du Théâtre Italien, qui compose lui-même, & dont on a plusieurs Pièces assez jolies. Il travailloit au Temple du Gout, & avoit dessein de mieux finir cette Pièce, que ne l'a fait l'Abbé Alainville, dont on a une Force sous le même titre. Nous parlerons dans la suite de la Pièce de Monsieur Romagnesi.

Je fus le 2. Juin rendre Visite au Reverend Pere Niceron, Barnabite, Auteur des *Mémoires pour servir à l'Histoire des Hommes Illustres*, dont nous avons XXVI Vollumes. C'est un Religieux gracieux & poli, très versé dans la Littérature, qui joint à cette Connoissance celle de plusieurs Langues vivantes de l'Europe. Il est fort laborieux ; il y a apparence que ses Mémoires ne finiront pas si tôt. J'ai vu entre ses mains les Remarques de Mr. de la Monnoye sur la Croix du Moline, & du Verdier : le Nombre n'en est pas fort grand ; elles ne sont pas assez abondantes, pour engager un Libraire à faire les Frais d'une nouvelle Impression de ces deux rares Bibliothèques. On pourroit, & on devoit, les insérer dans quelque Recueil de Littérature : ce sont de précieux Morceaux, qui méritent d'être conservés. Mr. des Maisseaux a envoyé à ce Religieux quelques Pièces de Colomisés pour être imprimées, & la Clef des Lettres de Balzac, que je souhaiterois avoir. (pp. 51-54).
(pp. 62-63)

Je retournai le 5 (juin 1733) chez le P. Niceron. J'y vis les Catalogues des Bibliothèques de Colbert, & de du Fay, avec les Prix écrits de sa main. Ce dernier Catalogue est fort rare à Paris, & recherché des Curieux. Ce Pere a une fort jolie Collection de Livres de Littérature. Nous fûmes ensemble voir la Bibliothèque de Ste. Geneviève dont le Père Prévost est Bibliothécaire ; il a succédé au Père Courrayer. Ce Père est un petit Homme doux & poli : il a été deux fois en Hollande, pour enrichir la Bibliothèque de cette Maison. Cette bibliothèque est composée de 42.000 Volumes. Ils n'ont point, ou peu, de Manuscripts ; tout ce qu'ils ont à cet égard ne consiste qu'en Rituels, ou Livres de Chœur. Ils n'ont point de Catalogue ; l'on y travaille fortement. Ce Pere me montra les Lettres de Petrus Delphinus, qui se vendent à un fort haut Prix. Les Livres, qui dominent dans cette Bibliothèque, sont ceux qui concernent directement, ou indirectement, l'Etat de l'Eglise. Ces Messieurs ne sont pas contents de l'*Histoire du Christianisme des Indes*. ⁽¹⁾ Je n'en suis pas surpris ; on y attaque l'Eglise de Rome, par un Endroit trop sensible : en effet, donner Atteinte à son Antiquité tant vantée n'est-ce pas lui ôter la meilleure Plume de son Aile ?

Je fus voir, avec l'Abbé Blanchet, que j'estime & que je considère beaucoup, la Bibliothèque des Petits Peres, qui sont des Religieux Augustins. Je ne pus point parler aux Peres Eustache, & Anselme, qui étoient à Versailles. C'est à ce premier, que le Couvent doit l'Accroissement de la Bibliothèque qui est fort jolie. Ces Peres étoient en Vacances ; & il étoit facile d'apercevoir, qu'ils ne sont pas toujours occupés à l'Etude, & à la Prière.

(1) De Mathurin Veyssière de la Croze.

Je fus rendre Visite à Mr de Voltaire, le 6 du Mois. Arrêtons-nous un peu sur son Sujet. Je crois que ce Poëte peut être regardé comme le plus distingué des Fils d'Apollon ; &, qu'après sa mort, on ne balancera pas à le mettre avec les Corneilles, & les Racines. il a bien fait de dire :

« Après Milton, après le Tasse,
« Parler de moy seroit trop fort ;
« Et j'attendray que je sois mort ;
« Pour apprendre quelle est ma Place ».

C'est un Jeune-Homme maigre, qui paroît attaqué de Consomption, & caco carpitur Igne. Il travaille trop pour son Etat.
(pp. 72-75.)

J'ai été ce Matin visiter la Bibliotheque de St. Victor. Les Livres de Droit, qui y sont au nombre de 4000, y dominant. J'y ai vû un vieux Livre d'Eglise, en Vers, dont se servoit une Princesse de France, qui commence ainssi :

Parler de Dieu le Fil Marie
S'entende cha viers moi, & garde qu'il
ne rie.

Il y de magnifiques Vignettes ; mais, ce qu'il y a de peu convenable, ce sont les Figures grotesques peintes au bas des pages ; il y a même un Moine, qui baise une Nonne. Il y a dans cette Bibliotheque un Volume d'Encorcelle d'Arbre, qui contient la Dépense de chaque Jour, pendant un Voyage fait par le Roi Philippe le Bel, depuis la fin d'Octobre 1301, jusqu'à la fin du Mois de Mars de la même Année, selon l'Usage de commencer chaque Année de Pâques. Un des Articles est : Plus, pour la Culotte du Roi. Ils ont la magnifique Bible de Mayence de Fust, en 2 Volumes in Folio : elle est cependant appellée Opusculum.

On m'apprit que Monsieur Montesquiou, Président du Parlement de Grenoble, étoit l'Auteur des Lettres Persannes, & le P. Fauré le Continuateur de l'Histoire Ecclésiastique de Mr Fleuri.

Je fus avec un Ami pour voir la Bibliotheque de St. Germain des Prez. Le Pere Emerant, Religieux savant & poli, me la montra. Voici les Pièces, que j'ai vûes, & qui méritent quelque Attention.

Pomponati Opera Philosophica. Venetis, 1525, in folio.

Les Ouvrages d'Avicenne en Arabe. Romae, 1593, in folio.

Linguae Cambro-Britannicae Cymraecaeu-Institutiones, Londoni, 1592, in folio.

Le Durandus, magnifique Edition de Fust, 1459, in folio.

Un Augustin de 1467 ; item 1470. Voici les Vers qu'il y avoit à la fin de cette dernière Edition.

Qui docuit Venetos exscribi posse Johannes
 Mense sere trino centena Volumina Plini,
 Et totidem magni Ciceronis, Spira Libellos
 Ceperat Aureli ; Subitâ sed morte peremptus
 Non potuit ceptum Venetis finire Volumen.
 Vindelinus adest ejus Frater, & Arte
 Non minor : Hadriacae morabitur Urbe.

Œuvres de St. Cyprien de Baluze, sans Cartons.

Œuvres de St. Grégoire de Grand, à Paris, 1475, in folio. C'est une première Edition, Caracteres Gothiques.

Epistole St. Hieronymi, de Maximis, 1468, in folio.

Okolski Orbis Polonus condecoratus ; Cracoviae impress. 1461, in folio
 Ouvrage d'une très-grande Rareté.

Le Miroir Historial, 1516, in folio.

La plupart de ces Editions ne sont point dans les *Annales Typographiques* de Mr Maittaire.

Le Rosier Historical, 1522, in folio.

Le Pere Dom Charles de la Rue a donné 2 Volumes des Œuvres d'Origene : il continue avec succes. Dom Robert lui aide. Cette Bibliotheque est composée de 600 MSS, & 60.000 Volume imprimez. Ils ont le plus beau Recueil sur l'Histoire de France, qu'il y ait dans le Païs. Il y a une Edition de Plutarque in folio 1473. On y lit à la fin ces Vers Latins.

Aspicis Illustris Lector quicumque Libellos,
 Si cupis Atilicum Nomina nosse ; lege.
 Aspera ridebis Cognomina Teutona. Forsan
 Mitiget Ars Mussis inscia Verba Virum.
 Conradus Sweynheym, Arnoldus Panaitzique, Magistri,
 Rome impresserunt talia multa simul.

Ces Messieurs ont le Tome Historiae Societatis Jesu de Jouvenci, qui a été supprimé. On me montra le Psalterium Argentenum du VI^e Siècle : un Origene Latin du VI^e ou VII^e Siècle : des fragmens des Evangiles de St. Matthieu & de St. Marc du VIII^e Siècle, qui sont magnifiques ; des morceaux d'un très ancien MS. Grec des Epîtres de St. Paul : 14 Feuillet, qui ont été déchiffrez par le P. Montfaucon dans le Catalogue de la Bibliotheque de Coaslin : un MS Grec, qui contient le Pentatheuque & les IV Livres des Rois, dont le P. Montfaucon parle dans le même Endroit : un beau Valere Maxime, imprimé sur du Velin, en 1471, in folio, de Petrus Schoffer. Mr Fabrice parle de cette Edition page 456 Biblioth. Laetinae Tom. II. Mr Maittaire fait mention page 303, du I. Volume de ses Annales de cette même Edition. Elle est dans la

Bibliothèque de Leyde : c'est Mr. Perizonius, qui lui fit ce Présent. Les Lettres de Philèphe, in folio, 1500. Vid. p. 727. de Maittaire Tom. II. de ses *Annales*.

On me conta, que, dans la misérable Bibliothèque des Capucins, on y avoit vû un Nouveau Testament d'Erasme, à la tête du quel on avoit écrit ces Paroles : Liber prohibitus primæ Classis.
(pp. 104-105).

Je fus le 15 juin 1733 chez le Pere Anselme Banduri, fameux Antiquaire, connu par plusieurs Ouvrages d'Erudition. Il est Benedictin, & loge au Palais Royal. Il y a 30 ans qu'il est en France : son Séjour à Paris ne lui a pas appris le François, qu'il parle assez mal. Je vis chez lui plusieurs Pièces antiques : une Diane, dont la Draperie est un Morceau inimitable de Sculpture ; un Buste de Jules César ; un Marc-Aurele à Cheval, dont ce Pere fait grand Cas. Il regrette tous les jours Mrs. Clement, & Boivin, qui avoient pour lui beaucoup d'Egards : ils le favorisoient d'une façon toute particulière. On parla de la Collection Byzantine, & de l'Edition qui s'en est faite à Venise. Il est surpris, que les Libraires de cette Ville ne se soient pas adressez à lui pour augmenter cette Collection. Il auroit pû leur fournir une Collection d'Ecrivains post Theophanem, qui seront en Manuscripts dans la Bibliothèque du Roi. La Conversation tomba sur le Pere Hardouin, qu'il appelloit le Pere éternel des Petites-Maisons. Le Pere le Tellier, à ce que dit ce savant Religieux, regardoit ce Jésuite comme un Fou. Quoi que ce Pere ait écrit contre lui, il ne laisse pas d'admirer la Latinité de ce Jésuite, & de dire que c'étoit un bon Homme, qui avoit même de la Piété, mais dont le Cerveau avoit été dérangé. Le Pere Banduri a une grande quantité d'Ouvrages qu'il a composez, & qui sont prêts à être mis sous la Presse : mais, les Difficultez que le Censuer Roial fait ordinairement naître, & les Requêtes qu'il faut présenter, tout cela dégoûte ce Religieux Italien ; ensorte qu'il a renoncé à l'Impression, & qu'il a pris la facheuse Résolution de bruler tous ses Papiers.

Je fus au sortir de-là chez le savant Abbé Léonard, où je dinai avec la même Compagnie qui étoit chez l'Abbé Dadou. Nous fumes tous ensemble après le Repas voir la petite Bibliothèque de St. Victor : il y a quantité de premières Editions & je suis assuré, que qui en auroit le Catalogue trouveroit de quoi augmenter considérablement les *Annales Typographiques* de Monsieur Maittaire. Il y a dans ce même Endroit un Assortiment de Cartes, & d'Estampes, qui vaut beaucoup d'Argent.
(pp. 112-114).

La Bibliothèque de Sorbonne est très-riche en Editions de la Bible : il n'y a peut-être pas en Europe un Assortiment plus complet. Le Pere le Long s'en est bien servi. J'y ai vû un MS. en Parchemin, qui contient les Actes du Concile de Basle, qui est très-bien conservé : un Pseautier Grec, & Latin, sont en même Caracteres : un magnifique *Speculum Humanæ Salvationis* : l'Orthographia de Gasparin, & ses Epitres, premières Impressions de Paris : une Rhétorique de Fischer, imprimée sur Parchemin, plus belle Edition que celle de Mr Boze : un Joseph MS. Latin, dont le Passage qui concerne Jésus-Christ,

a été arraché, & cependant se trouve indiqué dans l'Index. La Bibliothèque de Sorbonne est composée de trente deux à trente trois mille Volumes.

Le petite Bibliothèque de Sorbonne n'est pleine que de vieux Bouquins, & de vieilles Editions de Théologiens, & de Peres de l'Eglise. Ils ont des MSS. bien précieux dans un vieux Galetas, où ces Livres sont couverts de Poussière, & d'Ordre. Le savant Bibliothécaire verroit avec plaisir que la Maison de Sorbonne voulût agrandir la Salle de la Bibliothèque, afin que ces précieux Restes de l'Antiquité Litteraire pussent avoir unne Place convenable, Je pourrois alors, si je retournois en France, leur appliquer ces Vers d'un Poëte moderne :

Musa, quae angustas habitare Sedes

Suetas, hunc Lucem recipis, nec Antris

Abdita obscuris, velut ante, Cultu Paupere squalles.

J'ai vû les Lettres de St. Cyprien, MS. sur lequel le savant Baluze a travaillé ; le Correctorium Bibliae Sorbonicum, dont on a tant parlé. il seroit à souhaiter que Mr. Salmon voulût publier un très-ancien Catalogue MS. de la Bibliothèque de Sorbonne que j'y ai vû, ou le communiquer à Mr Maître.

J'assistai à la Mercuriale, qui se tient tous les Mecedris chez M., Fourmont l'Aîné. On y parla beaucoup de la Construction de la Langue Chinoise, qui répond parfaitement à ce que j'en ai vû dans Spizelius, & Bulfinger. Ce savant Homme a déjà fait graver, d'après les Caracteres des Livres Chinois qui sont dans la Bibliothèque Royale, soixante & dix-huit mille Caracteres, qui serviront à l'Impression de la Grammaire & du Dictionnaire Chinois, qu'il a composez, & qui sont prêts à être mis sous la Presse.

Je trouvai dans cette Société le Chevalier Didier, qui a voyagé le long de la Cour, pour y visiter les Places que les François ont dans ces Quartiers. Il seroit à souhaiter, que ce savant Chevalier voulût donner au Public une Histoire de ce Voyage ; &, comme il m'a paru fort versé dans ce qui regarde les différens Cultes des Indiens de cette Côte, il pourroit nous apprendre bien des choses que nous ignorons, & sur les quelles on manque de bons Mémoires.

Je rendis visite à l'illustre Mr. Rollin, Auteur, dont tout le Monde estime les Ouvrages. C'est un petit Homme, âgé de 75 Ans, sans mine, qui ne s'exprime pas aussi noblement qu'il écrit, modeste au suprême degré, & dont le Caractère de Probité frappe. A peine peut-on concervoir tant de Modestie dans un Homme, que l'on a tant loué, & que l'on loue encore tous les jours, à si juste Titre. Le Hazard l'a engagé à publier les Ouvrages François que nous avons de lui : il y avoit déjà longtemps, qu'il avoit renoncé à toute Etude Profane, pour se livrer à l'Etude de l'écriture, & des Peres de l'Eglise.

Mr. Fourmont, que je rencontraï, me dit que le Mot Abraxas, venoit de ces trois Mots Hébreux : Abh, Ben, & Ruach ; c'est-à-dire, Pater, Filius, & Spiritus, ou Ventus.

J'ai été à la Bibliothèque du Roi. Je la réservoirs pour la dernière, afin de consacrer tout mon Temps de Loisir à la bien examiner. Elle tient le premier

Rang entre les Bibliothèques de l'Europe, sur-tout par rapport aux Manuscrits. Elle mérite d'être vûe, & cela à diverses Reprises. Je n'ai eu d'autre Satisfaction, que de me promener dans les différentes Sales, & d'y faire un Séjour de 20 Minutes. L'Abbé Salier est trop occupé pour la Charge de Bibliothécaire ; il lui faudroit un peu plus de Loisir : il y a apparence qu'alors il satisferoit le Penchant qu'il a à la Politesse, & que tous les Etrangers auroient sujet d'être contens de lui, & de se louer de son Accueil.

Je fus au sortir de-là, pénétré de Chagrin d'avoir eu le Malheur de ren-contrer un Bibliothécaire aussi occupé, voir la Bibliothèque du College des IV Nations, que Mr. Des-Marets, Docteur de Sorbonne, & Bibliothécaire, me montra d'une manière fort gracieuse. Tout le Monde sait, que cette Bibliothèque est formée des Débris de celle du Cardinal Mazarin, recueillie par Gabriel Naudé. On trouve bien des Particularitez sur cette Bibliothèque dans le Mascurat. Ils n'ont d'autre Catalogue que celui de la Bibliothèque d'Oxford, où on a inséré & cousu du Papier blanc. J'ai vû, dans cette Bibliothèque, le *Cicero de Officiis*, de Fust, 1466, in 4. Voyez sur cet Ouvrage les Annales de Maittaire pag. 274, Tom. I, qui en donne l'Histoire d'une manière exacte & précise.

Je vis la Bibliothèque des Célestins. On m'a dit que l'Abbé Dadou avoit eu Commission de la ranger, & de mettre ces bons Peres en Gout de Littérature. Cette Bibliothèque est dans un magnifique Vaisseau. Elle est assez nombreuse, mais sans Choix, & sans Gout. Le Quart en est en Cartons, avec des faux Titres. Le Bibliothécaire est fort peu chargé de Science, & n'a pas l'Air fort spirituel. On m'a assuré, que dans ce Couvent ou cultivoit beaucoup la Musique, & que ces Messieurs avoient le plus bel Assortiment de Cuisine qu'il y ait dans aucun couvent de Paris.

Je fus le 20 (juin 1733) chez l'Abbé Langlet du Fresnoy. Cet Abbé nous reçut, Mr. Richey, & moi, d'une manière fort polie. Sa Conversation est enjouée ; il l'assaisonne de mille Anecdotes, qui font plaisir aux Etrangers. Il parle hardiment & librement de tout. Mr. de Boze a été le Censeur de l'Edition in 4. de sa *Maniere d'étudier l'Histoire*. Cet Abbé nous lut plusieurs des Endroits supprimez. A la vérité, il paroît que l'illustre Censeur a eu bien raison de les retrancher. C'est cet Abbé, qui a procuré la nouvelle Edition de Marot ; il a emprunté pour cet effet le Nom de Mr. Gordon de Percel, qui demeure actuellement à Bruxelles. Ce Travail est le Fruit d'un Séjour à la Bastille : il m'a assuré, que les Relations de Renneville sont la plupart fausses. Il est sur le point de publier un Ouvrage intitulé de l'Utilité des Romans, avec un Catalogue raisonné de ceux qu'il a lûs. Mr. Richey, & moi, en avons vû les Sommaires. Il nous paroît que cet Ouvrage sera bon : nous remarquâmes, cependant, que les Romans Allemands lui sont peu connus. Il est l'Auteur de Notes insérées dans l'Edition du poëte Regnier. J'y ai vû en MS. une Histoire du Sisieme des Finances de 1720. Mr. l'Abbé m'a assuré, que Mr. Hult, en étoit l'Auteur.

Je vis le 20. Mr. de Voltaire. Il me fit présent de la nouvelle Edition de sa Henriade, dans laquelle il y a plusieurs Changemens : elle est imprimée à

Paris, quoique le Titre porte Londres. Je vis chez lui Mr. de Clede, Béarnois, Petit-Neveu de feu Mr. Abbadie. Il est l'Auteur de l'Histoire de Portugal dont il paroît deux Tomes ».

Sans aucun doute, avec le récit de ses visites aux bibliothèques de Paris en 1733, Jordan a montré de façon parlante pourquoi Paris était le centre culturel le plus important de l'Europe aux XVII^e et XVIII^e siècles. La libre pensée y était très vivante, de même que chez les mauristes de Saint-Germain-des-Prés. La bibliothèque-magasin se développera plus tard surtout à partir de la seconde moitié du XVIII^e siècle et causera beaucoup de dommages aux autres bibliothèques. La signification de Paris ressort bien du contraste avec les bibliothèques anglaises. Jordan visita e.a. Oxford : (pp. 174-184).

« Je suis parti le 5 d'Août pour Oxford. J'ai passé par Richmond, Hamptoncourt, & Windsor. Ces Châteaux n'approchent pas des Palais de France. Celui de Windsor est magnifique par les Peintures des anciens Virtuosi, que l'on y trouve, et que je considérai avec autant d'attention que de plaisir. Je logeai à Oxford au Blow Board, où on est fort bien. La Ville est petite, & il y a peu de belles Maisons, Les Colleges y sont magnifiques. Les Dehors de la Ville sont très-riants, de tous les Jardins d'une Structure particuliere. Le jardin de Médecine est fort agréable ; mais. il est fort négligé par rapport aux Plantes Médicinales. Le Jardin du Président du College de la Magdelaine, celui du New Colledge, & celui de St. Jean, ne cedent point en Beauté à celui du Jardin de Médecine.

Le Nombre des Etudiants d'Oxford va à 2000. Ils ne portent, ni Bâton, ni Epée. Tous portent la Robbe, & le Bonnet quarré : l'Habillement diffère suivant les Degrez & la Qualité. Un Etudiant vit fort agréablement dans un College : il est bien logé, & nourri ; & sa Dépense monte, (s'il sçait oeconomiser), par rapport à l'Entretien, à 100 Pièces. Tou est bien réglé dans cette Académie, ou plutôt Université : les Desordres n'y regnent pas comme dans celles d'Allemagne. Il faut parler bien Anglois, pour être agréablement à Oxford ; les Anglais n'aimant pas à parler Latin : d'ailleurs, la manière dont ils le prononçant fait que les Etrangers ne sauroient les entendre. Il y a 19 Colleges dans cette Université : ils ne sont pas tous d'une égale Beauté. Il faut remarquer, que toute l'Université est du Parti de la Haute Eglise.

Il y a eu, pendant que j'étois en Angleterre, un Acte public, qui se fait tous les 20 Ans. Un Membre d'un Collège, auquel Membre on donne le Nom de *Terrae Filius*, a le Droit de faire, & de prononcer, un Discours Satirique, & d'y tourner en ridicule ceux de l'Académie qu'il croit le mériter. il reçoit 100 Pièces, & decampe. Le Chancelier de l'Université ne permit pas au *Terrae Filius* de prononcer ce Discours. L'Assemblée, qui étoit fort nombreuse, l'attendit avec quelques impatience ; mais, au lieu du Discours, les Auditeurs furent régalez par de magnifiques Concerts, & par divers Discours des Docteurs de cette illustre Académie. Le Pere Courraye y a paru en Habit de Docteur, &

y fit un beau Discours Latin qui fut fort goûté. En parlant de ses Ennemis & de ses Persécuteurs en France, il dit, *me persequi sciunt, sed refutare nesciunt.*

La Bibliotheque Bodleïene est le premier Objet, qui m'a le plus occupé à Oxford. Elle est dans un fort bel Edifice, au dessus des Ecôles publiques. Il y a une Galerie pleine de Livres ; ce qui rend ce Vaisseau garni depuis le haut jusqu'en bas. Je ne la crois pas cependant aussi nombreuse que l'est la Bibliotheque de Berlin. Les Livres nouveaux n'y entrent pas, faute de Fonds. Il y a plusieurs Manuscrits, qui méritent d'être vûs. Le savant Mr Masson m'avoit fait la grace de me donner une Lettre de Recommandation pour Mr. Wise le Bibliothécaire, qui joint à beaucoup d'Erudition une Politesse qui charme tous les Etrangers. Mr. Fischer est le second. Voici ce qui m'a été montré de plus curieux, & de plus intéressant.

Un magnifique Missel de Henri VIII : ils en ont plusieurs fort beaux.

Un Manuscrit qui renferme l'Histoire de la Bible. Ce qu'il y a de curieux dans ce Livre, ce sont les Figures, qui certainement ne sauroient assés être considérées. On donne à ce MS. 500 Ans d'Antiquité.

Ils ont plusieurs premières Editions. J'y ai vû les *Officia Ciceronis* de Jean Fust, de 1465.

Une Pièce, que je regarde comme assez curieuse, c'est un MS. Grec, très moderne, qui renferme des Vers Grecs sur différents Animaux, que l'on voit peints à la Tête de chaque Chapitre. Comme les Caracteres de ce MS, sont très beaux, & très nets, on m'a assuré que Robert Etienne, en faisant fondre ses premiers Caracteres pour les Editions Grecques, les avoit pris pour Modeles. Ce MS. est très récent. L'Auteur se nomme Mavouny. C'est Manuel Philé.

Les Actes des Apôtres, Latin, & Grec. C'est un MS. très ancien : ils le disent de 1400 Ans.

Les Evangiles, MS. Latin très ancien, que Grégoire le Grand envoya ad Augustinus Anglorum Apostolum. Il y en a un pareil Exemplaire dans le College Corporis Christi de Cambrige ; & on peut prouver par un Passage de Bede, qui se trouve dans l'Antique *Litteratura Septentrionalis* de Vanlei, Oxoniae, 1705, in folio, Article de la Bibliotheque Bodleïne, que le Pape Gregoire en envoya deux.

Les Evangiles, Ms. en Latin, où les Portraits des 4 Evangélistes sont peints d'une manière fort grotesque.

Un ancien MS. Latin des Evangiles, auquel on donne 700 Ans d'Antiquité, avec une Version interlineaire en Danois-Saxon. A la fin, il y a ces Paroles : *Macregol pinxit hoc Evangelium ; quicumque legerit, intelligerit istam Narrationem, oret pro Macragol Scriptori.*

Une Pièce bien curieuse, & qu'il eût été à souhaiter que le défunt Hyde eut eû entre les Mains. C'est un magnifique MS. très bien conservé, en ancien Persan, d'un Ouvrage de Zoroastre, dont Mr. Gagnier a ainsi traduit le Titre : *Liber continens Leges Sacras, Ritus, ceremonias, & Liturgian Zoroastris.*

Un MS, de Beda in *Epistolas Canonicas*.

L'on va donner au Public dans peu un Catalogue très exact de la Bibliothèque Bodleiene. Il sera considérablement augmenté ; &, par conséquent, à tous égards préférable à la première Edition que l'on a de ce Catalogue.

Au-dessus de la Bibliothèque sont les Marbres d'Arundel, qui ont été murez dans la Paroi, afin de les y mieux conserver : il y a divers autres anciennes inscriptions, qui toutes ont été publiées.

Le Cabinet des Médailles, qui est dans cette Sale, est très peu de chose. Ce que j'y ai vû de plus intéressant, c'est une Amulette fort grand, autour du quel il y a en Arabe les Paroles suivantes, traduites par l'illustre Mr. Gagnier : « Deus non est Deus nisi ipse vivus, subsistens : non capit illum Somnus. neque Dormitatio. Ipsi est quod in Coelis, & quod in Ternâ, (Ternâ est probablement une faute typographique pour Terrâ) (reperitur). Quinam ille est qui intercedat apud eum, nisi cum licentiâ ipsius, novit id quod est ante eos (Homines), & id quod est post eos. Neque comprehendent Rem uliam de Scientiâ ejus, nisi quantum illum Custodia amborum. Est enim altissimus, maximus ».

Le *Theatre de Scheldon* a changé de Nom : il porte le Nom de Clarendon. L'Imprimerie est très-belle, Mylord Clarendon donna à l'Université le Profit que l'on retireroit de son Histoire des Révolutions d'Angleterre : on en tira 300 Livres, qui servirent à bâtir l'Imprimerie.

Le College d'Al-Souls, est fort beau. Le Colonel Codrington a donné 10 000 Pièces pour la Bibliothèque. On a fait bâtir un magnifique Edifice pour y placer les Livres qu'on achetera.

Je vis au College du *Corps du Christ* un MS. en 2 Volumes (le 3 manque), qui est très curieux. C'est un *Commentaire François sur le Vieux Testament*. A la Tête de chaque Livre le Sujet y est peint, mais d'une Peinture, qui ne sauroit être assez admirée, & qui charmera tous ceux qui ont du Gout pour cet Art. Dieu y est représenté créant le Monde, & habillé en Robbe, avec la Thiare Papale. Ce MS., à ce qu'on m'a assuré, vient de François I, Roi de France. On trouve encore dans ce college une magnifique Anthologie Grecque, Imprimée à Florence dans les commencemens de l'imprimerie. Une très belle Collection des premières Editions du XV^e siècle. J'y ai vû des Homelies de St. Basile, MS. Grec de 800 Ans d'Antiquité ; & un Théophilacte sur les 4 Evangelies, MS. Grec, très-beau, & très-bien conservé. Mr. Thornborough, Membre du College de la Reine, & Prédicateur du Roi, me montra la Bibliothèque de ce College, qui est chetive.

Le College de la Trinité est fort beau. Il y a une Chapelle, dont toute la Boiserie est de Cedre ; la Chapelle, qu'à fait bâtir George Clarck, est superbe ; on n'y voit que Marbre.

Parlons un peu du savant Mr Gagnier. Il a étudié en France au College de Navarre : il a reçu les Ordres par l'Evêque de Meaux. Il est Disciple du fa-

meux Pere le Bossu, Auteur de l'Excellent Traité sur le Poème Epique. Ce Pere, montrant un jour à ses Ecoliers la Polyglotte de Walton, leur dit : « *Voilà, mes Enfans, un livre que vous devriés estimer* ». Mr. Gagnier commença dès ce moment à se livrer à l'Etude des Langues Orientales, & y a fait des Progrès que le Public admire depuis long-temps. Ce savant Homme fait peu de Cas de la Grammaire de Maschef ; il est sur le point de publier la Géographique d'Abulfeda, avec des Notes & une Traduction. Le Morceau, qu'en a donné Grabe, & qui a été imprimé dans les *Geographi minores*, est plein de Fautes. Mr. Gagnier, qui avoit eu soin de l'Impression de cet Article, n'y avoit pas fait attention : il s'en est aperçu en travaillant sur cet Auteur. »

2. La bibliothèque populaire et la civilisation du journal.

1.

La civilisation du livre ne s'adresse pas au peuple. Elle appartient à l'élite ; c'est ainsi que certains poètes humanistes se faisaient dédommager substantiellement pour une dédicace à une certaine personne.

Les bibliothèques n'étaient jamais publiques, ni celles des académies comme nous l'avons vu dans la relation de Jordan, ni celles des universités. La grande bibliothèque de Wolfenbüttel, sur laquelle veillaient Leibniz et Lessing, était gardée très rigoureusement et n'était accessible qu'à certains savants, comme c'est le cas encore aujourd'hui pour le British Museum et en partie même pour la Bibliothèque Nationale.

La bibliothèque populaire publique n'apparut qu'avec le développement de l'enseignement public et certains mouvements nationaux ou sociaux. Elle mit fin cependant à la civilisation du livre, en ce sens que le livre acquérait exactement le même rôle que le pamphlet ou le journal.

La diffusion de la lecture visait à apprendre à lire au peuple. Celui-ci devait apprendre à lire pour apprendre à penser dans la « lutte pour son émancipation » ou « pour sa liberté ». A cette époque se développe en même temps la bibliophilie, continuation de la bibliophilie princière ou aristocratique, mais animée d'autres motifs que celle d'un Barbier, d'un Jacob (Lacroix) ou d'un Guillaume Apollinaire. Le bibliophile ne s'intègre pas dans la civilisation du livre, il aime une bibliothèque pleine d'ouvrages précieux qu'il ne lit pas. L'archiviste-bibliothécaire Vanderhaegen établit une brillante bibliographie de l'œuvre d'Erasmus, sans en connaître le contenu. La bibliographie devient un inventaire semblable à n'importe quel inventaire de marchandises ; il s'agit indifféremment de vins, de tableaux, de meubles, de verroterie ou de livres. L'identification selon la dimension, le format donc, le nombre de pages, l'imprimeur, l'éditeur, l'année, le papier, le caractère et le volume, ainsi que le prix, sont d'une importance décisive. Pour le bibliophile, la bibliothèque devient un musée où il peut trouver des données utiles sur le livre en tant qu'objet, non comme porteur de pensée.

Le musée du livre n'est pas une sorte d'archives pour le bibliophile. Celles-ci ont une autre signification. Cependant la bibliothèque populaire a subi à son tour une transformation essentielle, sans l'influence de facteurs qui n'ont rien à voir avec les mass-media et les moyens (de communication) audiovisuels, qui ne peuvent, comme tels, jamais évincer le livre. Le livre crée en effet pour l'individu la possibilité de se retirer. En même temps il peut constituer d'une manière ou d'une autre, une protection contre une idéologie dominante.

A côté des livres officiels et conformistes, il y a toujours la possibilité de livres non conformistes, critiques, contestataires, même s'ils ne peuvent être diffusés que sous forme manuscrite ou dactylographiée. Mais il n'y a pas de bibliothèques clandestines, et si elles existent, c'est toujours dans et derrière la bibliothèque officielle. La bibliothèque officielle a même établi un rayon pour livres clandestins dans le domaine érotique, qu'elle appelle l'« Enfer ». On concevra très bien l'esprit de cet Enfer du livre en constatant qu'il s'y trouve quantité de livres anti-cléricaux. La bibliothèque populaire également était et reste orientée. Trop souvent elle a relégué à l'« Enfer » des livres marxistes, anarchistes, athées par exemple. Ce n'est d'ailleurs pas seulement le cas pour la bibliothèque populaire. Nous avons été étonné de constater que la grande « Marx-Engels - Gesamtausgabe » (MEGA) éditée par Riazanov manque à la Bibliothèque Royale. Ce n'est qu'à notre demande qu'elle s'est procuré, en 1958 seulement, les textes allemands du *Capital*. Pareilles lacunes ne sont évidemment pas le fait du hasard.

2.

La société industrielle, depuis la Révolution française jusqu'à la fin de la seconde guerre mondiale, est — trait caractéristique — une civilisation du journal. Pour chaque citoyen le journal est la bible qu'il lit le matin avec dévotion, disait Hegel. Mais cela suppose à la fois la fin de la civilisation du livre. La société bourgeoise d'Europe occidentale et centrale et des Etats-Unis s'est tellement développée dans le sens du journal qu'une grande partie de l'œuvre de Marx, de Lénine, de Kautsky et d'autres auteurs socialistes est constituée d'articles de journaux. Dans une civilisation du journal la bibliothèque devient d'une part archives, d'autre part musée, deux sources d'information importantes.

Les archives organisées soi-disant scientifiquement ne sont nées, en effet, qu'à partir de la Révolution française. Il y avait des archives beaucoup plus tôt, mais elles avaient alors une toute autre fonction, car elles étaient « vivantes ». C'est aussi le cas des archives des mauristes auxquelles Jordan se réfère avec admiration. Elles ont un caractère « vivant », car elles concernent l'Eglise et sa doctrine au sujet de la politique des rois de France. Les archives dans une civilisation du journal ont un caractère journalistique. Il s'agit de la recherche de documents secrets et inconnus qui permettront au journaliste historien de jeter une « lumière nouvelle » sur un événement, une institution ou un personnage. Il s'agit toujours de quelque chose de nouveau. De même

la bibliothèque doit se procurer continuellement des ouvrages ; pour que cela soit possible, on produit de nouveaux livres dans un tel flot croissant qu'ils ont en grande partie un pseudo-contenu de pseudo-faits et de pseudo-événements qui « vieillissent » aussi vite que les personnes et les événements les plus sensationnels.

Mais la bibliothèque-musée et les archives, produits d'une civilisation du journal, apparaissent à leur tour abstraites, vétustes, arriérées par rapport à une bibliothèque populaire de prêt, vivante, pourvue des plus récentes parutions en chaque domaine. Cependant ces livres ont le caractère de journaux. La collection anglaise « Penguin » a débuté ainsi vers 1930 ; aujourd'hui il y a des « poche » et des « paperbacks » que l'on lit aussi rapidement et aussi superficiellement qu'un quotidien ou qu'un hebdomadaire, autrement dit, on les lit tout en ne les lisant pas et on ne les lit pas tout en les lisant.

Avec la civilisation du journal surgit ainsi le phénomène de la bibliothèque personnelle, remplie d'éditions de luxe et de la bibliothèque d'ornement que l'on installe, les mains propres, dans un meuble moderne. Les bibliothèques fondées par les provinces, les villes, les communes, les associations, ont un caractère tout différent. Elles sont devenues de très vastes bibliothèques scolaires.

3.

Les bibliothèques scolaires ont une histoire et un caractère propres. Nous avons déjà signalé la bibliothèque d'Aristote, aménagée et augmentée par Théophraste. Toutes les écoles grecques de philosophie et de médecine possédaient leur bibliothèque. C'est ainsi que nous est restée une partie de l'école de médecine qui a emprunté son nom à Hippocrate. La bibliothèque scolaire dans l'Antiquité, avait le rôle d'archives, d'une mémoire vivante de la pensée et de la parole des maîtres. Au Moyen Age, la bibliothèque scolaire revêt un tout autre caractère. Elle devait être une collection encyclopédique d'ouvrages destinés à des personnes cultivées. Louis IX a fait copier et rassembler à la Sainte Chapelle une série de manuscrits qui équivalent à environ 5 400 pages in-f°. La *Bibliotheca Mundi* de son lecteur officiel, Vincent de Beauvais, en fut le résultat. On peut dire qu'ici s'est constitué le fondement du caractère encyclopédique de la bibliothèque scolaire jusqu'à nos jours. La bibliothèque scolaire contient des ouvrages dans tous les domaines du savoir, rangés systématiquement selon l'auteur. Une grande encyclopédie « contemporaine » d'une vingtaine de volumes in-quarto n'est pas autre chose qu'une bibliothèque scolaire du 13^e siècle, imprimée.

Mais la bibliothèque scolaire n'a pas qu'un caractère encyclopédique, elle a en plus un caractère scolaire. Elle n'est pas créatrice, mais savante. Elle vise à la disposition immédiate de connaissances préparées. J.P. Sartre, dans *La Nausée*, a donné avec l'Autodidacte une parodie de la bibliothèque scolaire. Il disposait même d'un modèle historique de la bohème parisienne vers 1860.

La France a créé aujourd'hui des bibliobus scolaires qui fonctionnent aussi pendant les vacances comme il ressort d'un article du *Monde* du samedi 27 juin 1970. (Le Monde les livres, p. III).

« OU SE PROCURER DES LIVRES ? » — Bibliothèques municipales.

S'adresser à la mairie ou au Syndicat d'initiative. Il suffit parfois qu'un groupe de parents le demande pour qu'une bibliothèque municipale reste ouverte, que les bibliobus de la région fournissent des livres aux enfants en vacances ou même que les enfants puissent, suivant certaines modalités, accéder à la bibliothèque de l'établissement de l'endroit.

S'adresser à la Direction des Bibliothèques et de la lecture publique : 14-16, rue Lord-Byron, Paris-8°. Tél. 468-99-30.

BIBLIOTHEQUES POUR TOUS - 98, rue de l'Université, Paris-7°, tél 705-93-89. Centre laïque de lecture publique, 3, rue Récamier, Paris-7°, tél LIT. 88-71.

* Ces organismes proposent également des sélections d'ouvrages analysés par des éducateurs et spécialistes de la littérature enfantine.

La bibliothèque scolaire apparaît comme une mémoire sociale qui maintient vivante les traditions d'un pays déterminé ou d'une aire de civilisation déterminée. Mais elle présente en même temps un caractère de censure, car elle est dirigée. Le Ministère de l'Education Nationale et de la Culture dispose lui-même d'une censure qui s'appelle *Conseil de Perfectionnement* de l'enseignement moyen.

Les livres sont envoyés à deux censeurs, ne faisant pas partie de la commission, qui présentent un rapport. On a récusé les inspecteurs des différentes branches ainsi que les auteurs de manuels, pour protéger la censure inquisitoriale de toute pression extérieure (!). Sur quels critères cette censure se base-t-elle ? Il y a évidemment le sexe. La « Littérature subversive » et tout ce qui ne s'accorde pas avec les normes conformistes de la bienséance est condamné. Il n'est même plus possible de les faire admettre comme livres de prix.

L'idiotie et la médiocrité des bibliothèques de classe purifiées, dans un pays soi-disant libre, n'a rien à envier au despotisme culturel des pays du Pacte de Varsovie. Il n'existe pas de bibliothèque scolaire réellement libre et vivante dans notre bienheureux pays, bien qu'elle ait le caractère d'une civilisation du journal. Mais à notre connaissance les journaux n'ont pas accès à nos écoles. Le problème de la bibliothèque scolaire comme moyen d'information objective ou comme instrument de contestation critique se pose pleinement au surplus au niveau universitaire.

3. La bibliothèque de l'avenir.

Une bibliothèque est fonction d'une civilisation et de ses éléments créateurs. Les mass-media audio-visuels ne menacent pas plus le livre et la bi-

bibliothèque qu'ils ne sont un danger pour l'enseignement. L'inverse serait plus vrai. Prescrire et rêver comment une bibliothèque devrait être, voilà un problème pour nombre de fonctionnaires et de techniciens qui aiment parler de la bibliothéconomie comme soi-disant science. Etaler des évidences concernant l'argent nécessaire à l'installation de bibliothèques publiques, c'est l'affaire de la soi-disant politique culturelle.

Nous nous permettons cependant de signaler la tentative des bibliothèques publiques d'Anvers, qui sont bien uniques dans le genre, précisément parce qu'elles œuvrent pour une véritable expansion des bibliothèques avec les moyens réduits dont elles disposent. Une agglomération comme Bruxelles ne dispose que de rares (ou d'aucune !) institutions de ce genre. Mais la bibliothèque publique, aujourd'hui, ne se pose pas seulement comme centre de lecture, d'information et de recherche, mais surtout comme centre de civilisation, non au sens d'expositions multiples ou de remarquables congrès. La bibliothèque d'aujourd'hui doit être un lieu de communication publique, de lecture de l'œuvre par l'auteur même. L'écrivain flamand vit dans un grand isolement. Il a rarement des contacts avec ses lecteurs, s'il en a. Pour lui, les lecteurs sont des abstractions : de même son œuvre est un produit culturel abstrait, à propos duquel la critique, qui ne critique pas, donnera son avis. Dans cette perspective la bibliothèque peut devenir un centre de communication, où un auteur pourrait arriver à parler aux lecteurs d'un de ses livres et ainsi à se parler à soi-même. La bibliothèque est aussi un centre de recherches, elle n'est ni un musée, ni un dépôt de livres. Les archives même ne sont pas un « magasin » (cf. le *Magazine* anglais ou français) de documents. Un centre de recherches n'est pas, comme bibliothèque, un centre d'information bibliographique où l'on établit avec grande précision et exactitude la liste de livres qu'on ne lit pas.

Que le problème de la bibliothèque comme centre de recherche ne se pose pas aujourd'hui de façon urgente, si ce n'est seulement en tant que musée philologique et historique, est probablement un symptôme d'une grave décadence ou d'une crise de civilisation. Nous ne voulons pas aborder ce sujet ici, bien qu'il doive être traité avec courage.

Dans notre exposé, nous n'avons visé que l'inquiétude — ou notre inquiétude — avec beaucoup de points d'interrogation. Nous ne sommes pas prophète et nous ne souhaitons pas non plus jouer le rôle d'un réformateur qui dirait et montrerait maintenant comment les choses devraient être. Nous sommes conscient, en effet, des quatre grandes menaces qui surplombent l'homme d'aujourd'hui : la faim, la guerre nucléaire, l'aliénation collective et le despotisme idéologique.

C'est bien paradoxalement contre ce despotisme que les bibliothèques peuvent devenir un centre de liberté et les archives un centre de témoignage, dans un monde spirituel menacé d'une part, et d'autre part en un temps où les possibilités d'avenir de l'accomplissement humain dépassent tous les rêves.

L. FLAM,

Professeur de la « Vrije Universiteit Brussel ».

LE POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS.

En partant des faits.

L'existence des archives et des bibliothèques est à peine connue d'une très grande partie du corps enseignant. En prévision de cette journée d'étude, je me suis livré à quelques sondages — mais d'une manière non systématique — auprès d'un certain nombre de collègues de la région anversoise. J'en ai interrogé discrètement trente-quatre à ce sujet. Onze exactement, connaissaient l'existence de la Bibliothèque de la Ville d'Anvers et quatre, seulement, avaient déjà eu recours à la Bibliothèque royale de Bruxelles, une des plus riches du pays cependant, ou à des bibliothèques universitaires. Deux, et j'insiste là-dessus, connaissaient l'existence des Archives de la Ville, il s'agit cependant d'un des plus riches dépôts de l'espèce de toute l'Europe de l'Ouest. Quant aux Archives de l'Etat à Anvers, personne ne les connaissait. Si les professeurs ne connaissent pas ces institutions, comment voulez-vous a fortiori que les élèves manifestent quelque intérêt à leur égard ?

La question qui se pose dès lors tout naturellement est donc de savoir comment pareilles institutions culturelles, qui ne subsistent que grâce à des millions de subventions de l'Etat, peuvent rester ignorées d'un groupe si important d'utilisateurs possibles.

On peut alléguer des lacunes dans la formation :

- dans les écoles normales moyennes, on ne se réfère apparemment pas ou guère aux bibliothèques et certainement pas aux archives.
- mais même à l'université, il y aussi, de ce point de vue, quelques chose à reprendre. Lors de mes études d'histoire, je n'ai jamais entendu un exposé méthodique sur les archives en Belgique.

D'un autre côté, il y certainement un manque d'information systématique de la part des archives et des bibliothèques.

A ce sujet, je vais uniquement me rapporter à ma propre expérience. Depuis six ans que j'enseigne, quatre initiatives seulement m'ont été connues de façon expresse :

1. L'exposition annuelle « Documents concernant l'histoire de Belgique » à Anderlecht ;
2. L'exposition « La Librairie de Philippe le Bon », en cette maison en 1967 ;
3. L'exposition consacrée à Paul van Ostayen aux « Archives et Musée de la Culture flamande » à Anvers ;

4. L'édition de la carte de Ferraris, mais cette initiative est due au Crédit communal de Belgique.

En partant des quelques considérations précédentes, je voudrais déjà formuler une série de propositions :

N'est-il pas possible d'établir un vade-mecum à l'intention des enseignants — au moins pour les professeurs de langues et pour ceux de sciences humaines — qui donnerait un aperçu très clair des institutions existantes et des possibilités qu'elles offrent pour l'enseignement ? Ils devraient même, de préférence, pouvoir en disposer déjà durant leurs études.

N'est-il pas possible que les archives et les bibliothèques s'ouvrent d'elles-mêmes à l'enseignement au lieu d'attendre qu'un jour, peut-être, sait-on jamais, quelqu'un de l'enseignement leur fasse signe ?

Car il ne faut pas l'oublier : une école est une pesante machine qui ne se met pas facilement d'elle-même en marche vers ce qui sort de la routine et de la grille des leçons, ou pour le dire de façon plus nette : une école ne viendra pas facilement d'elle-même vers une bibliothèque ou un dépôt d'archives, même si à l'occasion elle va — très rarement d'ailleurs — vers un musée dont l'accès est généralement beaucoup plus facile et qui est déjà, de lui-même, plus attrayant.

Pour attirer les futurs professeurs, les archives et bibliothèques pourraient organiser une journée d'étude spécialement réservée aux étudiants des écoles normales moyennes, en ayant soin toutefois de faire parvenir des invitations personnelles aux intéressés par l'intermédiaire des directions : les lettres circulaires vont à la corbeille à papiers tandis que les invitations personnelles ne sont presque jamais déclinées. Cette façon de faire n'entraînerait d'ailleurs pas de frais supplémentaires.

Le programme, très simple, pourrait se borner à l'explication du fonctionnement de l'institution, à une visite des dépôts (ou des collections) et à montrer et à commenter quelques pièces remarquables.

Si, dans l'après-midi, on pouvait se réunir autour d'une tasse de café, des liens personnels se noueraient et le succès serait garanti. Quelques-uns au moins reviendraient plus tard.

Lorsque les initiatives spéciales sont prises par les archives ou les bibliothèques — des expositions par exemple — il faudrait en aviser l'enseignement, et de préférence par des affiches.

**Comment créer des contacts avec le corps enseignant
et avec les élèves.**

Jusqu'à présent je me suis borné à quelques constatations et à quelques suggestions, mais il reste, à mon avis, un autre problème à traiter ici et qui est lié à la structure même de l'enseignement, et que les archives et les bibliothèques peuvent contribuer à résoudre, dans une certaine mesure. Je vais

vous en toucher un mot. Dans le commentaire qui accompagnait l'invitation à cette journée, on lit : « Pour les adultes, pour tous les adolescents (...) le contact (ou la découverte) de ces trésors peut être particulièrement enrichissant. Dans le cas des collections publiques, ne peut-on parler d'un droit ? »

» L'une des tâches des archives et bibliothèques est de répondre à ces besoins. Quelles méthodes permettront de concilier l'éducation permanente avec l'exigence des chercheurs tout en assurant la parfaite conservation des collections ? »

Je désire également envisager cet aspect du point de vue de l'enseignement.

Une fois admis que ces institutions devraient être parfaitement connues par les enseignants et que les archives et bibliothèques pourraient prendre toute une série d'initiatives dans ce sens, il faudrait qu'existe du côté de l'enseignement la possibilité de répondre à cette ouverture à cette bonne volonté. Cette remarque vaut également pour les visites de musées, les concerts et les représentations théâtrales. Cette question doit être envisagée sous deux aspects, du côté du corps enseignant d'une part, du côté des élèves d'autre part.

En ce qui concerne le corps enseignant, il faut créer les conditions qui lui permettront d'user en pleine connaissance de ce patrimoine.

On observe une solution de continuité frappante entre l'université et l'universitaire qui enseigne dans le secondaire ; entre la recherche scientifique et la transmission aux enseignants de ses résultats sous une forme pédagogique.

Une telle situation n'est proprement pas admissible dans une société pourvue de ressources comme la nôtre. C'est pourquoi il faudra s'efforcer d'obtenir des congés d'étude réguliers, d'un minimum d'un an au moins tous les cinq ans avec maintien du traitement et de l'ancienneté. Ce serait tout bénéfique pour la science, les institutions scientifiques et l'enseignement.

A quelles tâches pourrait-on consacrer ces congés d'étude ?

- Au travail scientifique : l'enseignement moyen ne doit pas perdre le contact direct avec la science pas plus que l'université.
- A l'adaptation de la recherche scientifique récente à des formes pédagogiques de façon à la transmettre à l'enseignement. C'est une excellente façon de donner à la recherche scientifique une dimension sociale et tout particulièrement dans les sciences humaines. A l'heure actuelle, trop de découvertes et parfois importantes restent inexploitées, entassées sur les rayons de bibliothèques, ou se bornent à circuler dans un cercle restreint de mandarins consacrés.
- Enfin, une troisième tâche à envisager : collaborer à l'organisation d'expositions ou à des publications pour le grand public.

Chacun d'entre vous sait ce qu'il en coûte, quels sacrifices cela exige, et souvent pour un piètre résultat, d'essayer de réaliser ces contacts en plus de sa besogne habituelle, le plus souvent au détriment des obligations familiales et humaines.

Examinons également du point de vue des élèves, les possibilités de répondre aux initiatives des archives et des bibliothèques.

Trop de possibilités sont gaspillées parce que les élèves ne peuvent pas se libérer de l'horaire : il y a les cours, les remplacements, les procédures administratives pour informer les inspecteurs. Tout cela rend presque impossible, par exemple, de visiter le musée de plein air du Middelheim pendant les heures de classe. A cela s'ajoute encore le très sérieux problème financier des déplacements, il faudrait envisager le développement d'un système d'indemnités surtout pour les écoles de province.

A ces handicaps, les archives ou bibliothèques ne peuvent naturellement pas apporter remède, à moins que l'opinion publique ne travaille dans ce sens. Voici encore quelques points, pour lesquels elle pourrait faire quelque chose :

- créer dans les bibliothèques, archives et musées, un « espace pédagogique » approprié ;
- organiser des expositions itinérantes, c'est très possible à peu de frais ;
- veiller à ce que certaines collections soient exposées à l'occasion dans les lieux dont elles sont originaires ou auxquelles elles ont trait.

W. VERRELST,
professeur de l'enseignement moyen libre,
secrétaire de rédaction
de « *Historische Dokumentatie Tijdschrift voor geschiedenis* ».

ARCHIVES ET EDUCATION PERMANENTE.

En cette journée consacrée aux Archives et Bibliothèques face à l'éducation, représentant ici les Archives, il m'a semblé utile de vous exposer quelques données qui paraissent essentielles à l'étude et à la discussion du thème proposé. Ceux qui parmi vous sont versés en archivéconomie, en particulier mes confrères archivistes, voudront bien pardonner le rappel trop schématique d'éléments bien connus.

Le mot « archives » n'apparaît guère dans les textes avant le 18^e siècle. Cependant, la chose elle-même existe dès que, dans une société, des corps ou administrations, qu'ils soient civils ou religieux, officiels ou privés, ou encore lorsque des particuliers produisent des documents : tablettes, papyri, parchemins, papiers écrits, dessinés ou plus tard imprimés, voire même des cartes perforées, bandes magnétiques ou autres. Les archives se constituent dès l'apparition de l'écriture. Elles sont le reflet de l'organisation, du fonctionnement, des vicissitudes d'une civilisation.

Limitant leur portée au domaine juridique, on a longtemps considéré les archives comme les anciens titres conservant les droits ou privilèges d'une communauté, d'une maison, d'une souveraineté (1). Cette définition lapidaire est trop exclusive pour être admise de nos jours. En 1964, le Conseil international des Archives décidait officiellement que les documents d'archives sont des pièces destinées par leur nature à être conservées à titre de preuve ou d'information par l'administration ou la personne qui les a reçues ou établies (2).

L'accent est donc bien mis sur le caractère utilitaire des archives ; ces documents ont servi et servent encore : leur état de conservation est souvent loin d'être parfait ; d'autre part, ils ne présentent qu'exceptionnellement un aspect artistique qui leur permettrait d'accrocher immédiatement l'œil du profane comme peuvent le faire des peintures, des eaux-fortes, des miniatures de manuscrits...

En Belgique, l'administration des Archives générales du Royaume et des Archives de l'Etat dans les provinces est chargée de la conservation tant des fonds hérités de l'Ancien Régime que des collections centralisées pendant la période hollandaise et des séries qui, depuis la constitution de l'Etat, en marquent le développement (3).

(1) MERLIN, *Répertoire universel et raisonné de jurisprudence*, 3^e édition corrigée, Paris, 1807, p. 314.

(2) *Lexicon of Archive Terminology*, Amsterdam-London-New York, 1964, p. 3, 1.

(3) On consultera notamment à ce propos :

GACHARD, *Notice sur le dépôt des Archives du Royaume de Belgique*, Bruxelles, 1831.

Rapport... sur l'administration des Archives générales du Royaume depuis 1831 et la situation de cet établissement, Bruxelles, 1866.

Le destin agité de nos régions, les catastrophes naturelles ou non, l'incurie, ont mutilé ces témoins du passé ; d'autres restent dispersés dans des institutions-sœurs de l'étranger.

Très brièvement, on peut dire que le dépôt de Bruxelles garde :

- a) pour l'Ancien Régime : les archives des institutions centrales établies dans les Pays-Bas depuis la période bourguignonne, les archives des institutions centrales du duché de Brabant ainsi que les archives des institutions locales publiques et privées dont le siège se trouve sur le territoire actuel de la province de Brabant ;
- b) pour la période contemporaine, des fonds d'institutions centrales, ainsi que d'institutions provinciales et locales brabançonnnes ;
- c) de nombreux fonds ou collections d'archives privées ;
- d) la reproduction en microcopie d'archives intéressant la Belgique dont les originaux sont conservés dans des dépôts autres que ceux de l'Etat belge ;
- e) une importante collection de moulages de sceaux dont les empreintes originales reposent tant dans les institutions spécialisées du pays que de l'étranger.

On ne perdra pas de vue que le Ministère des Affaires étrangères et celui de la Défense nationale possèdent leur propre service d'archives.

Les chefs-lieux de province abritent chacun un dépôt dont la compétence correspond *grosso modo* pour l'Ancien Régime aux limites des principautés d'autrefois et, pour la période contemporaine, au territoire des provinces actuelles. Depuis quelques années, des centres nouveaux ont été créés à Courtrai, Huy, Renaix et Tournai ; les installations de Beveren-Waas et de Saint-Hubert complètent le réseau.

Cette répartition des dépôts dans le pays, unique dans l'organisation des institutions de recherche scientifique de l'Etat, favorise d'autant mieux l'accès de tous au patrimoine national qu'un service de prêt par camionnette a été institué. Il s'étend d'ailleurs, avec réciprocité, aux divers services d'archives dépendant de certains pouvoirs publics ou privés : villes, institutions religieuses... Les problèmes que doivent résoudre ces services s'apparentent étroi-

VERRIEST (L.), *Annuaire des Archives de Belgique*. Roulers, 1913.

— *Les Archives de l'Etat en Belgique (en 1914)*. S.L., s.d.

— *Les Archives de l'Etat en Belgique pendant la guerre (1914-1918)*. S.L., s.d.

— *Les Archives de l'Etat en Belgique de 1919 à 1930*. S.L., s.d.

BONENFANT (P.), *Die Archive Belgiens*. *Archivalische Zeitschrift*, 1934, XLII-XLIII, p. 1-27.

— *Les Archives de l'Etat en Belgique de 1930 à 1936*. S.L., s.d.

VAN HAEGENDOREN (M.), *Les Archives générales du Royaume - Het algemeen Rijksarchief*. Bruxelles-Brussel, *Aperçu des fonds et des inventaires - Overzicht van de fondsen en inventarissen*. Bruxelles-Brussel, 1955.

ARNOULD (M.-A.), *Le travail historique en Belgique des origines à nos jours*. Bruxelles, s.d., p. 76 sq.

— *Archives générales du Royaume, Bibliothèque royale de Belgique, Institut d'aéronomie spatiale de Belgique, Institut royal météorologique de Belgique, Institut royal des Sciences naturelles de Belgique, Musée royal de l'Afrique centrale, Observatoire royal de Belgique*. Bruxelles, 1969, p. 7-26 et 159-166.

PERSOONS (E.), *Het archiefwezen in België van 1934 tot 1968*. Archives et Bibliothèques de Belgique — Archief- en Bibliotheekwezen in België, 1968, XXXIX, p. 275-282.

PERSOONS (E.), *Het archiefwezen in België in 1968-1969*. Archives et Bibliothèques de Belgique — Archief- en Bibliotheekwezen in België, 1969, XL, p. 533-541.

tement à ceux qui préoccupent l'institution à laquelle j'appartiens ; il me paraît judicieux de les associer aux considérations que je vous présente.

Les personnes chargées de la conservation des archives sont généralement connues sous le nom d'archivistes, quelles que soient les modifications de titres prévues par le statut octroyé en 1965 au personnel des administrations scientifiques de l'Etat (*).

Qu'il dépende de ce dernier ou d'autres organismes, l'archiviste a le plus généralement reçu à l'Université un diplôme de licencié en philosophie et lettres. Il est dans la plupart des cas titulaire de l'agrégation de l'Enseignement moyen du degré supérieur. Pour accéder à ses fonctions, il a passé le cap d'une épreuve groupant les disciplines essentielles à l'étude des documents : paléographie, diplomatique et autres sciences auxiliaires de l'histoire ; il a fait la preuve de la connaissance de plusieurs langues. S'il veut parcourir une carrière normale, après une période de stage, il est indispensable que l'archiviste de l'Etat prépare et obtienne le doctorat en philosophie et lettres ; il doit également faire œuvre d'historien.

Quelles sont les tâches dévolues à l'archiviste une fois entré en fonctions ?

Sa première obligation est d'assurer la conservation des documents dont il a la garde. Leur diversité implique le choix de la méthode la plus appropriée : il est essentiel que les documents soient abrités dans des magasins convenables, qu'ils soient préservés des éléments destructeurs parmi lesquels on se contentera d'épingler la lumière naturelle, qu'ils soient nettoyés et éventuellement restaurés. Ces derniers soins se donnent dans des ateliers dont le personnel, formé aux Archives mêmes est hautement spécialisé.

Il ne suffit pas que l'archiviste conserve les documents qui lui sont confiés. Il doit veiller attentivement à l'accroissement des collections, c'est-à-dire rechercher et rassembler les fonds, séries, ensembles dont la loi prévoit la protection ou qu'il estime nécessaires à l'étude de ce qui est ou deviendra le passé ; son champ d'investigation peut même déborder les frontières politiques. L'archiviste est également chargé par la loi de 1955 d'une mission de surveillance d'archives gardées par leurs détenteurs naturels (*).

Une autre tâche capitale, complémentaire des précédentes, est de mettre à la disposition des spécialistes et du public éclairé les matériaux réunis en les classant et en rédigeant des inventaires dont les introductions sont souvent de véritables études historiques (*). Pas plus que les autres, ce genre de travail

(4) *Moniteur belge* du 15 mai 1965, arrêté royal du 21 avril 1965, p. 5795 sq.

(5) Loi du 24 juin 1955 (*Moniteur belge*, 12 août 1955). Arrêté royal du 12 décembre 1957 concernant l'exécution de la loi du 24 juin 1955 relative aux archives (*Ibidem*, 20 décembre 1957). Arrêté royal du 9 mai 1969, même objet (*Ibidem*, 19 septembre 1969).

(6) Parmi d'autres publications, on relève : *Archives générales du Royaume - Algemeen Rijksarchief. Liste des publications - Lijst van de uitgegeven werken*, Bruxelles - Brussel, 1967, 32 p. offset ; NICODEME (J.). *Répertoire des Inventaires des Archives conservées en Belgique, parus avant le 1er janvier 1969 - Repertorium van Inventarissen van Archieven in België bewaard verschenen vóór 1 januari 1969*, Bruxelles - Brussel, 1970 (Archives et Bibliothèques de Belgique — Archief- en Bibliotheekwezen in België, numéro spécial - extranummer 2).

ne serait élaboré sérieusement si l'archiviste ne se tenait pas régulièrement au courant de la production scientifique et du progrès des techniques. La multiplication depuis environ vingt-cinq ans et la diversité actuelle des méthodes de reproduction de documents ouvrent plus largement encore à chacun l'accès des fonds d'archives ; elles expliquent l'expansion constante et du laboratoire central de Bruxelles et des installations moins spécialisées des dépôts provinciaux qui travaillent d'ailleurs en collaboration.

D'autre part, l'archiviste est tout naturellement le conseiller de ceux, scientifiques, administratifs, amateurs, qui fréquentent les salles de lecture ou qui s'adressent à lui par correspondance. Leur nombre ne cesse de croître : songeons à l'expansion universitaire, au succès de la généalogie et de l'héraldique, à l'attrait de l'histoire locale...

Si l'on feuillette les tables de nombreuses revues historiques et archéologiques qui, depuis 1830, traduisent l'activité des sociétés savantes en Belgique (7), on est frappé d'y voir figurer en bonne place des noms d'archivistes. Malgré et sans doute à cause des devoirs de sa charge, plus encore peut-être en province que dans la capitale, l'archiviste apparaît comme la cheville ouvrière de ces sociétés d'histoire régionale et locale qui ne cessent d'encourager les érudits, mais aussi d'attirer à Clio les amateurs et le grand public.

Voilà, me semble-t-il, une première réponse positive que les Archives donnent, par le truchement de leur personnel scientifique, à un appel à l'éducation permanente. Dès le 19^e siècle, l'administration, elle aussi, s'efforce d'intéresser la masse en prenant part aux grandes manifestations populaires que sont les expositions. Le mouvement va en s'amplifiant. Aussi, ne faut-il guère user de persuasion pour amener les autorités archivistiques à s'intégrer au renouveau culturel et pédagogique qui s'amorce après la seconde guerre mondiale : leur concours bienveillant est assuré, même si les moyens ne sont pas à la mesure des intentions.

Malgré l'absence de locaux propres, les Archives générales du Royaume réorganisent et installent dans un bâtiment spacieux l'« exposition permanente de documents relatifs à l'histoire nationale » dont l'accès était réservé autrefois aux étudiants du degré universitaire. Sa localisation à Anderlecht, à proximité d'autres centres de culture, devrait en favoriser la visite si la pénurie du personnel de surveillance n'en limitait l'ouverture au public à deux après-midi par semaine. Les groupes scolaires ou culturels bénéficient sur rendez-vous d'exposés qu'assurent les archivistes, en sus des charges qui leur échoient normalement (8).

Chaque année, des expositions temporaires sont mises sur pied, tant à l'initiative des Archives générales qu'à celle des dépôts de province. Elles sont

(7) Au sujet de ces sociétés, cf. ARNOULD, *op. cit.*, p. 83 sq.

(8) Cette exposition fut présentée par l'archiviste général Etienne Sabbe et inaugurée par M. Victor Larock, ministre de l'Éducation nationale, en septembre 1961. Elle se tient place de la Vaillance, 17, à Anderlecht, dans la demeure que le ministre Vandenhoeck et al. légua en 1917 à l'État belge et qui est connue sous le nom de Maison flamande. L'exposition est accessible le lundi et le mercredi de 14 à 17 heures. Quarante-trois visites y ont été guidées en 1969.

annoncées par les publications officielles du Ministère de tutelle, par circulaires spéciales, par la presse et font l'objet de visites guidées. Fruits de la collaboration de tous les services, elles sont généralement présentées dans des locaux empruntés, les bâtiments des Archives étant dans leur grande majorité déjà trop exigus pour abriter les collections et accueillir dignement les chercheurs. Seuls, quelques dépôts comme ceux de Namur, Bruges, Courtrai, Renaix et Tournai sont ou seront à très bref délai en mesure de répondre aux *desiderata* de l'enseignement et de l'éducation permanente. Il est agréable de souligner ici l'esprit de coopération qui s'est manifesté ou se manifeste à ce propos entre pédagogues et archivistes.

Aucune demande de présentation d'archives lors de manifestations culturelles plus générales n'est repoussée *a priori*. La participation n'est cependant acquise que si la sécurité des documents est assurée. D'aucuns estiment d'ailleurs, que le transfert des pièces les plus vénérables devrait être interdit, comme dans le domaine des beaux-arts (*).

Le recherche des pièces adéquates nécessite souvent de longues investigations qui ne sont pas nécessairement couronnées de succès, puisque les documents du passé ne nous sont pas tous parvenus. S'ils existent, leur présentation s'accompagne de servitudes parfois très lourdes, inhérentes à leur nature et à leur état de conservation. C'est ici qu'interviennent les services techniques des Archives, dont la tâche délicate ne souffre pas l'improvisation. Ne citons que pour mémoire l'immobilisation pour une durée plus ou moins longue de pièces dont la consultation est justement réclamée de toute urgence par un chercheur.

Le choix étant opéré, la présentation organisée, dans bien des cas à l'aide de vitrines prêtées par les Archives — disons en passant que leur aspect commence à trahir le nombre de manifestations où elles ont été utilisées —, il reste à prévoir ou l'élaboration de notices catalographiques, ou, le plus souvent, la rédaction puis la présentation matérielle des catalogues. Les machines de dactylographie, d'impression offset, d'assemblage, de reliure ainsi que les appareils photographiques normalement prévus pour la fabrication des inventaires d'archives fonctionnent alors au service exclusif de l'événement. La correction des épreuves nécessite des heures d'attention particulièrement soutenue, soustraites, elles aussi, aux tâches normales de l'archiviste.

Afin de perpétuer le souvenir des expositions ainsi réalisées, à la demande de l'inspection de l'enseignement, avec sa collaboration et celle des services culturels du Ministère de l'Education nationale, il a été envisagé de publier

(9) M. René LAURENT, assistant aux Archives Générales du Royaume, a établi que celles-ci ont, de 1958 à 1968, collaboré à 178 expositions ayant eu lieu en Belgique et à 16 manifestations à l'étranger. Pendant la même période, elles ont organisé des expositions dans les localités suivantes : Blankenberge (1967), Bruxelles (1958, 1962, 1965, 1967), Charleroi (1966), Courtrai (1964, 1965, 1968), Frameries (1967), Huy (2 en 1965, 1966, 1967), La Louvière (1966) Liège (2 en 1966), Mons (1961, 1964), Namur (1966), Nieuport (1964, 1967), Nivelles (1965, 1966), Ostende (1964, 1967), Renaix (1964), Saint-Hubert (1961, 1963), Tournai (1967), Verviers (1962), Westerlo (1960), Wilrijk (1965) ; trois de ces expositions ont été itinérantes : (La Révolution industrielle, Joseph Lebeau, De Noordzee - La Mer du Nord).

des albums de planches et textes explicatifs accompagnés de diapositives, destinés à servir de matériel didactique. Jusqu'à présent, les Archives n'ont pu éditer qu'un seul de ces albums dont la préparation a été assumée par des enseignants ⁽¹⁰⁾.

Les Archives s'efforcent aussi de mettre en valeur les pièces qui, parmi les documents qui leur sont confiés, semblent les plus susceptibles de provoquer l'émotion artistique tout en suscitant la réflexion scientifique. Des sceaux parmi les mieux conservés et les plus significatifs au point de vue historique sont reproduits en terre cuite émaillée ou non. Une telle présentation ne peut être envisagée pour la collection complète de moulages qui compte plus de 34.000 numéros et s'accroît constamment. D'autres méthodes de reproduction leur sont d'ailleurs appliquées.

Quatre séries-types de moulages en terre cuite sont présentées en coffrets et offerts aux établissements scolaires à titre de documentation ⁽¹¹⁾. Un millier d'autres pièces sont fournies à prix très réduit tant aux enseignants et écoliers qu'aux associations culturelles. Les particuliers peuvent également les acquérir. Bon nombre d'autorités, de villes, de sociétés en font présent lors de manifestations publiques. La diffusion en est telle qu'il est bien difficile aux ateliers des Archives générales du Royaume de satisfaire en temps voulu à toutes les demandes.

Enfin, une dernière méthode de découverte des Archives a été réservée jusqu'ici à de petits groupes triés sur le volet. Il s'agit de la visite des magasins et des ateliers. Du fait de son caractère technique et des exigences de la sécurité, elle continuera à rester un privilège.

Comment considérer l'action future des Archives en matière d'éducation permanente ?

D'une part, chacun des points que je viens de développer démontre qu'il serait illusoire de songer à l'améliorer, certains disent même à la continuer, dans les conditions qui ont prévalu jusqu'à présent.

Si l'on envisage de façon réaliste la diffusion par les Archives du patrimoine dont elles sont les gardiennes, plusieurs conditions doivent être admises et leur réalisation doit être obtenue : il faut étoffer le cadre scientifique du service éducatif avec du personnel qualifié, détaché du corps enseignant, par exemple, et lui adjoindre du personnel administratif ; il convient d'accroître le nombre des techniciens de la conservation et de la reproduction et de diversifier l'appareillage dont ils disposent ; il importe de multiplier l'effectif des gardiens. Chacune de ces mesures suppose la construction ou, au moins, l'aménagement de locaux décents. Aucun progrès ne sera réalisé si les crédits

(10) DEFOSSE (P.) et VAN SANTBERGEN (R.) avec la collaboration des Archives générales du Royaume, *Chantier d'histoire vivante. La révolution industrielle dans nos régions 1750-1850*. Bruxelles, 1967, 180 p. et un recueil de planches offset.

(11) Coffret 1 : Sceaux médiévaux de divers types - *Middelleeuwse zegels van diverse types*. Coffret 2 : Sceaux de villes et d'échevinages - *Zegels van steden en schepenenbanken*. Coffret 3 : Sceaux de seigneurs et officiers, 12^e-13^e s. - *Zegels van heren en officieren, 12^{de}-13^{de} e.* Coffret 4 : Sceaux ecclésiastiques médiévaux - *Kerkelijke zegels uit de Middeleeuwen*.

alloués jusqu'ici pour l'achat de matières premières ne sont pas augmentés de beaucoup d'autres, proportionnés aux solutions préconisées.

D'autre part, quels que soient les moyens dont elles pourraient disposer, les Archives ne pourront jamais admettre que, sous prétexte de vulgarisation, la sécurité des documents dont elles sont responsables puisse être mise en question.

Pour conclure, il est nécessaire de rappeler avec insistance que les activités accrues des Archives dans le domaine de l'éducation permanente se sont greffées jusqu'aujourd'hui sur et au détriment de leurs responsabilités premières. Si elles les ont assumées, c'est qu'elles sont conscientes du droit de chaque individu à connaître le patrimoine national, et du bénéfice culturel et moral qu'il peut en tirer. Seule la mise à disposition de moyens suffisants pourrait élargir l'entreprise ébauchée (12).

ANDREE SCUFFLAIRE,
Chef de Section
aux Archives Générales du Royaume.

(12) M. Jacques MERTENS, premier assistant aux Archives de l'Etat à Bruges, a fait paraître dans la livraison de novembre 1969 (IV, 9, p. 33-36) de l'*Informatieblad* du Ministère de l'Education nationale et de la Culture flamande une note intitulée *Het Rijksarchief en het Onderwijs*.

ARCHIVES, BIBLIOTHEQUE DE CONSERVATION ET EDUCATION POPULAIRE

Avant d'aborder le thème de cette journée d'étude, et surtout ses rapports avec le domaine de l'éducation populaire, je crois qu'il est opportun de préciser d'abord ce qu'on entend par éducation populaire afin qu'il n'y ait pas de malentendu à son sujet. Bien qu'il n'existe pas de vrais synonymes, ce terme s'applique parfois à d'autres notions telles que : *éducation des adultes*, formation socio-culturelle. En fait, ce terme très général couvre toute une gamme d'initiatives et d'activités assurées par de nombreuses associations, organisations, fondations, fédérations, etc., nées pour la plupart — mais cela n'est pas exclusif — de l'initiative privée. Il s'agit d'organismes culturels, d'organisations culturelles, le plus souvent de tendance politique ou philosophique déclarée ; d'associations et de groupes s'adressant à des milieux sociaux bien définis (classes moyennes, agriculteurs, ouvriers, hommes ou femmes) ; d'organisations sociales, revendicatives à l'origine, mais qui par la suite ont mis particulièrement l'accent sur l'éducation populaire.

La notion d'éducation populaire comprend aussi outre le secteur de la vulgarisation scientifique, des activités artistiques d'amateur et des activités créatrices d'origine extra-professionnelle. Selon la nature des institutions, le domaine ainsi délimité comprend les cours, les stages et les semaines d'étude des universités populaires ainsi que les groupes de discussion ou de conversation, les ciné-clubs, les photo-clubs, la danse populaire, la musique, le théâtre, les cercles littéraires, les téléclubs, le cinéma et la photographie d'amateur, les cercles d'étude, les visites guidées, l'organisation d'expositions et nombre d'autres activités.

Envisagée dans son ensemble, l'éducation populaire couvre donc un domaine varié, très riche et très dynamique, continuellement stimulé par des objectifs bien définis sur lesquels je reviendrai tout à l'heure. Il faut aussi mettre en évidence les nombreuses relations et les chevauchements de l'éducation populaire avec l'expansion culturelle et la promotion sociale ainsi que — du moins en partie — avec des domaines et des œuvres de caractère social axés sur le souci du bien-être comme les centres sociaux, le développement de la communauté, les œuvres pour vieillards.

Cela dit, je désire également donner une dernière précision sur l'objet de ces activités et sur les personnes à qui elles s'adressent. La notion d'éducation populaire et surtout les notions de formation des adultes ou éducation des adultes — pourraient laisser croire que cette activité tout entière s'adresse uni-

quement aux adultes, c'est-à-dire à ceux considérés juridiquement (majorité à 21 ans), ou psychologiquement (25 ans : début de l'âge adulte) comme tels. La réalité est un peu différente et plus nuancée : l'éducation populaire s'adresse aussi à ceux qu'on appelle les jeunes adultes, c'est-à-dire aux jeunes gens de 17, 18 ans et plus. Dans de nombreux cas, ces derniers ont leurs propres organisations ou associations, leurs propres besoins ou exigences, leurs propres vues sur ce qu'ils veulent faire et sur la manière de le réaliser d'où découlent leurs types particuliers d'activités formatives.

Je dois, en outre, attirer l'attention sur le fait que les objectifs des diverses initiatives éducatives s'adressant aux adultes, ou aux jeunes adultes, ont subi une évolution très importante, notamment en ce qui concerne les objectifs intrinsèques de l'œuvre. Au début, l'éducation populaire — phénomène typique de la fin du XVIII^e siècle, qui s'est fortement développé au cours du XIX^e siècle — fut tout d'abord orientée vers la création de moyens d'augmenter les connaissances. Elles subissait alors le contrecoup du faible niveau social et culturel de la masse à laquelle elle s'adressait : analphabétisme fort répandu, défaut d'instruction obligatoire, et elle pâtissait aussi du fait que la manière dont on la pratiquait, pleine de bonnes intentions sans doute, mais vraiment paternaliste vue de plus près, découlait d'une image idéale, d'un but idéal vers lequel chacun devait être porté, *guidé*. Cette fonction spécifique de l'éducation populaire a perdu beaucoup en valeur à cause de nombreux facteurs — une fréquentation scolaire plus longue, la fonction polyvalente de transmission des connaissances des mass-media et de la lecture, le recours à des bases plus réelles, la modification complète du contexte social des processus d'éducation et de formation, etc. —, mais en même temps le besoin de compléter sa formation s'est développé, je reviendrai encore là-dessus. L'éducation populaire devint ainsi, çà et là, une occupation à tout le moins intéressante et le plus souvent librement consentie du public limité qui suivait les conférences ou les leçons des universités populaires sur la musique, la peinture, la philosophie, etc.

Pour l'avenir, et un avenir pas si éloigné, les rapports se dessinent d'une façon toute différente ; aussi des modifications, des adaptations, des réformes radicales apparaissent d'ores et déjà inévitables. Pour l'instant, nous touchons au seuil de ce que Daniel Bell a nommé « la société post-industrielle ». La lecture de nombreuses publications de futurologues ouvre des perspectives qui présentent des allures de science-fiction. Je laisse, hors de discussion, ce qui est considéré comme réalisable pour la première décennie dans le domaine de la technique, de la médecine, de l'agriculture, de la communication, etc., et désire seulement citer quelques modifications auxquelles on peut s'attendre et qui, petit à petit, dans une mesure plus ou moins grande, influenceront le contenu, la structure et les besoins auxquels nous devons satisfaire par le moyen de l'éducation populaire :

- 1° le bien-être croissant qui permettra de consacrer un pourcentage de plus en plus grand des revenus familiaux à des dépenses non indispensables à la vie, notamment à la participation culturelle et à l'utilisation des loisirs ;

- 2° la forte expansion des secteurs tertiaire et quaternaire, ce dernier étant défini comme un secteur avancé du tertiaire (services) à savoir : fondations culture, « non-profit organisations » etc. ;
- 3° l'application très poussée de l'automatisation et de la cybernétique dans les entreprises et industries ;
- 4° la révolution dans les procédés d'information ;
- 5° le développement de l'urbanisme ;
- 6° l'accroissement des loisirs, problème qui fait dire à Jean-Jacques Servan-Schreiber dans *Le Défi américain* : « Les hommes ont déjà un peu de temps pour faire les choses qu'ils ont envie de faire. Comme leur envie reflète, dans une certaine mesure, la forme initiale de leur éducation, les loisirs plus nombreux vont imposer des responsabilités encore plus grandes à notre système d'éducation. Par ailleurs, le progrès technologique va accroître les possibilités de chacun de mieux utiliser son temps de loisir » (1).
- 7° le besoin de plus en plus impérieux de rééducation professionnelle, de recyclage, de cours post-universitaires, d'émissions éducatives et instructives de radio et de télévision, besoin créé par le recul constant des bornes du savoir et de la connaissance. C'est dans cette perspective que le principe conducteur de l'éducation permanente prend sa profondeur et son contenu réels, thème qui fut d'ailleurs en 1960 à l'ordre du jour de la conférence mondiale de l'Unesco à Montréal sur l'éducation des adultes.

Dans cet ordre d'idées, il faut aussi mentionner la définition adoptée par le Conseil de la Coopération culturelle du Conseil de l'Europe : « La notion d'éducation permanente, conçue comme principe organisateur de toute éducation, implique un système complet, cohérent et intégré, offrant des moyens propres à répondre aux aspirations d'ordre éducatif et culturel de chaque individu, et conformes à ses facultés. Elle est destinée à permettre à chacun de développer sa personnalité toute sa vie durant, par son travail ou par ses activités de loisir ».

Ici, il faut préciser clairement qu'éducation permanente et éducation populaire ne sont pas synonymes comme on le croit parfois. La première vise plutôt l'ensemble du processus indispensable de formation — intellectuelle, sociale, culturelle — qui s'offre à chaque individu durant toute sa vie. Ce qui implique la coordination et l'intégration inévitables d'éléments sociaux jusqu'à présent dispersés et agissant individuellement, vivant en grande partie isolés et prenant leur distance vis-à-vis des autres. L'éducation permanente ne concerne pas seulement l'enseignement — du jardin d'enfants à l'université — mais aussi tout le domaine de l'œuvre actuelle d'éducation populaire, avec la radio, la télévision, la presse, la vie professionnelle, les associations professionnelles, le développement communautaire, les bibliothèques.

(1) SERVAN-SCHREIBER Jean-Jacques. *Le Défi américain*, Paris, Denoël, 1967. p. 100.

Dans le cadre de l'éducation permanente, le processus de formation se situe à différents niveaux. Jean Capelle, dans *l'Evolution de l'éducation permanente en France* ⁽²⁾ distingue l'éducation fondamentale (en moyenne de 6 à 16 ans), la formation professionnelle (normalement en dehors de la scolarisation obligatoire) et l'éducation continue sous le double aspect du perfectionnement professionnel et de l'accès aux loisirs culturels. Dans les Pays-Bas, par contre, on ne distingue que deux phases — et cette façon de voir est entérinée par une note du Ministère de l'Enseignement et des Sciences adressée à la Deuxième Chambre — : la phase de l'éducation fondamentale et celle de l'éducation continue. La première pose les fondements de la connaissance et de la formation ; base de la future vie personnelle et sociale. Cette phase appartient au domaine de l'école. L'éducation continue, par contre, a surtout pour but de compléter la formation et les connaissances acquises et de les tenir à jour. A ce dernier type appartient la formation *générale* prolongée, domaine de l'éducation populaire.

Dans le cadre de cet ensemble commencent à se confondre, ici et là, les frontières entre les deux antipodes traditionnels : l'enseignement et l'éducation populaire.

A ce sujet, je veux citer le Dr Frese ⁽³⁾, chargé du cours de « Théorie et pratique de l'œuvre de formation » à l'Université d'Etat de Leyde, qui, au début de 1969, au cours d'une conférence sur l'éducation permanente, envisagea les perspectives suivantes :

- 1° épanouissement à longue échéance de l'enseignement par correspondance ;
- 2° usage intégral de la radio et de la télévision pour des émissions éducatives ;
- 3° nomination d'enseignants compétents — cf. les « tutors » anglais — qui s'occupent de la direction des études au niveau local ;
- 4° intensification des activités de groupes d'étude locaux pour discuter des matières d'enseignement sous la direction d'un « tutor » ;
- 5° conférences régionales de longue durée dans les écoles, les universités populaires, les centres de formation, les universités.

Pour réaliser tout cela, on accordera plus d'attention à ce qu'on appelle les « multi-media systems », c'est-à-dire aux systèmes d'enseignement et de formation qui font usage de nombreux media, jusqu'à ce que « se précise une différenciation des méthodes de travail et des modes de présentation ; et en même temps, une intégration de matière et de méthodes de travail. ⁽⁴⁾ » A ce point de vue, un réseau éducatif (cf. la *Telescuola* italienne, le *Tele-Kolleg* allemand, l'*Open University* anglaise et le *Teleac* néerlandais) joue un rôle considérable, de même que les bibliothèques — particulièrement les bibliothèques publiques.

(2) CAPELLE, Jean. *Evolution de l'Education permanente en France*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1968.

(3) FRESE, H.H. *Mogelijkheden voor een éducation permanente*. Dans : Education permanente, Amsterdam Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, 1969, p. 12-13.

(4) *Ibid* p. 13.

Les points de rencontre avec l'éducation populaire telle qu'on la conçoit aujourd'hui sont ici évidents. D'autre part, dans le contexte plus vaste de l'éducation permanente, on accordera une place toute nouvelle à cette œuvre d'éducation populaire. Ce qu'elle sera, on peut difficilement le déterminer maintenant.

À présent, on ne saurait encore dire si l'éducation populaire est réellement prête, et si elle sera capable de prendre sur elle certaines fonctions de l'enseignement et de développer ses activités dans le sens de la formation professionnelle, le cas échéant par le recyclage. M. Hajer ⁽⁵⁾, directeur du Centre néerlandais d'éducation populaire se demande si cette dernière est prête dans le cadre de ce que les Allemands appellent le « *Zweiter Bildungsweg* », à apporter son concours à ceux qui veulent se reconverter à un âge plus avancé et souhaitent suivre, le cas échéant, un enseignement professionnel plus spécialisé ou de niveau supérieur, par exemple au moyen de cours généraux de longue durée dans les universités populaires ou leurs équivalents et/ou sous une forme plus concentrée et plus intégrée en internat. Il y a des tendances qui prouvent que la réponse sera positive. En voici un exemple de premier ordre : le plan Boechumer lancé en 1965, pour un « *Dritter Bildungsweg* » qui assigne, aux universités populaires, une fonction entièrement nouvelle et où les cours suivis sont sanctionnés par des examens et un certificat. Poursuivant sur la même voie, je dois vous renvoyer à la « Loi d'orientation de l'enseignement supérieur » votée par le Parlement français en novembre 1968, dans laquelle on peut lire, entre autres « L'enseignement supérieur doit être ouvert aux anciens étudiants ainsi qu'aux personnes qui n'ont pas eu la possibilité de poursuivre des études afin de leur permettre, selon leurs capacités, d'améliorer leurs chances de promotion ou de convertir leur activité professionnelle » ⁽⁶⁾.

L'alternative est, comme Hajer la pose aussi, que le fait « de se tenir loin de tout « effet d'utilité » ⁽⁷⁾ en viendrait à prolonger consciemment ou non l'orientation vers le « *Bildungsideal* » de type classique ».

Deux remarques peuvent être formulées :

- 1° qu'une particulièrement grande partie de l'« *adult education* » anglaise est orientée vers un semblable « effet d'utilité » ;
- 2° que la relation avec la promotion sociale — à situer dans le cadre de l'éducation permanente — ouvre bien des perspectives tout à fait inattendues et entraîne des conséquences insoupçonnées. Dans une publication officielle française, le *Livre blanc de la promotion sociale*, l'ancien ministre Chenot écrit qu'est à considérer comme promotion sociale « toute action de formation et de perfectionnement de quelque nature qu'elle soit, à quelque niveau qu'elle se situe, dès lors qu'elle s'adresse à une personne

(5) HAJER, R. « *Education permanente* » en het plaatselijke volksontwikkelingswerk, dans *Perspectief*. NVN - bulletin, 1969, N° 1, p. 15.

(6) SCHOUTEN, G.H.L. *Enkele opmerkingen over education permanente*, dans *Volksopvoeding* (Ned. editie), 1969, N° 3, p. 91.

(7) HAJER, R., *op. cit.*, p. 15.

déjà engagée dans la vie professionnelle ». Dans la promotion sociale, il comprend non seulement les activités professionnelles, mais aussi les activités sociales et civiques et les activités de loisir ⁽⁸⁾.

Je veux m'arrêter un instant là-dessus parce qu'il tombe sous le sens que des modifications aussi radicales, inhérentes à la conversion vers l'éducation permanente, peuvent certainement donner lieu à des confusions de langage et de notions ; il est donc utile de préciser et de délimiter le contenu spécifique de cette notion, de plus son évolution sera toujours influencée par des structures, des relations et des institutions qui se sont développées différemment dans les divers pays pour des raisons historiques ou autres.

Comment se développeront-elles l'une et l'autre dans l'avenir, quelles solutions d'organisation et de structure trouvera-t-on ? Un seul fait est certain, c'est que le défi du temps moderne doit mener à une adaptation continuelle, à un parachèvement et à une actualisation des connaissances, du savoir et de l'opinion. A cause de la nécessité d'une spécialisation toujours plus poussée, l'individu est menacé d'un danger nullement imaginaire : celui de la servitude.

Je vais m'efforcer d'éclairer ceci en mettant l'accent sur deux missions indispensables que l'éducation populaire devra remplir dans l'avenir.

- 1° L'individu est en fait un autodidacte et, comme tel, support de toute l'éducation permanente. On peut donc envisager comme nouvelle tâche pour l'éducation populaire, celle de trouver par des moyens nouveaux, — on pourrait par exemple recourir aux « tutors » déjà cités, — une manière de fournir à l'individu une aide didactique, au cours de l'assimilation de la documentation et de l'information qui lui sont fournies par divers media (radio, télévision, livres de poche, enseignement par correspondance).
- 2° En dehors de la conception du XIX^e siècle, pratiquement orientée exclusivement sur le transfert des connaissances comme but final de l'éducation populaire, qui trouvera à l'avenir un prolongement plus poussé dans le cadre de l'éducation permanente, on ne doit pas perdre de vue que, dans les dernières décennies, on a attaché, en matière d'éducation populaire plus d'importance à la *formation* ; par cette dernière, on entend surtout la formation de l'opinion, du jugement, la formation sociale et l'action qui en résulte. Dans tout cela, c'est l'homme qui est au premier plan, non la matière, ni les connaissances ; et, en rapport avec l'homme, le dessein de réaliser la démocratie et de l'affermir par la participation. Une participation consciente implique une vision nette de la situation de l'homme dans la société, elle implique une saine critique de la société, une attitude critique ; elle implique un certain civisme, une ouverture vers tout ce qui est différent de ce qui nous est propre et familier. Dégagé de l'isolement protecteur d'une petite communauté, l'homme contemporain est confronté avec une société mondiale, avec des rapports et des situations

(8) *Livre blanc de la promotion sociale*, Paris, La Documentation française, 1966, p. 37.

perpétuellement mouvants, avec des échelles de valeurs constamment sujettes à fluctuations ; et il doit trouver dans tout cela sa place propre. Par des initiatives nouvelles, tant dans la vie des associations que dans les universités populaires et les centres éducatifs, on s'efforce de plus en plus d'aider l'individu à ouvrir les frontières, au moyen de réflexions collectives et de dialogues, afin de lui donner plus de chances de trouver une réponse à la multitude de questions soulevées par notre époque et de rendre par cela même le monde de demain plus vivable et plus digne de l'homme. La formation dans tous ces aspects repose sur l'activité propre, sur la participation, sur l'effort personnel, sur la créativité.

Dans cette perspective, la confrontation — jusqu'à présent passive — des expressions traditionnelles de ce qui était considéré comme la culture prit aussi un sens nouveau et une profondeur insoupçonnée dans le cadre de l'éducation populaire. Ainsi l'assistance aux représentations théâtrales, aux concerts, aux ballets, aux présentations de films, la visite de musées, etc., se prolongent par des conversations ou des discussions qui permettent de prendre la mesure des opinions propres, des connaissances et des normes.

Le besoin de formation — religieuse, politique, sociale, artistique — semble devenir plus aigu aujourd'hui, à cause de la spécialisation toujours plus poussée dans chaque domaine et du danger de voir le monde de plus en plus dominé par ce qu'on nomme les spécialistes à œillères. On peut ajouter que la notion de culture est vue dans une tout autre optique et n'est plus synonyme de la conception proprement bourgeoise qui identifie la culture aux beaux-arts. La culture a aussi quelque chose à voir avec la science, la technique et aussi l'habitation, le style de vie, les relations sociales, la façon de s'habiller, le langage, l'urbanisme et les loisirs, en un mot avec tout ce qui touche la sphère de vie quotidienne et le milieu où l'on vit. Pour ceux qui veulent faire œuvre d'éducation culturelle, la conséquence de cette manière de voir est extrêmement importante, car elle signifie que les individus doivent être approchés dans leur milieu et à leur niveau et qu'une approche paternaliste et condescendante est entièrement dénuée de sens et, aussi, que l'œuvre éducative doit en toute première instance s'adresser à l'homme et à ses problèmes d'une façon concrète.

Ce long préambule, au cours duquel furent traités les principes fondamentaux et les lignes de force de l'éducation populaire d'aujourd'hui avec les arrière-plans et les restructurations à prévoir dans un proche avenir, m'a paru indispensable parce que — si on veut rester dans le réel — il faut examiner ici les possibilités de vulgariser le patrimoine des bibliothèques et des dépôts d'archives.

Deux dominantes ne doivent pas être perdues de vue du côté de l'éducation populaire :

- 1° le besoin d'activités orientées vers la formation ;
- 2° le recyclage des connaissances, besoin qui existe déjà en matière de sciences et de techniques. Et à côté de cela — expression de l'actualisation de notre vie, — le souhait d'une connaissance approfondie des langues.

D'autre part, dans les bibliothèques et les dépôts d'archives, où se manifeste une tendance à la vulgarisation, je voudrais même dire à la démocratisation du patrimoine, apparaît l'obstacle majeur du caractère limité et spécifique des collections. Je veux cependant tenter de rechercher les quelques espoirs concrets de collaboration, tout en courant le danger du « *wishful thinking and overhopeful behaviour* », comme le nomme Malinovski.

En premier lieu viennent les *expositions*, qui peuvent occuper une place à part comme moyen de communication dans l'éducation populaire.

A ce point de vue, il faut attirer l'attention sur deux aspects, à savoir : le lieu où elles sont organisées et leur thème.

Au sujet du lieu, deux possibilités se présentent : *intra ou extra muros*, ou en d'autres termes : à la bibliothèque même ou au dépôt d'archives, lorsqu'on y trouve les aires appropriées ; ou bien hors des murs, par exemple une exposition itinérante, dans des aires également appropriées — dans un avenir proche, on pourrait aussi songer aux centres culturels. Ici également, se pose le problème de l'accessibilité et des heures d'ouverture, avec — du moins pour les expositions *intra muros*, le fait qu'elles sont limitées aux visiteurs en puissance habitant la ville même ou tout au plus habitant les communes voisines. Sous ce rapport, il ne faut pas sous-estimer la nécessité absolue d'une publicité intensive (faire naître le besoin de visiter cette exposition), ni non plus négliger le fait que celui qui ne demeure pas dans la ville doit se déplacer. En théorie, les associations pourraient prendre l'initiative d'organiser le déplacement, mais je crois qu'ici, il ne faut pas se montrer trop optimiste, l'expérience est là pour le prouver. En cette matière, les choses se présenteront plus favorablement lorsque les expositions deviendront itinérantes et trouveront un toit dans les différentes villes du pays. Il restera toujours, dans ce cas aussi, la possibilité de créer — par une publicité convenable mais sur une échelle plus limitée — le besoin pour beaucoup de se déplacer pour visiter l'exposition. Un autre problème se pose encore : peut-on organiser de telles expositions itinérantes, compte tenu du fait que les documents appartenant aux archives et bibliothèques ne peuvent pas être envoyés sans risques dans toutes les directions ? C'est aux conservateurs et aux archivistes, plutôt qu'à moi, qu'il appartient de répondre à cette question.

Plus important que le problème du siège de l'exposition me paraît celui du contenu, c'est-à-dire du thème, du sujet de l'exposition. Je veux aussi souligner que je considère cette exposition comme informative, c'est-à-dire où l'accent est mis sur l'information principalement à l'aide d'objets concrets, au contraire des expositions fondées sur l'événement comme celles des arts plastiques. Pour l'exposition informative, la règle est que son caractère soit défini par le public auquel elle s'adresse et par le but qu'elle se propose.

Beaucoup d'expositions appartenant à cette catégorie ne peuvent pourtant pas être retenues ici (par exemple, celles organisées par les musées d'histoire naturelle ou d'ethnographie, ou encore les expositions centrées sur la technique, l'enseignement, le travail, etc.), mais les bibliothèques et les archives peuvent néanmoins y participer.

Toutefois, ce qui est capital — et qui ne garantit pas néanmoins le succès — c'est qu'il existe un intérêt plus ou moins manifeste pour le thème choisi, qu'elle réponde réellement aux questions et aux problèmes que se posent les hommes. Ici, diverses difficultés se présentent. Une première, c'est que ces besoins et ces questions ne sont pas précisément établis, ni non plus la façon dont on y répondra par une exposition. Une seconde, c'est que même alors un succès réel, mesuré au nombre de visiteurs, n'est pas assuré. Un troisième enfin résulte, comme je l'ai déjà dit, du fait que les possibilités du patrimoine à vulgariser sont trop limitées pour ce qui concerne des expositions pouvant être réellement intégrées dans le public. Je m'explique : même une exposition organisée par une bibliothèque ou un dépôt d'archives, exposition particulièrement intéressante et même captivante du point de vue culturel, répondant parfaitement aux impératifs muséologiques et pédagogiques, n'attirera le plus souvent qu'un nombre restreint de visiteurs, alors qu'au même moment, le grand public se rue sur les expositions sur l'espace, l'électronique, l'habitation, les timbres, les loisirs, la protection de la nature ou la sécurité dans les ateliers, etc. Quant à savoir s'il faut voir dans ce fait un signe que notre culture est malade, je me permets d'en douter.

Dans la réalité, le problème des expositions dans le cadre de l'éducation populaire se pose, à mon avis, à peu près de la même façon que dans le secteur de l'enseignement avec toutefois cette restriction très importante qu'un élève est contraint de fréquenter l'école jusqu'à un certain âge, tandis qu'un adulte lui n'est aucunement forcé de compléter sa formation, ni de se faire membre d'une association d'éducation populaire. Je laisse donc toujours ouverte la question de savoir si, dans le cadre de l'enseignement, des visites organisées aux expositions sont accueillies avec faveur, voire avec enthousiasme par tous les élèves.

En dehors du problème des expositions, existe-t-il d'autres domaines où les relations entre éducation populaire, d'une part, et les archives et les bibliothèques, d'autre part, peuvent se développer ? Certes, je pense en particulier aux services que les archives peuvent rendre à tous ceux qui, principalement en liaison avec des associations, s'occupent de généalogie et de folklore, d'histoire régionale ou locale, des beautés naturelles ou urbaines.

Il existe, en matière de formation spécifique, certaines possibilités de collaboration qui se concrétisent par la fourniture d'une information adéquate, aux groupes de conservation ou de discussion axés principalement sur l'éducation civique et sociale. Dans de semblables groupes de travail furent choisis plus d'une fois des thèmes comme le régime parlementaire en Belgique, le pacte scolaire, l'union historique des anciens Pays-Bas, les problèmes communautaires, etc., qui peuvent être admirablement éclairés par la lecture, l'étude ou le commentaire de certains documents (appartenant, par exemple, aux archives). Je sais qu'on soulèvera des objections quand il s'agira de mettre ces documents à la disposition de groupes isolés, à moins que — mais à quelles conditions — on ne mette à leur disposition des reproductions.

Pourtant au risque de prendre mes désirs pour des réalités, je me demande si les dirigeants des *chorales d'amateurs* — et il en est de nombreux plus actifs et plus érudits qu'on ne le pense — ne trouveraient pas matière pour l'étude de chœurs inédits dans les collections de musique du patrimoine et n'arriveraient pas ainsi à donner une nouvelle orientation au chant choral, sans négliger non plus, les possibilités offertes pour le renouveau liturgique. Est-il si utopique d'escompter que les dirigeants des *disco-clubs* qui s'adressent très souvent à un public mélomane à la page puissent trouver ici matière et documentation ? Dans le même ordre d'idées, j'envisage aussi la possibilité, pour des institutions spécialisées (par exemple, l'Archief en Museum voor het Vlaams Cultuurleven à Anvers), d'aider les *cercles littéraires*, les *cercles de lecture* à approfondir leurs activités et à les rendre plus attirantes, en mettant à leur disposition des documents originaux ou des reproductions (photos, manuscrits, etc).

Maintenant qu'au passage, j'ai fait allusion à d'autres éléments que le livre, cette approche peut être étendue à d'autres *media* dont il faut se demander jusqu'à quel point ils appartiennent au patrimoine des bibliothèques et des archives.

Pour les cartes, les estampes, les manuscrits (surtout modernes), les photos, les disques, les diapositives, les films, les cartes postales illustrées, etc., il peut exister, dans l'éducation populaire, un intérêt pour des thèmes précis et des types d'activité ou de groupes de travail. Dans une perspective future, des possibilités pratiques (du moins, pour certains de ces *media* et en dehors du problème des expositions que j'ai déjà envisagé) existent ici aussi :

- Comme matériel d'*illustration* pour livres et périodiques, matériel qui conservera une grande signification dans l'éducation populaire (élargissement des connaissances et formation) ;
- Comme matériel pour l'*enseignement par correspondance*, promu à un grand avenir dans le cadre de l'éducation permanente ;
- Comme matériel pour les *émissions éducatives* de la T.V. (y compris en circuits fermés) ; on peut se référer ici, entre autres, à l'*« instructional television »* dans le genre de celle qui est produite aux U.S.A. par certaines bibliothèques universitaires.

J'ai nettement conscience que la moisson n'est pas particulièrement grande, mais elle se révélera beaucoup plus riche lorsque la contribution des bibliothèques publiques sera examinée. J'admets aussi que j'ai pu ne pas envisager certaines possibilités, mais alors c'est qu'elles ne sont pas si évidentes.

Et j'en arrive ainsi au dernier point que je désire encore aborder. Il s'agit d'un problème que notre monde moderne n'envisage qu'en clopinant, à savoir celui de l'information. Je désire le formuler du point de vue de l'éducation populaire : quel responsable de la programmation, de la mise en œuvre, de la méthode et des techniques de travail va s'adresser aux bibliothèques et aux archives pour en obtenir tel ou tel document s'il ne sait pas qu'elles conser-

vent tel ou tel document ? Ce qu'on ignore, c'est ce qui est disponible, et comment l'obtenir. Tout comme les bibliothèques et archives ignorent quels besoins elles pourraient satisfaire ici et là.

C'est donc ici que se pose, comme je le dis, le problème de l'information, de la communication dans les deux sens, le problème des « public relations » dont la solution est peut-être une des plus importantes missions dont devront s'acquitter les services éducatifs des bibliothèques et des dépôts d'archives.

L. SCHEVENHEELS,

Conseiller - Chef de service,

Direction de l'Education populaire (rôle néerlandais).

INFORMATION HISTORIQUE

THE UNIVERSITY OF CHICAGO

PATRIOTISME ET LAICITE DANS L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS DE 1929 A 1939.

Entre 1929 et 1939, dans le cadre de leurs associations et mouvements syndicaux, les professeurs de l'enseignement secondaire luttent avant tout pour faire triompher leurs revendications financières et tenter de résoudre certains problèmes pédagogiques. Mais, dans le contexte politique de ces « années difficiles », ils se montrent aussi sensibles à certaines controverses doctrinales qui touchent de près le destin de l'institution à laquelle ils appartiennent. C'est en particulier le cas de deux questions « brûlantes » : le patriotisme et la laïcité.

Il s'agit, à première vue, de deux problèmes distincts. Ils se trouvent, en fait, étroitement liés et, à leur propos, s'affrontent avec vigueur minorités de droite et minorités de gauche. Ces deux clans tentent, chacun de leur côté, de mobiliser à leur suite l'ensemble de l'opinion universitaire et d'en prendre la direction effective. Les voix déformantes de la presse donnent à ces débats internes plus d'ampleur et de résonance dans l'opinion publique. Se dessine ainsi l'idée-force de la politisation « funeste » du corps enseignant.

LE PATRIOTISME AU LYCEE.

Parmi les controverses doctrinales qui dans l'Université opposent la droite et la gauche, la plus voyante est celle du patriotisme. Depuis 1925, le rapprochement franco-allemand, la politique de Locarno et la « briandolâtrie » inquiètent les milieux de la droite. Le réveil du pacifisme et de l'internationalisme que soutiennent les partis radicaux, socialiste et communiste apparaît comme une trahison nationale tandis que se fortifient les « fascismes » étrangers. L'université, elle-même, semble touchée par une propagande qui « démobilise les générations montantes ». Il faut réagir.

L'occasion surgit en août 1933 quand le congrès national du syndicat des instituteurs vote à une large majorité une notion qualifiée de profession de foi anti-militariste. Le Ministre de l'Education Nationale, Anatole de Monzie, réplique avec promptitude par une circulaire du 21 août. « ... Hors l'école, comme dans l'école, souligne le Grand-Maître, nous avons le droit d'exiger d'un maître qu'il soit digne dans ses attitudes et dans l'exercice de ses fonctions d'une liberté largement impartie à ses activités comme à ses opinions... » Le 23 septembre, dans un interview à l'*Illustration*, il développe sa pensée. Blâmant les trop nombreux maîtres qui « sous-estiment les valeurs histori-

ques et qui laissent paraître parfois « une jactance, une imprudence intellectuelle « capable de compromettre » à tous moments, l'honneur de la neutralité scolaire », il invite l'Etat français à rechercher « la sauvegarde nationale » dans l'enseignement « d'un rationalisme patriotique en quelque sorte impérialiste ... ». Il n'est plus en effet possible « sans péril » d'opposer « un nihilisme goguenard » à « l'activisme outrancier des nations environnantes ».

Toute une partie de la presse, du *Temps* à l'*Action française*, applaudit à cette « courageuse » prise de position. Mais il faut rester vigilant. Le 10 avril 1934, dans un article intitulé « fascisme universitaire », le *Temps* dénonce les « minorités syndiquées et agissantes » qui « ont entrepris contre l'idée de patrie toute une campagne de dénigrement... La lutte qu'elles engagent contre un prétendu bellicisme sert de prétexte à une propagande de défaillances ou de désertion, préface de la servitude ». Cette « œuvre délétère » s'accomplit avec l'appui des radicaux, des socialistes et des communistes sous « les yeux trop fréquemment mi-clos » de l'opinion. « Tolérance, patriotisme, loyalisme envers la Constitution, droit, nul dans ces conditions ne peut dire dans quelle mesure ils demeureront intacts ou sont minés à l'école ; les zélateurs de la révolution ont formé et avoué le dessein de les combattre au dehors par des publications, des meetings, des interventions individuelles et même à domicile ». Le 10 août 1935, publiant le manifeste des maîtres républicains du 13 juillet, *Je suis partout* ne désarme pas. Les « Maîtres cégétistes » ont rejeté « la raison d'Etat » et ont affirmé leur « volonté de résister aux paniques guerrières et de défendre les biens suprêmes : La Paix et la Liberté ». C'est là une déclaration peu satisfaisante. Une conclusion s'impose ... « Plus forte que toutes les manœuvres, la logique imposera de plus en plus aux éducateurs français de ne jamais séparer le souci de l'indépendance nationale et celui des plus hauts intérêts humains ... » Le 17 août, *Je suis partout* récidive : dénonçant l'esprit du dernier congrès des instituteurs, il souligne de nouveau « la volonté de subversion sociale » : des remèdes énergiques s'imposent.

Qui est responsable de ce déferlement d'internationalisme pacifiste et antipatriotique ? Pour Hubert Bourgin ⁽¹⁾, aucun doute. C'est le résultat de « quarante ans de politique normalienne, démocratique, socialiste, anarchiste, blocarde, cartelliste » aidée du concours de toutes les forces bestiales que cette élite normalienne prétendait conduire. L'on a ainsi passé, insensiblement, des « velléités du réformisme aux injonctions du marxisme ... » Robert Pimienta stigmatise, de son côté, « le fanatisme briandolâtre » et montre à l'œuvre en province les antipatriotes « qu'ils se dénomment communistes à la mode de Moscou ou socialistes du rite d'Amsterdam ou radicaux-socialistes de l'obédience de la rue de Valois » ; ils ont abusé du droit qui leur avait été laissé « de pérorer autant qu'il leur plairait et comme ils voulaient sur la guerre ... » Ce n'est là qu'attitude démagogique, trop fréquente chez les petits fonctionnaires » grands fourriers du cartel internationaliste et révolutionnaire », zélés clients des partis de gauche. Car en définitive, l'« antipatrio-

(1) BOURGIN H., La politique à l'Ecole Normale, p. 516.

tisme universitaire trouve sa force et son origine dans les succès politiques du Cartel, résurgence du Bloc de 1899 et vainqueur en 1924.

Cette idéologie internationale s'est progressivement insinuée dans le milieu enseignant. Le mal apparaît profond. Dans l'*Action française*, Maurras dénonce dans une série d'articles à partir de décembre 1932, l'instituteur Freinet dont l'enseignement est « de susciter de petits révolutionnaires et qui dresse ses élèves contre la société et l'Etat ». A travers Freinet, Maurras vise le corps enseignant tout entier. Les maîtres patriotes sont rares et désarmés. Le 13 juillet 1935, *Je suis Partout* publie la « confession désespérée » d'un jeune instituteur à qui l'on refuse (sous prétexte de neutralité) « d'infuser dans les cerveaux frais (de ses élèves) la haine du drapeau rouge ... Ses paroles émouvantes, note le rédacteur, se passent de commentaires ... » La palme du martyr est réservée aux « pacifistes cumulards et affairistes » comme Jézé, professeur de droit à la Faculté de Paris, conspué par les étudiants nationalistes, à son retour de Genève où il s'était dressé, en 1935, contre le fascisme italien. Ce ne sont pas seulement les hommes qui sont atteints par cette fièvre pacifiste, c'est l'esprit tout entier de l'enseignement. Témoin l'enseignement de l'histoire. En novembre 1933, Heinrich avait souligné devant le *Cercle Fustel de Coulanges* la part trop restreinte laissée à l'époque coloniale dans les programmes scolaires. En octobre 1934, dans l'*Ecole Française*, il dénonce « l'œuvre systématique de déformation du passé entreprise dans toutes les écoles normales et que poursuivent la presque totalité des manuels mis entre les mains des élèves de nos écoles publiques ... » N'y est-il pas démontré qu'avant 1789 « tout n'était dans notre pays que despotisme, injustice, ignorance, corruption et barbarie ... » ?

Il faut refaire l'histoire de France. Ce doit être l'œuvre d'historiens patriotes. L'*Action Française* et le *Cercle Fustel de Coulanges* célèbrent la publication du manuel d'histoire de Mademoiselle de Beaucorps et d'Heinrich, vantent le memento d'histoire contemporaine de Charles Dervet, auteur d'un article « patriotique » dans la *Revue des Deux-Mondes* du 1^{er} février 1935.

En 1934-1935, les milieux de droite amorcent même une campagne contre la présence croissante d'élèves étrangers dans les lycées et collèges. C'est encore un signe de la « dénationalisation de l'enseignement », du développement de l'esprit « internationaliste », une menace redoutable pour l'enseignement français. En 1934, n'y a-t-il pas déjà plus de 6000 lycéens et collégiens étrangers dont près de 2500 à Paris. Cette « vague exotique » s'étend même au recrutement du corps enseignant. Le Parlement n'a-t-il pas osé, en 1933, offrir une chaire du Collège de France au mathématicien et physicien Einstein ? (2). Les professeurs allemands chassés par le nazisme ne sont-ils pas accueillis à bras ouverts dans les milieux universitaires avant d'être admis dans les lycées ? Cette ouverture internationaliste se justifie d'autant moins qu'aux frontières mêmes de la France se consolident les régimes fascistes.

(2) in *Action Française*, avril 1933.

A partir de 1933, le *Cercle Fustel de Coulanges* s'inquiète de la montée de l'Hitlérisme. Albert Rivaud, en février, dresse un tableau de la situation présente en Allemagne ; en octobre 1934, Le Forestier traitant de la pédagogie hitlérienne, après avoir stigmatisé les internationales qui « remplacent les réalités historiques et géographiques par la conception abstraite de l'« humanité » », rappelle que le nazisme est « une prodigieuse entreprise pour exalter jusqu'à la folie religieuse l'orgueil de race des Germains ». En décembre, ce même Le Forestier développe sa pensée dans un long article sur l'enseignement de l'histoire dans le III^e Reich « ... le chauvinisme obtus et rageur implanté par l'école dans l'esprit des jeunes Allemands peut avoir les plus redoutables conséquences, souligne-t-il, et il est prudent quand on a pour voisin un paranoïaque de bien fermer sa porte et de se tenir en garde contre ses accès ». Cette peur de l'Allemagne hitlérienne tranparaît aussi dans le bulletin de l'*Union nationale des membres de l'enseignement public* qui, en décembre 1935, décrit les transformations de l'enseignement secondaire outre-Rhin. La presse de droite se déchaîne : le Français qui affaiblit la force militaire de son pays est un complice d'Hitler ; il prépare l'hégémonie raciste ; Mérat qui, dans la *Tribune des fonctionnaires*, a dénoncé les « pharisiens du nationalisme » est pris à partie sur le ton le plus âpre ; il est, de même que Déat, accusé de couper les cheveux en huit « pour défendre des maîtres coupables d'antipatriotisme ». Pourquoi reculer toujours devant les mesures qui s'imposent contre les instituteurs marxistes ?

Car, à l'Est s'est dressé un fascisme pire encore que le nazisme. Dès 1932, Vizioz, professeur de droit à Bordeaux, dénonce dans le *Bulletin de l'Union Nationale des membres de l'enseignement public* (3), la propagande communiste dans l'Université ; pour Labelle, en décembre, le « danger se précise et s'accuse » (4) ; toute une offensive contre la religion se déploie à l'école, patronnée par l'*Ecole libératrice* et l'*Ecole Emancipée* ; elle a pour but de remplacer une « morale périmée, la seule vraie, la seule juste morale », par « une morale matérialiste, une morale de classe ». Quel avenir se prépare ainsi la France ? Dans l'hebdomadaire *Sept*, Gilson, en avril 1934, jette un cri d'alarme à son retour de Russie. « J'ai vu, écrit-il, partout des écoles vides et des lycées fermés « j'ai ramassé un enfant mort dans la classe d'une école déserte, j'ai visité de ces fameuses maisons d'enfants que l'on nous peint comme le dernier mot de la pédagogie moderne : elles étaient pleines d'enfants affamés qui vivaient comme des chiens ; j'ai donné l'aumône dans la rue à un homme qui portant sur la poitrine cet écriteau : « Ayez pitié d'un professeur malade » ; j'ai acheté au marché, du professeur de chimie organique d'une grande Université, le savon qu'il fabriquait dans son laboratoire pour vivre ... Partout la misère, la faim, la dégradation intellectuelle et morale la plus affreuse : nous ne voulons pas de cela ... » Et c'est alors que la gauche universitaire fonde un institut pour l'étude du fascisme et des comités de vigilance antifasciste. Le *Figaro*, du 1^{er} avril 1934, sous la plume de Jules Laurent, est amer et ironique.

(3) *Bulletin de l'Union nationale*, mars 1932.

(4) *Bulletin de l'Union nationale*, décembre 1932. p. 422 et sq.

Il y a mieux à faire. Pour Pimienta, dans l'*Ordre*, du 16 avril 1934, le remède est clair ; le gouvernement doit cesser « de redouter la démagogie syndicale pour mettre fin à l'exemple déplorable qui est donné au nom des professeurs de lycée par ceux qui en sont les mauvais marchands ».

Le *Temps* du 8 avril publie la déclaration de Bruley, professeur au lycée d'Orléans et président de l'*Union Nationale*. Bruley se dresse contre l'antipatriotisme des instituteurs, « pour l'honneur du corps enseignant français ... » « ce n'est pas nous qui cherchons à dresser nos élèves dans un chauvinisme insensé ou dans un orgueil racial aussi intempestif que mal fondé, mais la patrie est un fait que nous devons accepter non pas avec résignation mais comme un fait essentiel de notre formation ; l'enfant a besoin de la famille pour prendre conscience de lui-même ; l'homme a besoin de la patrie pour s'élever au-dessus des égoïsmes individuels ».

Pour remonter « ce courant funeste » qui vise à détruire les patries, à enseigner le mépris des liens de la solidarité nationale, à prêcher la dissolution de la famille et à faire prendre en charge par la collectivité l'éducation de la jeunesse, les bonnes volontés ne manquent pas. Pour le *Temps* du 20 avril 1934, aucun doute : les éléments sains subsistent en grand nombre dans « ce corps d'éducateurs ». Les rédacteurs du *Manifeste des 600* publié en avril 1935 (*) sont du même avis : l'idée savamment entretenue selon laquelle l'Université dans son ensemble serait hostile au patriotisme est un mythe ; c'est même « un bruit injurieux » contredit par « tant de services éclatants rendus à la France par l'Université, tant des nôtres tombés au front ». L'opinion est trompée par le silence de tant d'instituteurs patriotes « sincères mais discrets » ; elle est abusée par les manifestations bruyantes d'une minorité syndicaliste. L'on répète que les militants cégétistes sont « extrêmement nombreux ». Cette rumeur n'est pas fondée, car les membres de l'*Union Nationale* appartenant au secondaire sont sensiblement plus nombreux qu'eux. Le seul problème est de rassembler et d'organiser ces maîtres patriotes. C'est en particulier la tâche du *Cercle Fustel de Coulanges* : ses membres l'affirment et l'*Action Française* leur répond en écho.

Aussi, à partir de 1934, toute une campagne de propagande se développe, appuyée par une partie de la presse de droite. Le point de départ semble en être la conférence faite par le maréchal Pétain aux officiers de réserve le 24 mars. Pimienta en rend compte dans l'*Ordre* du 25. « Songez combien seraient simplifiés les problèmes militaires, s'est écrié l'orateur, si tous les Français ... se trouvaient en tout instant instruits et entraînés en vue d'une guerre éventuelle ... C'est là la tâche première du corps enseignant. » Le maréchal le souligne « ... Mes chers camarades, n'y a-t-il pas dans vos rangs des instituteurs et des professeurs qui, s'ils veulent bien se rallier à ce conseil que je leur donne aujourd'hui, ne cesseront pas de servir le pays ... » Il faut « donner à l'enfance une santé physique et morale à toute épreuve, développer au sein de la jeunesse le goût et la connaissance des choses militaires pour la préparer

(5) Dans *Bulletin du Cercle Fustel de Coulanges*, 1935, p. 16 et sq.

à l'accomplissement du plus sacré de ses devoirs : la défense éventuelle de la patrie ». Ce sont ces idées que le maréchal, quelques mois plus tard, développe lors du 14^e dîner annuel de la *Revue des Deux-Mondes* ; c'est en fait le procès de l'Education Nationale en train de sombrer dans l'antimilitarisme et l'anti-patriotisme. L'*Echo de Paris*, le *Journal*, le *Temps* donnent une large publicité à ce discours-manifeste prononcé par « le plus grand des soldats ».

Le *Cercle Fustel de Coulanges*, en 1935, relance le mouvement d'opinion créé par les propos du maréchal. En avril, il patronne un appel aux maîtres de la jeunesse française, dit manifeste des 600, qui recueille, affirme le cercle, près de 1500 signatures. C'est une attaque en règle contre le syndicalisme antimilitariste, une invitation pressante à la majorité « nationale » qui compose encore le corps enseignant pour se regrouper et réagir sur un programme commun d'action en face de la vague d'antipatriotisme qui déferle sur l'Université. Ce manifeste provoque dans le milieu enseignant de sérieux remous. Le Cercle jubile : l'adversaire a été touché au vif : le Congrès du Syndicat des Professeurs n'a-t-il pas exclu du bureau du S3, Maubourguet, coupable d'avoir signé le manifeste des 600 : « Il est apparu, note le *Bulletin du Cercle* qu'aux yeux de certains secondaires il y a un crime inexpiable ... celui d'affirmer publiquement la nécessité d'assurer à la France la protection d'une armée solide. Le Cercle ne relâche pas son effort. En 1936, est publié un ouvrage collectif, *L'Education et l'idée de Patrie*, préfacé par Abel Connard. Olivier Pozzo di Borgo se dresse contre le désir de l'Etat de faire des professeurs « les instruments dociles ... du patriotisme humanitaire, source funeste du pacifisme universitaire et voie largement ouverte aux doctrines du renoncement national ». Dans l'enseignement, s'est ainsi progressivement imposé l'esprit de Genève ... « Nous connaissons, souligne Pozzo di Borgo, les sanctions, les subtiles brimades, les avertissements cauteleux toujours suspendus sur les moins protégés et les plus humbles d'entre nous lorsqu'ils estiment que, ne faisant pas partie de la valetaille de M. Philippe Berthelot, ils n'ont pas à faire l'éloge sur commande du traité de Locarno ou du pacte Briand-Kellog ⁽⁶⁾ ». Traitant du patriotisme dans l'enseignement philosophique, Henri Boegner invite de son côté les professeurs à former « une jeunesse française animée d'un patriotisme d'autant plus ardent qu'il sera plus lucide, prête à rendre au monde qui en a besoin une France vigoureuse et sage ». Mais il convient avant toute chose d'écarter d'elle les manuels pacifistes comme celui de Cuvillier, « adepte convaincu d'un certain pacifisme et qui a le souci non de former des esprits mais de propager des idées qu'il juge bienfaisantes ».

A travers cette campagne en faveur de l'éducation du patriotisme apparaissent trois thèmes majeurs. L'accent est mis sur le fait que le patriotisme n'est pas « une matière qui s'apprend en vingt leçons mais un principe spirituel qui commande l'enseignement quotidien, vise à une imprégnation lente mais sûre des esprits et des cœurs ». Il doit s'épanouir dans un climat moral à recréer à l'école. Celle-ci a en effet failli à sa mission d'éducatrice. Dans le

(6) dans *Bulletin du Cercle*, p. 129.

Bulletin de l'Union Nationale se déploie toute une campagne contre l'abandon des valeurs morales traditionnelles, le relâchement de la discipline scolaire, l'absence de politesse et de respect des maîtres ... copiage, fraude, brimades secrètes sont les signes de cette « dégradation morale ». Il faut réagir contre le matérialisme grossier qui a déferlé dans l'enseignement d'après-guerre. L'œuvre de redressement moral est possible dans le cadre de la démocratie ; *Je suis Partout* et *l'Action Française* ne sont pas d'accord, du moins tant que subsistera l'Etat totalitaire, coupable de vouloir prendre entièrement en charge l'éducation de la jeunesse et d'imposer le point de vue des minorités révolutionnaires à l'ensemble du corps enseignant. Plus nuancée *l'Union Nationale* accepte la tutelle de l'Etat mais de l'Etat libéral : en février 1932, son bulletin mensuel le souligne : quelle leçon de morale familiale ou de patriotisme donnera à ses élèves un sympathisant du communisme ? « parlant contre sa conscience, il le fera sans conviction, à contre-cœur sinon sur un ton qui détruira l'effet des paroles qu'il aura réglementairement, rituellement prononcées ... »

La gauche universitaire n'est pas insensible au caractère polémique et politique de cette offensive « patriotique ». *L'Université syndicaliste*, à partir de 1932, multiplie les attaques contre le *Cercle Fustel de Coulanges* et Henri Boegner, en particulier, étend ses critiques à *l'Union Nationale* et met en relief l'influence malfaisante de la pensée maurrasienne, ainsi à l'œuvre dans le milieu enseignant. Cette réaction nationaliste est d'autant plus dangereuse, estiment les professeurs « unitaires » qu'elle favorise à la fois la fascisation de l'Université et les progrès de l'hitlérisme. Sur ces deux thèmes s'est ouverte, dès 1931, une vigoureuse contre-offensive. En mai 1931, *l'Université syndicaliste* dénonce comme fasciste, la modification du règlement intérieur de l'Ecole Normale supérieure et invite les élèves à se dresser contre lui avec énergie. N'impose-t-on pas aux normaliens de suivre les cours d'instruction militaire supérieure ? Il est clair, affirme le journal, que « ces mesures se relient à un ensemble d'interventions destinées à obtenir la soumission aveugle des universitaires et des intellectuels à l'autorité de l'Etat. Le fait est d'autant plus important qu'il s'agit de briser chez les normaliens une attitude rebelle au militarisme et à la préparation à la guerre ». De même en juin, *l'Université syndicaliste* patronne une enquête sur la propagande colonialiste organisée dans les établissements publics par la *Ligue Maritime et coloniale* et publie, en juillet, les premiers résultats de son enquête. Cette « fascisation » a de plus gagné le syndicat national des professeurs comme en témoigne sa participation active aux activités de l'association internationale de l'enseignement secondaire. En 1934, la mesure est comble : une délégation française sera présente au Congrès de Rome... « on verra le spectacle de Lackenbacker et des amis cégétistes socialistes antifascistes palabrant, banquetant et villégiaturant sous la présidence et aux frais de Mussolini, de l'assassin de Matteotti, du bourreau de milliers de nos collègues et camarades de l'enseignement italien ». Ainsi, très insidieusement, la corruption s'étend de la droite aux socialistes pour favoriser la montée des fascismes étrangers. Déjà, « l'Allemagne est sous la botte » et Georges Cogniot, en avril 1933, évoque les membres de l'ensei-

gnement « avancés ou simplement indépendants », arrêtés, révoqués, les Juifs exclus de leurs chaires, la suppression de rares journaux corporatifs, la militarisation de toute la jeunesse.

Il faut faire barrage au national-socialisme tant intérieur qu'extérieur. L'*Université syndicaliste* célèbre la journée du 12 février 1934 ... « Le personnel ... a réagi contre le fascisme parce qu'il sait que le fascisme se traduit par l'asservissement intellectuel et matériel de l'école ... Et ce n'est là qu'un début ... Notre démobilisation serait un crime contre nous-mêmes » souligne Jean Bruhat. La gauche universitaire favorise la constitution de comités locaux d'action antifasciste et de vigilance, d'un bureau international d'entraide universitaire pour secourir et accueillir les maîtres allemands victimes du nazisme. En août 1934 est créé un institut permanent pour l'étude du fascisme où figurent Marcel Prenant, Henri Wallon, Paul Langevin et Lucien Levy-Bruhl. Les membres de l'enseignement sont conviés à soutenir l'*Internationale des Travailleurs de l'Enseignement* qui dans ses récents congrès s'est élevée « contre la misère de l'Ecole, le chauvinisme et le cléricanisme ». L'heure est à l'union de tous et pour ce faire, les professeurs unitaires s'efforcent d'organiser un front commun universitaire contre le capitalisme, le fascisme et la guerre. Ces initiatives ont un certain succès : l'antifascisme universitaire se développe et se fortifie, balayant la prudence ondoyante de la FGE, se dressant avec vigueur contre la droite universitaire en février 1936. Un comité national d'action antifasciste réuni autour de Rivet, du *Musée de l'Homme*, s'efforce de coordonner la résistance des milieux intellectuels de gauche à la fascisation de l'Université et de la Nation.

Cette résistance nationale n'exclut pas, bien au contraire, la foi dans la paix européenne. C'est surtout le fait des milieux socialistes. Le 15 juillet 1935, Maurice Weber se refuse à accepter l'éventualité d'une guerre « sous aucun prétexte que ce soit ». En avril 1936, le congrès des professeurs-adjoints, dans une de ses motions (rapportée par Fedensieu) affirme « qu'il est indispensable de négocier à nouveau avec la volonté farouche de défendre et de sauver la paix ... le syndicalisme doit proclamer sa conviction que la guerre n'est pas fatale et que l'homme n'est pas voué à la guerre pourvu qu'il ne s'abandonne pas à de mauvais bergers... » A travers l'offensive antifasciste, reparaissent les thèmes pacifistes et antimilitaristes. Les unitaires, de leur côté, opposent à la folie belliqueuse du régime hitlérien, la « prospérité intérieure de l'Union Soviétique ». Dans l'*Université syndicaliste* se multiplient, entre 1933 et 1935, les apologies du système communiste ; sont aussi stimagisés les impérialismes mondiaux (fascistes et antifascistes) qui préparent une « monstrueuse agression » contre les 160 millions de camarades qui « bâtisseurs fervents de la vie socialiste et communiste » n'aspirent qu'à la paix de l'Europe et du monde.

Entre le patriotisme de la droite et l'antifascisme de la gauche s'accusent les divisions doctrinales du milieu enseignant. Mais ce n'est là qu'un des affrontements des deux factions rivales. Leur opposition se cristallise aussi sur le thème pourtant rebattu de la laïcité.

LA DEFENSE DE LA LAICITE.

La querelle du patriotisme engage celle de la laïcité, notion complexe que la droite et la gauche définissent différemment. La laïcité n'est pas seulement confessionnelle, elle est aussi politique. Les projets de l'*Ecole Unique* auxquels s'associent les problèmes aigus de la gratuité et de la sélection aggravent la polémique « laïque ». La gauche et la droite s'affrontent au Parlement, dans la presse et dans le milieu enseignant. Comme le note Pierre Flottes dans sa *Révolution de l'Ecole Unique*, le débat a « quelque chose de religieux ... non seulement s'affrontent ici des conceptions, la marche de la société à l'inégalité ou au nivellement, mais encore les cultes intellectuels si vivants en notre siècle se font une nouvelle guerre des Dieux : non pas ironique et libertine mais une guerre sérieuse et ardente ... »

Pour la droite, la laïcité est devenue une véritable contre-religion issue de « l'idéologie maçonnique la plus agissante » ; elle n'est plus cette neutralité « telle que la définissent la loi, les règlements et les déclarations formelles des fondateurs de l'Ecole Publique ... » Dans le *Bulletin de l'Union Nationale* se développe une campagne contre le « laïcisme militant » amorcée en 1926 par Jacques Chevalier. En février 1934, Miroglio, professeur de philosophie au Lycée de Bordeaux, voit dans ce laïcisme « une machine de guerre spécialement montée contre les croyances religieuses ... », un essai de métaphysique et propose de lui opposer, surtout dans les classes de philosophie, les notions de morale, de famille et de patrie, des notions « sûres, fixes, éternelles ». En 1932 pour Pimienta, au terme d'une campagne électorale malheureuse, (7) plus de doute ! « Etre laïque, c'est savoir se servir politiquement et surtout électoralement des fonctionnaires que le ministère de l'Instruction Publique forme dans les isolements de ses écoles normales et qu'il paye pour l'enseignement primaire. C'est savoir les employer pour faire de chacun d'eux, dans chaque commune un agent et comme une cellule de politique antinationale... » De même, souligne-t-il, deux ans plus tard, l'accusation de cléricisme, arme des plus efficaces dans l'Université, « réussit à cacher des intérêts électoraux, des antagonismes politiques et sociaux, des haines personnelles ... » Le *Temps*, le 9 avril 1934, publie les conclusions de Collas, professeur à la Faculté des Lettres de Poitiers, sur les progrès de l'intolérance (8). « La neutralité qui n'était encore que confessionnelle était une idée claire, une discipline relativement facile à observer. Vous savez où nous en sommes aujourd'hui. Des circonstances multiples ont jeté dans les esprits un désarroi tel qu'ils n'en avaient pas encore connu depuis la fin du XVI^e siècle... la notion rousseauiste et jacobine de l'Etat reprend sa malfaisance tandis que la faiblesse de l'Etat laisse le champ libre à des minorités sans mandat. » La liberté de conviction des universitaires est gravement menacée. Ainsi au laïcisme anticlérical des dernières années du 19^e siècle s'est substitué un laïcisme idéologique et politique, autrement plus dangereux.

(7) PIMENTA, *Les leçons d'une campagne* (préface par E. BURE).

(8) Au Congrès de l'Union Nationale à Nantes (avril 1934).

Une tyrannie nouvelle s'est instaurée dans l'Université. Collas, en avril 1934, y voit l'œuvre de « certains groupements universitaires, notamment de ceux qui ont fait du marxisme, la loi de leur activité... » Ils cherchent à « transformer l'enseignement public de tous les degrés pour en faire le principal instrument d'une révolution qui ne serait pas seulement politique et sociale mais morale ... » Ce sont eux qui élaborent ainsi « une doctrine d'Etat hors laquelle il n'y aurait ni avancement, ni droit de rester dans l'Université ». Ils veulent établir, à plus ou moins longue échéance, « un caporalisme syndical » sur les programmes, le choix des manuels scolaires, « préparant l'institution d'un monopole de fait et l'asservissement de l'Université tout entière. Leur action, encouragée par la passivité des pouvoirs publics est d'autant plus funeste qu'elle favorise, sur le plan moral, les progrès de l'immoralité et du matérialisme ... » La presse de droite, en novembre 1934, accueille avec d'autant plus de soin les propos tenus par le recteur Charléty dans son discours de rentrée de l'Université de Paris. Ce haut fonctionnaire dont « on ne peut soupçonner l'impartialité politique et morale » ne s'est-il pas ému de la crise de la jeunesse, n'a-t-il pas proclamé publiquement la nécessité de restaurer les valeurs spirituelles, la discipline de l'honneur, le culte de l'idéal, le sens du devoir ? (*)

Car le mal est profond. Les maîtres ont trop souvent corrompu leurs élèves, sous le couvert d'une laïcité ambiguë. Albert Rivaud dans les *Questions du Jour*, en 1935, ne peut dissimuler sa colère : « ...athées ou déistes conservateurs ou révolutionnaires, patriotes sincères ou ennemis hypocrites de la patrie, ascètes sans religion ou bien amateurs honteux des délices sensuels unis seulement par une même fureur ont sournoisement incliné des âmes innocentes vers cette facilité morale qui sert bien les appétits de leurs patrons politiques ... » Cette corruption ne peut être qu'encouragée et précipitée par l'*Ecole Unique*. Contre elle, une partie de la presse de droite passe à l'offensive en avril 1932, multiplie les slogans alarmants : « négation des droits de la famille, contresens social ... machine de guerre contre la liberté de l'enseignement » Le 31 août 1932, l'*Ordre* titre « Petits enfants, abandonnez ici toute espérance » et reproduit la lettre du pasteur Autrand au président de la *Fédération du protestantisme français* ... au sujet de la sélection qu'implique l'établissement de l'*Ecole Unique* ... Ne dit-il pas, notamment, « et le pire, M. le Président, c'est qu'on peut envisager sans redouter de médire que les commissions de sélection prendront rapidement un caractère politique et que le lycée d'abord, les fonctions administratives ensuite seront réservés aux enfants de la caste qui, depuis trente ans, domine la France... L'*Ecole Unique* est devenue une arme électorale en attendant d'être un moyen de gouvernement. » Les loges maçonniques s'en sont emparées pour prolonger leur règne. C'est bien l'avis d'Albert Petit qui dans la *Revue de Paris* du 1^{er} janvier 1933 se déchaîne contre « la sélection arbitraire » que suppose l'*Ecole Unique*.

L'*Ecole Unique* est forcément anticivique. Elle ne se contente pas d'annihiler « les droits sacrés des parents », mais elle fait le jeu des partis socialo-

(9) *Information universitaire*, 10 novembre 1934.

communistes, alliés à la franc-maçonnerie. Le *Cercle Fustel de Coulanges* se dresse contre « cette révolution sèche qu'on opère assez habilement ». « Voyez donc la question de la gratuité, dogme devenu intangible que personne ne songe plus à supprimer... C'est la preuve éclatante que l'*Ecole Unique* fait partie d'un système d'Etatisme dans lequel la prise en considération des intérêts nationaux n'entre pour aucune part et que c'est une machine de guerre au service d'un parti contre la France... » Pour l'*Action Française* du 17 juin 1933, la gratuité participe à « une funeste mystique égalitaire et les démocrates populaires qui ont accepté le principe n'ont rien compris à la mesure à laquelle ils servaient de chevaux de renfort ... »

Il faut alerter l'opinion avec d'autant plus de vigueur que l'*Ecole Unique* risque de créer un prolétariat intellectuel plus nombreux et plus aigri. Arnould Duval intervient sur ce thème à la Chambre, le 4 avril 1933 ; Adrien Marquet, rapporteur du budget de 1934, signale que l'afflux des élèves dans les établissements publics, du fait que la gratuité prend les proportions « d'un raz de marée ». Le 7 avril 1933, l'*Action Française* renchérit. « La morale humaine n'empêche pas un brave garçon, ayant travaillé terriblement pendant sa vie scolaire secondaire et supérieure, muni de diplômes durement gagnés et qui ne trouve pas d'emploi d'être un raté ou ce qui revient au même de se considérer comme tel ». *Marseille-Matin*, le 6 juin, insiste : « la gratuité multipliera les ratés », ironique il ajoute : « il leur restera la politique, accueillante à tous les ratés ». Tout devient clair. Ces innombrables ratés produits chaque année par l'Université sont la masse de manœuvre idéale de la révolution sociale que prônent socialistes et communistes. Que le pays prenne garde !

En acceptant l'*Ecole Unique*, il ne se contente pas de servir la cause des partis révolutionnaires, il précipite la fin de la société libérale. Comme le souligne Boegner dans *Question du Jour* ⁽¹⁰⁾, l'*Ecole Unique* va permettre d'assigner à chacun le rang qu'il occupera dans la société « Avec ses tests, avec ses examens de passage, avec ses orienteurs, l'enseignement désignera l'un pour les postes subordonnés, l'autre pour devenir chef. » « C'est là une manœuvre insidieuse et grave » notait de son côté le *Temps* en avril 1934 « sous couleur d'intérêt collectif, le socialisme et tout ce qui socialise plus ou moins directement en France par le moyen de la sélection, de l'orientation professionnelle étendue des métiers aux professions, le socialisme et tout ce qui socialise avec leurs compartiments et leurs tourniquets en veulent aux libertés domestiques ». Qu'est donc devenue la neutralité de l'Ecole ? s'interrogent journalistes et universitaires de droite. La politique des partis révolutionnaires a faussé la laïcité véritable. Par ses minorités agissantes, par ses projets d'*Ecole Unique*, elle détruit patiemment l'ordre social et moral établi depuis des siècles et sous prétexte de fonder une société juste et égalitaire, elle prépare la dictature marxiste et athée, hostile à tout pluralisme confessionnel et politique.

(10) *Questions du Jour*, n° 5, janvier 1935.

Contre ce danger sans précédent, le pays tout entier, du moins cette partie de l'opinion qui n'a pas renié le passé national doit se dresser. Les « éléments sains de l'Université » doivent être le fer de lance de cette révolte nationale. Des remèdes existent ; il suffit de vouloir les appliquer.

Il convient tout d'abord de rétablir dans l'Université la liberté d'opinion pour les maîtres eux-mêmes. Sur ce point, l'*Union Nationale* prend dès 1932 une position très ferme. En mai 1933, son président Bruley, dénonce de nouveau « les attaques violentes de certains militants contre leurs collègues qui commettent le crime de ne pas penser comme eux. » « Ils réclament l'institution d'une orthodoxie d'Etat et l'excommunication majeure de tous ceux qui ne veulent pas s'y rallier... » Or, leur orthodoxie est leur propre *credo* « plus ou moins matérialiste ou marxiste » et les hérétiques doivent être « remis au bras séculier et jetés dans les ténèbres extérieures ». Au Congrès de Nantes, en avril 1934, l'*Union Nationale*, devant les excès commis par ces minorités agissantes qui imposent leur loi à des « majorités indifférentes ou passives » réagit : elle vote trois vœux, l'un sur les principes véritables de la neutralité, le second sur les règles d'avancement fondées sur les critères professionnels, le troisième sur la reconnaissance égalitaire de tous les groupements corporatifs (tous doivent être représentés dans les comités consultatifs de l'Instruction Publique). Ce coup de semonce n'a guère d'effet et, en 1936, Pozzo di Borgo, membre du *Cercle Fustel de Coulanges*, stigmatise l'attitude équivoque du *Syndicat National des Professeurs* ⁽¹¹⁾. Celui-ci proclame la liberté d'opinion, mais se garde bien de la défendre concrètement. Ce privilège n'est concédé qu'à la gauche syndicale. La tyrannie socialo-communiste n'a jamais été aussi puissante ; tout s'incline devant elle et l'arbitraire règne en maître. Faudra-t-il donc pour rétablir la liberté d'opinions, comme le recommande l'*Action française*, recourir à une épuration du personnel, en chasser les agents moscou-taires ?

Ceux-ci sont surtout nombreux dans l'enseignement primaire. Pourquoi s'en étonner ? Les écoles normales, après avoir été des foyers d'anticléricalisme et d'athéisme sont devenues des séminaires de socialisme. Il faut briser leur monopole. Le *Temps*, le 18 avril 1934, commente avec sympathie la proposition de loi déposée par Maurice Robert : les futurs maîtres de l'*Ecole Unique* doivent être tous formés au Lycée. Les Ecoles normales sont maintenant à « contrefil du progrès », « aux instituteurs qui ont mission de commencer l'éducation nationale il n'est plus possible, il peut devenir dangereux de réserver une éducation particulière, à plus forte raison de parti... » C'est au lycée, de plus en plus qu'ils « rencontrent l'image réduite mais exacte du pays ». Le *Cercle Fustel de Coulanges* ironique, s'étonne de l'hostilité que manifestent les cégétistes à l'encontre de la réforme des écoles normales. Les jeunes normaliens, présents au banquet du Cercle en 1932 ⁽¹²⁾ n'ont-ils pas réclamé, eux-mêmes, leur admission dans les lycées ? Ils savaient ce qu'ils voulaient :

(11) *Quinzaine universitaire*, 1936, p. 377.

(12) *Bulletin du Cercle Fustel de Coulanges*, 3 janvier 1933.

« acquérir les instruments d'une libre critique contre de risibles engouements freudiens ou autres ... »

Dans ces conditions, vouloir l'*Ecole Unique* est un crime contre la Nation et la liberté d'opinion. Dès juin 1931, Xavier Vallat député de l'Ardèche, dans *Famille et Lycée*, dénonçait dans ce projet « révolutionnaire » une « atteinte profonde aux droits des pères de famille et une arme politique » dans les mains du *Parti communiste* de la *SFIO*, du *Parti radical socialiste*, de la *Ligue de l'Enseignement*, de la *Franc-maçonnerie* et du syndicat « unitaire » de l'enseignement. En novembre 1932, Parigot dans la *Revue des Deux-Mondes* se dresse contre cette « offensive étatiste » et adjure « tous ceux qui échappent à l'esprit jacobin de regarder en face ce péril ». Un mois plus tard, la *Revue hebdomadaire* accuse l'*Ecole Unique* de transformer l'Université en « une caserne philosophique ». L'*Union Nationale* n'adhère pas à cette politique du refus. En 1934, elle publie son projet d'*Ecole Unique* qui ménage les droits des parents, supérieurs d'après elle, à ceux de l'Etat. De plus, affirme-t-elle, réformer les structures de l'école ne suffit pas. Il faut y restaurer l'enseignement des valeurs morales traditionnelles. En avril 1932, elle s'insurge contre la campagne de presse conduite par le *Matin* en 1931 au sujet des retenues, s'indigne en 1933-1934 contre l'abaissement de la moralité scolaire. Tout un mouvement se dessine en ces années-là pour rétablir l'enseignement de la morale et de la discipline dans l'enseignement secondaire. En mars 1933, le congrès d'éducation morale invite les professeurs à exposer au cours de leur enseignement « les jugements de valeur qui leur paraissent exigés par la conscience morale » et propose de créer, sur le modèle des établissements privés, des directeurs de division. Il suggère même d'appliquer des sanctions sévères aux manquements à la véracité et à la loyauté. En mars 1934, le *Journal des lycées* s'avoue à son tour favorable à la réintégration de la morale et lance à ce sujet une enquête parmi ses lecteurs et lectrices « avoir rayé la morale des humanités n'est-ce pas le comble de l'absurdité ? » Le 15 mai 1935, dans le *Mercure de France*, Georges Guy, après avoir fait le procès de l'éducation française, souhaite lui aussi un enseignement moral ... « il est nécessaire de former l'adolescent à la vie sociale qui implique les devoirs de l'homme vis-à-vis de lui-même, de son prochain, de sa nation ... »

De son côté, la gauche juge avec aigreur que la laïcité n'est pas respectée. La faute en incombe à l'Eglise et à la droite. Gaston Martin dans la *République*, du 25 septembre 1933, accuse publiquement l'Etat d'assurer « une impunité absolue » aux propagandistes de droite. Or, affirme-t-il, « ils sont — et de loin — ceux qui violent le plus délibérément la neutralité ». L'*Université républicaine*, le 15 janvier 1931, souligne que « la croisade contre l'école laïque et la campagne parfois ignoble contre les instituteurs se poursuivent vigoureusement en même temps que les Davidées, plus sournoisement, minent peu à peu notre Université ». Toute une offensive habilement concertée se déploie contre l'école laïque et les vrais « laïques » doivent s'y opposer. François-Albert, au Congrès de la *Ligue de l'Enseignement*, en mai 1932, les adjure de maintenir l'œuvre de laïcité contre « les opérations souterraines et anonymes de la calomnie (qui) se poursuivent avec d'autant plus

de méthode qu'elles demeurent le suprême espoir d'une opposition qui ne désarme pas ... »

Mais, il est vrai, les laïques doivent tout d'abord s'en prendre à eux-mêmes. Ils ont laissé se dégrader leur idéal de laïcité. Marceau Pivert, en 1930, clame son indignation. « Où sont-ils donc les laïques, pieux chevaliers modernes, enseignant sans peur et sans reproche la réalité sociale ? Où sont-ils les chefs héroïques répondant aux provocations et aux calomnies de l'adversaire par un exposé loyal et ferme de notre idéal, par l'article de revue pénétrant et hardi qui enthousiasmerait les éducateurs laïques ? ». En 1933, est publié le rapport de Maurice Roger sur les œuvres post-scolaires laïques. La carence laïque est évidente. Dans deux articles du *Populaire*, du 5 avril et du 4 mai 1932, L. Tripard est amer. « L'école publique dite laïque ne forme qu'un nombre insignifiant de vrais laïques », constate-t-il, « les lois laïques n'ont pas donné ce qu'on en attendait ... ». En février 1932, Henri Marcy, professeur à l'école primaire supérieure de Suresnes, est aussi pessimiste « Laïques, seuls l'enseignement primaire et primaire supérieur le sont réellement puisque l'enseignement secondaire ouvre toujours ses portes aux aumôniers des différents cultes qui viennent donner leur enseignement dans les lycées et les collèges. Mais cette laïcité est-elle complète ? Et est-elle aussi réelle que le prétendent ses adversaires ? Est-ce que Jules Ferry en introduisant dans l'enseignement une sorte de Dieu laïque, un être suprême à la Robespierre est arrivé à désarmer ceux qui veulent l'enseignement dans et pour une religion... Vous savez bien que non ... » « Et, poursuit Henri Marcy, après cinquante ans de laïcité, l'esprit de servitude accumulé par des siècles de despotisme et d'ignorance n'a pas disparu chez les générations élevées dans les écoles publiques ... la faute en est aux dirigeants de l'Instruction Publique qui ont opposé à tous les efforts laïques le dogme de la neutralité scolaire ».

Cette « carence laïque » n'est pas due seulement aux laïques eux-mêmes. L'Eglise a entrepris de « noyauter » l'enseignement public. Cette tactique insidieuse s'est amorcée dès 1927, affirme Marceau Pivert. En juin 1931, l'*Université syndicaliste* est inquiète. « A l'école normale supérieure ... on récite en commun la prière ... retraites, messes semi-officielles et communions de masse se succèdent pour les élèves des grandes écoles ... à Sèvres, s'affirme l'action d'une conférence Saint-Michel ... toute une presse universitaire confessionnelle s'est créée ». Et le journal cite pêle-mêle le *Bulletin Joseph Lotte*, le *Bulletin de la conférence Saint-Michel*, le *Petit Courrier de l'Union catholique de l'enseignement public de la région parisienne*. A Paris, les professeurs catholiques sont plus de 200 ; les journées catholiques universitaires de 1930 ont regroupé 900 personnes. Marcel Déat, dans l'*Université*, organe de la fédération générale de l'enseignement, s'indigne en décembre 1932 : « Je ne pense pas qu'au primaire envahi, noyauté par les davidées ou les larbins de la pire réaction. Je pense au second asile du dilettantisme où tant de professeurs érudits, savants, cultivés sont rongés d'ennui et profondément dégoûtés de leur métier ... Je pense au secondaire où il est de bon ton de n'admettre point les grossièretés militantes et où tant de maîtres porteraient sans déguisement la soutane. Et je n'oublie pas le supérieur, où tel doyen, tel recteur pourrait être

aussi bien évêque ou archevêque, où tel professeur donnerait aussi bien ses cours à la faculté catholique. Le supérieur où la philosophie, pour ne parler que d'elle — mais elle compte — ne sera bientôt plus enseignée que par des néothomistes et des frères tertiaires ... »

Hors de l'Université, l'Eglise favorise, en outre l'enseignement libre. Elle est bien servie « par le poincarisme clérical » vainqueur aux élections de 1928, aidée par la bourgeoisie française qui « après s'être servie de l'enthousiasme laïque et de l'esprit de sacrifice des instituteurs de l'Etat pendant un temps, dans un certain sens et dans certaines limites, a désavoué et désavoue tous les jours, bafoue et empêche leur lutte contre l'influence grandissante de l'Eglise dans l'enseignement. »

Georges Cogniot, devant cette trahison, se rebelle. Mais le scandale le plus grand n'est pas là. L'*Université syndicaliste* dénonce sans répit à partir de 1932, le « sabotage » de l'enseignement laïque à tous les degrés sous prétexte d'économies budgétaires : réduction de traitement du personnel, classes pléthoriques, limitation du nombre de bourses. Qui en profite sinon l'Eglise qui, « triomphante », s'installe sur les ruines de l'école publique ? Tout n'est que trop clair dans ce machiavélisme gouvernemental. « ... Les congrégations servant bien le capital, les grands laïques bourgeois servent bien les congrégations ... » Dans un pamphlet intitulé *Protégeons l'enfance* et publié par le *Groupe fraternel de l'enseignement de la région parisienne*, en 1932, Marceau Pivert s'empare contre le régime de la liberté d'enseignement. Sous le couvert de la loi Falloux, l'Eglise a pu porter son effort sur les points de moindre résistance de son concurrent. La mesure est « Tolérerez-vous longtemps encore que des bambins irresponsables soient détournés arbitrairement par l'Eglise des voies émancipatrices de la méthode scientifique et de l'esprit critique dans le domaine intellectuel, des règles d'action et des valeurs strictement rationalistes dans le domaine moral ... » Le danger est grave. Fedel, en 1936, devant la commission exécutive du S3 constate que l'enseignement libre est redevenu comme en 1898 un concurrent redoutable aussi fort numériquement que celui de l'Etat. En juillet 1936, *Le professeur adjoint* titre « Le vrai péril » et montre dans l'enseignement libre « un concurrent toujours à l'aguet, à l'affût, prêt à élever une école sainte là où un collège d'enseignement public a été supprimé ».

La laïcité n'est pas seulement mise en cause sur le plan « philosophique ». La droite ne se contente pas d'utiliser l'Eglise pour annihiler l'école laïque, elle pousse les gouvernements d'Union Nationale à supprimer la liberté d'opinion des maîtres laïques. Dans les colonnes de l'*Université syndicaliste* s'allonge la liste des professeurs suspendus, révoqués, déplacés pour raison politique. Sous le couvert d'une laïcité mal comprise, le gouvernement s'arroge le droit de poursuivre les professeurs « ... pour des faits entièrement étrangers à l'exercice de leur profession ». Le syndicat national des professeurs est sommé d'intervenir. En février 1935, la *Quinzaine Universitaire* rend compte d'une démarche, auprès du ministre Malarmé, des bureaux des syndicats de l'enseignement « ... Ils lui ont fait part de l'indignation unanime soulevée dans le personnel de l'enseignement secondaire par des mesures administratives

prises contre certains maîtres ... Ils ont revendiqué le droit pour les professeurs de n'être notés que par leurs chefs universitaires et leur volonté de ne souffrir aucune diminution de leurs droits civiques ... » Le gouvernement dépasse la mesure ... Au lycée de Macon, un professeur connu pour son activité politique antifasciste n'a-t-il pas été inquiété sur un simple rapport de police ... ? L'enquête ouverte n'a donné aucun résultat : toute l'accusation s'est effondrée

Bien plus, la droite, en voulant former les instituteurs au lycée, cherche à briser les privilèges de l'Ecole Normale. Pierre George, dans deux articles publiés dans l'*Humanité*, du 26 novembre et du 4 décembre 1935, dénonce la manœuvre ... « On ne veut plus d'instituteurs sortis du peuple, on veut leur substituer des jeunes gens issus de la bourgeoisie des villes, élevés par des maîtres en majorité fascistes, ceux même qui ont repoussé l'adhésion du syndicat national des professeurs de lycée à la CGT en 1934 ... » Ainsi sera mis en place un enseignement de classe avec des maîtres « sûrs ». C'est là le pire danger qui menace l'école. Georges Cogniot, Marcel Déat et Emmanuel Berl le soulignent tour à tour. Marcel Déat, cité par Pierre Flottes, est inquiet « ... en joignant la gratuité à la sélection, on aboutit infailliblement à capter au profit de la bourgeoisie les meilleurs enfants, à une transfusion de sang et aussi à un déclassement ... » Berl s'interroge « ... si la question de l'*Ecole Unique* revient à celle de savoir combien d'enfants du peuple la bourgeoisie voudra s'assimiler tous les ans, elle n'a pas plus d'importance que n'en avait sous la monarchie la question de savoir combien le roi délivrait de lettres de noblesse ... » Le bilan de la gratuité dès octobre 1932 apparaît bien négatif à l'*Université syndicaliste* « Combien d'enfants prolétariens avez-vous trouvés dans vos classes de 6^e », s'écrie le rédacteur de ce journal, et il poursuit, amer, « ce sont le personnel et les élèves de nos lycées et collèges qui paient les frais du mensonge de l'*Ecole Unique* bourgeoise dont aucun enfant prolétarien ne profite ».

Sur le thème d'une laïcité trahie, le débat s'élargit : de l'offensive cléricale, sujet rebattu mais toujours neuf, l'on passe ainsi à une critique aiguë de la réforme de l'enseignement, antilaïque car faussée par une majorité de droite. Il est devenu nécessaire d'opposer un plan contre.

Devant la gravité de la menace cléricale et politique, les milieux laïques réagissent avec vigueur. Il convient « de parer au danger et d'organiser sans retard une jeunesse résolument acquise aux idées de laïcité, d'internationalisme et de justice sociale » souligne le manifeste de la CGT publié dans le *Populaire* du 6 mars 1934. Une solution est urgente car, comme le note Pierre Flottes ⁽¹³⁾, le monde est en quête de mystique collective « et l'Eglise mieux armée qu'aucune autre collectivité ... peut assimiler les forces confuses qui poussent l'individu à se dépasser, à s'oublier dans une collectivité plus haute, et à recueillir la victoire sans avoir livré le combat ... » Aussi, l'*Internationale de l'Enseignement* propose-t-elle, dès 1932, « d'expulser les curés de toutes les

(13) *Révolution de l'Ecole Unique*, 1931, p. 170.

religions hors de l'Ecole et de supprimer l'instruction religieuse de toutes les écoles ». Le *Congrès national des instituteurs*, en août 1933, ému « par le retour de nombreuses congrégations et par le nombre grandissant d'instituteurs et d'institutrices congréganistes, par la pénétration dans l'enseignement public d'éléments nettement hostiles à la laïcité » demande l'abrogation de la loi Falloux et exige même « qu'une enquête sérieuse soit faite sur tous les candidats aux fonctions d'enseignement afin d'empêcher le noyautage de l'enseignement public par les Davidées ... »

D'un point de vue plus positif, pour éviter à la fois la mainmise de l'Eglise sur l'enseignement (« 800.000 enfants sont asservis à une éducation confessionnelle » note, en 1931, le *Comité pour l'Ecole Unique*) et l'établissement d'un monopole étatique dans la pure tradition jacobine, le parti socialiste propose la formule de la nationalisation, Léon Blum dans le *Populaire*, en 1933, démontre qu'il est en effet impossible de laisser coexister un enseignement public fondé sur la sélection et un enseignement libre qui en serait affranchi ... La conclusion s'impose : « l'idée de la sélection conduit à l'idée de nationalisation par une déduction logique aussi nécessaire que celle qui mène de l'idée de gratuité à l'école de sélection... » Mais quelle nationalisation ? Le *Comité pour l'Ecole Unique*, appuyé par la CGT propose une gestion tripartite de l'enseignement avec des représentants des pouvoirs publics, des usagers et des travailleurs de l'enseignement.

C'est là une solution libérale qui permettrait de fonder la paix et la justice scolaires. Mais les milieux laïques ne sont pas unanimes et le projet de nationalisation dissimule bien des arrière-pensées. Ainsi, *Credo*, organe de la Fédération Nationale catholique reproduit le discours du frère maçon Loewe au Convent du *Grand Orient*, le 24 septembre 1932. « Elle (l'Ecole Unique) ne se confond pas avec le monopole de l'enseignement, elle en est la nationalisation. Depuis la première leçon de l'instituteur rural jusqu'aux travaux dirigés par le maître en Sorbonne, une continuité régnera. L'avenir de la science, l'avenir de la technique, l'avenir du bien-être général seront infiniment mieux préparés par une éducation nationale rationnelle que par un enseignement anarchiquement distribué non à ceux qui peuvent en tirer profit mais à ceux qui peuvent payer. »

L'Ecole Unique ne risque-t-elle pas contrairement aux rêves de ses promoteurs « d'être une institution aristocratique qui permettrait de différencier graduellement les individus, de passer de l'homogène à l'hétérogène alors que le socialisme tend à l'assimilation progressive des types sociaux les uns aux autres. » Pierre Flottes est inquiet. L'Ecole Unique ne peut être abandonnée à elle-même. Une idée s'impose dans les milieux de gauche : un contrôle idéologique et philosophique doit survivre à la mise en place de l'école nouvelle. Marcel Déat, dans l'*Université nouvelle* d'avril 1932, souligne qu'elle postule la révolution ; elle doit former des hommes pour un idéal nouveau ; « ces hommes se trouveraient inadaptés et déclassés si la société établie sur l'idéal ancien subsistait ». Les diverses factions ou tendances de la gauche sont ainsi amenées, par peur de l'adversaire, à songer au gouvernement de

l'Ecole, car l'Ecole doit permettre de remodeler la société de demain. Dès 1924, le *Groupe fraternel de l'enseignement* n'associait-il pas l'Ecole Unique aux impératifs d'une société positiviste : la tâche de l'Ecole est simple : elle devait former manuels, sous-ingénieurs et ingénieurs. Pour les « unitaires » de leur côté, le pire danger est de faciliter la reconstitution d'un enseignement de classe. Aussi dénoncent-ils, à partir de 1932, les classes surchargées, les amalgames de sections ... « toutes les mesures d'économie qui conduisent au surmenage des maîtres et au sabotage de l'enseignement ». Ils s'insurgent contre toute forme d'enseignement au rabais : tel n'est-il pas le but de la réforme de la licence ès lettres en 1932 ?

Pour Marcel Déat, le 16 décembre 1935, les classes surpeuplées sont la question la « plus brûlante ». S'adressant au Parlement, il souligne que la réforme fondée sur la sélection et la gratuité est inopérante parce que les classes sont encombrées ... « il n'est plus possible de parler d'un enseignement de culture, ni de sélection à partir du moment où un malheureux professeur est obligé de faire face ou de tenir tête à plus de cinquante enfants ... » La réforme de l'enseignement suppose ainsi des moyens matériels et financiers adéquats. Hippolyte Ducos, dans son rapport sur le budget de l'Education Nationale en 1935, est sévère « ... Ce banquet de l'Ecole Unique serait une vaste duperie démocratique si n'étaient pas voulus avec la même énergie l'augmentation du nombre de participants et le maintien de la qualité du banquet », note-t-il.

Plus encore que « l'ouverture » de l'Ecole importent le contenu de l'enseignement et l'orientation idéologique des maîtres. Les socialistes comme Zoretti, dans l'*Enseignement scientifique* de mars 1934, se tournent vers l'enseignement primaire. C'est lui qui prendrait en charge les trois premières années de l'actuel enseignement secondaire, grâce à ses maîtres bien formés dans les écoles normales, à ses méthodes pédagogiques. Ce serait là le meilleur antidote à toute tentative d'embourgeoisement de l'Ecole Unique.

Les « unitaires » vont plus loin. Un système d'enseignement idéal existe déjà ! celui de l'Union soviétique. En novembre 1932, l'*Université syndicaliste* fait campagne pour réhabiliter l'enseignement soviétique dans l'opinion enseignante. Il publie en novembre, un manifeste d'élèves de l'Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, retour d'URSS « ... seul l'enseignement soviétique cherche à faire de tous les hommes », écrivent les signataires, « paysans, ouvriers, éducateurs, de véritables collaborateurs. Seul il substitue à la vieille doctrine haineuse de lutte pour la vie, celle généreuse de coopération universelle ... » Un professeur de philosophie, René Maublanc, salue, à la même date, « dans la patrie du socialisme », « une civilisation supérieure à la nôtre qui, capitaliste, meurt de la corruption de l'argent ... » Marcel Prenant montre dans le développement de la recherche scientifique en Russie un élément de l'élan triomphal vers le socialisme. En 1934, paraît l'ouvrage de Trillat, « *Organisation et principes de l'enseignement en URSS* ».

Dans l'immédiat, une tâche urgente s'impose aux enseignants. Il faut réformer les méthodes pédagogiques, redéfinir « dans une ligne prolétarienne »

le contenu de l'enseignement. Sous le patronage de l'*Université syndicaliste* et grâce aux efforts de J. Boyer, professeur à l'Ecole Primaire supérieure de Gannat, sont fondés les *Cahiers du Contre-enseignement*. Chacun d'entre eux est consacré à une discipline, l'histoire, le français, les mathématiques ou à une question doctrinale : le cahier n° 5 traite de la neutralité scolaire.

Cette initiative remonte à l'année 1930 quand la commission permanente de la section des professeurs « unitaires » avait décidé, le 28 décembre, de procéder « à un examen sérieux des moyens pédagogiques » afin de contrebalancer « le bourrage de crâne dans l'enseignement et dans les manuels bourgeois ».

Les partis de gauche ne voient d'ailleurs dans l'*Ecole Unique* qu'un des aspects de la révolution de l'éducation nationale. Celle-ci, pour être profonde et durable, doit s'élargir à l'éducation des adultes. Dès la fin du 19^e siècle, s'étaient créées quelques universités populaires, et, en 1932, peu d'entre elles ont survécu. Le bilan de l'œuvre post-scolaire laïque apparaît médiocre, malgré les dévouements individuels et les efforts de la *Ligue de l'enseignement*. Tout est à reprendre et Gounin, à la Chambre, le 16 février 1931, lance un appel à l'élite de la jeunesse pour qu'elle se dirige « comme autrefois » vers l'enseignement populaire, « pour préparer la classe ouvrière de demain au rôle de direction qui lui écherra bientôt ». C'est à cette tâche, semble-t-il que s'est attelée, dès 1928, la revue *Les Primaires*, dirigée par René Messac et qui s'intitule « Revue mensuelle de culture populaire, de littérature et d'art ».

Dans ce domaine, les « unitaires » ont un rôle à jouer. Les socialistes avec Lefranc, Laurat, Antonelli, Jouhaux et Zoretti ont créé déjà l'*Institut supérieur ouvrier* doublé par les collèges du travail, dans la voie ouverte par les trade-unions britanniques (cfr le *Collège Ruskin*, d'Oxford). L'*Université syndicaliste* à son tour patronne, en décembre 1932, un projet d'*Université ouvrière*. Celle-ci est ouverte le 1^{er} décembre. Parmi les membres du personnel enseignant figurent Marcel Prenant, Husson (professeur d'allemand au Lycée Pasteur), Baby, Cogniot, Paul Nizan, Marcel Cohen et Henri Wallon. Fin décembre, cette institution accueille déjà 654 étudiants.

De l'exclusion des éléments cléricaux au thème de l'éducation permanente, tente de se définir la laïcité des milieux de gauche. A la foi laïque, appuyée à la fois sur le scientisme triomphant et l'anticléricalisme se substitue un idéal plus positif, ancré sur l'*Ecole Unique*. A la culture bourgeoise, responsable d'un enseignement de classe s'oppose un enseignement sans classe, fondé sur une culture nouvelle faite pour le peuple et par le peuple tout entier. Ainsi tente de se définir une culture « prolétarienne », égalitaire, fraternelle, athée, pacifiste et internationaliste. La polémique laïque traditionnelle apparaît dépassée. Dans cette perspective, les oppositions de droite et de gauche sur les problèmes connexes de la laïcité et du patriotisme des oppositions foncières. L'avènement du *Front Populaire*, les réformes de Jean Zay et la menace d'une nouvelle guerre européenne, loin de les atténuer les durcissent encore.

« C'est une grande joie pour tous les membres de l'enseignement note l'*Université syndicaliste*, dès mai 1936, de constater avec quelle décisive net-

teté le pays, en condamnant le jeu des nationalistes au service des marchands de canon et des hitlériens français a ratifié les efforts des maîtres de nos écoles pour travailler à la paix, a condamné l'agitation de la petite poignée de collègues groupés autour du royaliste *Cercle Fustel de Coulanges* qui se réclament de la pédagogie des généraux factieux et des idées de militarisation de l'enseignement ... » Le vent est à l'optimisme. Les proscrits, comme Paul Verdier, professeur au lycée de Pau, révoqué en 1934, ou Jean Pons, professeur à Rabat et suspendu de ses fonctions, sont réintégrés dans leurs chaires. L'accent est mis sur la lutte contre le fascisme. En avril 1937, le congrès de la *Fédération générale de l'enseignement* vote une motion en faveur de l'Espagne républicaine. Jusqu'en 1939, le comité de vigilance des intellectuels antifascistes, garde dans le milieu enseignant une audience certaine. Mais l'échec du *Front Populaire*, celui plus directement ressenti de la grève 1938, les oppositions nées au sein de la gauche entre munichois et antimunichois, la reprise en main gouvernementale après 1938 contribuent à affaiblir le dynamisme des minorités socialistes et communistes. De plus, l'unité syndicale se rompt. Le *Syndicat national des lycées et collèges* se divise en trois tendances : le *Syndicat du personnel de l'enseignement secondaire* (SPES), le *Syndicat national autonome des lycées et des collèges* (SNALC) et le *Syndicat général de l'Education Nationale* (SGEN).

Dans ce contexte, la droite universitaire, désemparée un instant par la dissolution des Ligues en juin 1936 reprend l'offensive dès octobre. Elle s'insurge contre le « redoublement de sectarisme administratif ». Le mot d'ordre est de persévérer. Offensive à tout prix. En décembre 1936, Maurras est emprisonné. Le *Bulletin du Cercle Fustel de Coulanges* se déchaîne contre Léon Blum. Le Cercle organise une réunion générale de rentrée universitaire. Louis Dunoyer, de la Faculté des Sciences déplore publiquement l'écrasement des intellectuels entre trois forces convergentes, la ploutocratie, l'abrutissement démocratique et la tyrannie de l'Etat. Pour Boegner, la servitude des intellectuels est en train de se forger. Parmi eux, il est devenu de bon ton d'adhérer aux idées révolutionnaires et de les propager ; un fait s'est, semble-t-il, imposé à eux « La culture impose une fonction sociale et on la voit sous les espèces d'une contribution à la révolution. Il n'est que de considérer les cas trop connus de Lucien Berr, de Brunschvicg et d'Alain. » Il faut réagir, rompre avec une tendance funeste qui enchaîne l'Université aux partis de la gauche révolutionnaire.

La droite universitaire prend l'offensive du début de 1937 sur deux fronts. Sur le plan pédagogique, s'amorce une campagne contre le projet Jean Zay qualifié de « tentative dangereuse » qu'il convient de déjouer par des articles dans la presse, des réunions d'information, toute une propagande « active » orale et écrite. De plus, sur le plan syndical, il faut empêcher l'affiliation du syndicat national des lycées à la CGT. Le Congrès de mars est salué avec soulagement ... « La défaite de la CGT a été telle qu'on pouvait la souhaiter ... écrasante » note le *Bulletin du cercle* qui ajoute : « Les cégétistes ont aussi dans leur dépit dénoncé une fois de plus les noirs desseins du *Cercle Fustel de Coulanges* ... nous ne le nions pas ... les membres du cercle qui faisaient partie

du syndicat ont pris une part active et efficace à cette libération. Au Congrès de 1937, ils ne se sont pas ménagés et nos amis Couissin, Courdillat, Huetz et Wottling ont prononcé quelques-unes des paroles les plus lourdes de sens ».

Moins que jamais il ne faut désarmer. Le Cercle se déchaîne contre la réforme de l'enseignement, en particulier contre les classes d'orientation. Dans une note communiquée à la presse en juillet 1937, il insiste sur « les dangereuses menaces » que ce système de sélection fait peser « sur la famille française, le peuple des manuels ». Que prépare-t-on sinon « une masse sans élite » livrée à « la tyrannie sans contrôle d'intellectuels bureaucrates ou techniciens ». Un an plus tard, le ton est aussi véhément. « Nous avons à combattre avec une énergie accrue les promoteurs d'une réforme de l'enseignement qui tend à faire de tous les Français des assistés intellectuels dirigés, dressés et cultivés selon les décisions et le plan d'une administration qui penserait pour eux. » A cette date (octobre 1938), le *Bulletin du Cercle* publie un article de Veillet-Lavallée, très hostile à l'expérience des classes d'orientation.

Ce n'est là qu'une des tâches du Cercle. Celui-ci a l'ambition (puisqu'il est « au milieu du désarroi général, l'asile inexpugnable du patriotisme, de l'esprit critique et de la raison française ») de créer partout en France des centres d'études. Leur but serait de travailler « au redressement de l'opinion » ... « il y a des autorités usurpées dans les plus petits bourgs, et le nettoyage intellectuel auquel il faut nous mettre doit être fait non seulement à Paris mais jusque dans les centres les plus reculés de la province ». A partir de mai 1937, le Cercle ouvre à Paris une permanence ; il envisage d'étendre sa propagande dans les milieux d'étudiants « futurs maîtres de la jeunesse française ». Ces mesures sont urgentes, la situation internationale se détériore. Ainsi le Cercle prend position contre la grève du 30 novembre 1938 : c'est une grève politique, « une tentative qui dans la situation internationale présente est criminelle ». A partir de décembre 1938, l'accent est mis sur le problème de la défense nationale. C'est l'objet d'un long article du général Duval publié dans le *Bulletin du Cercle*. André Joussaint, deux mois plus tôt, avait déjà démontré « le rôle néfaste du fanatisme jacobin » dans la crise révolutionnaire de 1793 et même en 1914 (or, le jacobinisme a « pour héritier direct, le *Front Populaire* ») ; ses conclusions étaient sans appel « la France s'est sauvée elle-même, par l'héroïsme de ses soldats, par l'habileté de ses généraux, par le patriotisme de la nation ... les plus ardents révolutionnaires ont plutôt paralysé que favorisé son effort ». Dans ce réveil patriotique, l'histoire a un rôle capital à jouer : Favereau n'est-il pas intervenu dans ce sens à la *Société des professeurs d'histoire et de géographie* ? Quelques mois plus tard, Huetz de Lempz revient à la charge : le mythe de la bonne Allemagne a vécu, le pacifisme n'est qu'illusion mensongère « Faut-il redire qu'aucune collaboration n'est actuellement possible avec l'Allemagne qui ne soit duperie, vassalité, tentative d'endormir nos légitimes défiances, d'ajourner les précautions nécessaires... » Parallèlement se dessine toute une campagne contre les infiltrations étrangères, en particulier à la recherche scientifique, mais aussi dans la clientèle scolaire des lycées.

La réaction nationaliste de la droite universitaire fait flèche de tout bois : xénophobie, germanophobie, mise en accusation de la politique de Jean Zay... Il faut refaire la vraie France.

Face au laïcisme de la gauche socialo-communiste et aux harcèlements de la minorité nationaliste, se dessine la politique d'apaisement de SGEN. Cette nouvelle tendance syndicale, liée à la CFTC, est issue de l'éclatement du syndicat national des lycées en 1936. L'idée lancée par une circulaire de juillet, chemine tout au cours de l'année 1937. Le pas décisif est franchi en décembre. Englobant les trois ordres d'enseignement, le SGEN tient son premier congrès en avril 1938. Très vite, il s'efforce de définir son originalité et de s'imposer comme une troisième force syndicale, soucieuse de défendre et de fortifier une véritable laïcité à la fois politique et religieuse.

Le SGEN doit d'abord lutter pour affirmer son indépendance. Ne la met-on pas en doute ; « il suffit qu'un membre de l'Université professe son christianisme pour qu'aussitôt, on le soupçonne de participer à d'obscurs complots antilaïques et qu'on l'accuse de cléricisme ». Tout au cours de l'année 1939 (jusqu'à la déclaration de guerre), l'accent est mis dans *Ecole et éducation* sur la nécessaire et valable indépendance du nouveau syndicat. Paul Vigaux prend position en janvier « nous pensons... que l'adhésion à un mouvement syndical, à sa méthode de transformation sociale ne se confond pas avec la profession, la confession d'une foi religieuse ecclésiastique. Ce sont deux choses distinctes, nous tenons à cette distinction. » En février, Raynaud de Lage souligne l'attachement du SGEN à l'école publique, sa volonté de « défendre l'Université dont nous sommes, quand elle se trouve injustement attaquée ». En mars, la section académique de Lille proteste dans un communiqué à la presse contre des tracts contenant des insultes grossières contre l'Ecole publique et ses maîtres, traitant ses élèves de petits animaux sans foi ni loi... « et rappelle avec fierté la mission de raison et de liberté qui est celle de l'Ecole publique. » En juin, à propos de la réforme dans les écoles normales, *Ecole et Education* rappelle que si l'Etat « veut respecter les droits imprescriptibles de la personne humaine dont notre syndicat et notre Confédération se font les champions, s'il veut respecter le droit à la Famille à diriger librement l'éducation de ses enfants il est nécessaire que cette école publique soit neutre ». Ainsi, comme un leit-motiv s'affirme cette volonté de non-confessionnalisation. Le SGEN est un syndicat comme un autre : Labigne le notait en décembre 1938, « il accueille tous ceux, catholiques, protestants, incroyants qui pensent que le christianisme est au centre d'un climat de charité où puissent s'épanouir justice et liberté ».

Dans cette perspective, le SGEN est ouvert à tous. Peuvent y militer côte à côte les militants de tous degrés et de toutes catégories d'enseignement « A nos réunions, dans nos séances de sections locales, dans nos comités nationaux, au sein de nos commissions, dans des congrès comme celui-ci (avril 1938), l'instituteur de campagne ou le maître du plus petit collège est appelé à travailler à côté du professeur de faculté au mieux-être de la collectivité enseignante... Est-ce donc possible ? Certains qui nous voient du dehors ne man-

queront pas bien sûr de dire que nous sommes des utopistes. Il faudrait alors les inviter à nos réunions, à s'imprégner de l'ambiance, du climat... il faut briser l'esprit égoïste des catégories trop tentées de se replier sur elles-mêmes ». Labigne, en avril 1939, définit « un moyen équitable, simple et démocratique de résoudre ce problème des catégories... il suffirait de décréter qu'en France il n'y a plus qu'une seule sorte d'établissement d'enseignement du second degré ». Gougeon, en avril 1938, multiplie les conseils pratiques de collaboration professionnelle entre maîtres de tous degrés d'enseignement dans le cadre de chaque section locale... échanges de vue, commission pédagogique, bibliothèque, rapports communs, rubriques pédagogiques... La conversation directe, les mille contacts quotidiens.

Dans ce climat de confiance et de collaboration réciproque, doivent se former des militants actifs, des propagandistes dynamiques... Notre propagande doit être conquérante, note Labigne en décembre 1938, « il faut que nous soyons des apôtres par l'exemple et par la parole ; il faut que les syndiqués chrétiens soient des syndicalistes et se considèrent liés à leurs œuvres comme une véritable vocation ». Il ne suffit pas de « verser une cotisation », de réunir « une troupe veule ou indifférente de syndiqués » mais créer « une équipe ardente et unie d'adhérents ayant de solides convictions chrétiennes sociales ». En janvier, *Ecole et Education* insiste : notre situation n'est pas mauvaise, mais il faut accélérer le rythme des adhésions, organiser partout des sections syndicales... accroître par tous les moyens l'audience du SGEN.

Ainsi, de 1929 à 1939, sur les thèmes de la laïcité et du patriotisme, s'affrontent dans le milieu enseignant, tendances de droite et tendances de gauche. Mais au temps des fièvres et des passions semble vouloir se substituer une ère d'apaisement. En particulier, les militants du SGEN, liés au groupe *Esprit*, veulent poser dans ses vraies dimensions le problème global de la laïcité, à la fois au niveau de l'individu et dans le cadre de la nation. Ils s'efforcent de définir la conception d'une véritable éducation nationale, ouverte à tous et respectueuse des droits de chacun. L'ouverture de la Deuxième Guerre Mondiale brise l'espoir d'une solution vraiment laïque.

Paul GERBOD,
Professeur à la Faculté des Lettres
de Besançon.

INFORMATION PEDAGOGIQUE

• *Staphylococcus aureus*
• *Streptococcus pneumoniae*
• *Haemophilus influenzae*

**EXAMEN D'APTITUDE AUX ETUDES UNIVERSITAIRES,
DIT « EXAMEN DE MATURITE ».**

ONT PARTICIPE A CE TRAVAIL :

- 1) les professeurs d'histoire des classes supérieures des Athénées et Lycées belges d'Ixelles, Forest, St-Gilles et Uccle.
- 2) un professeur de géographie }
un professeur de français }
 des classes de 1^{re}
 de l'A.R. d'Ixelles.
- 3) un « membre étranger », docteur en droit, docteur en sciences politiques,
qui a pris part depuis trois ans à l'épreuve d'histoire.

Ce rapport offre un synthèse de leurs réflexions après six sessions d'examens (1965, 1966 et 1967).

En outre, nous avons reçu les suggestions d'un élève de 1^{re} scientifique A de l'Athénée Royal d'Ixelles.

PRELIMINAIRES.

1. **L'accès aux études universitaires** pose des problèmes dans tous les pays.

En France, le recteur de l'Université de Paris, Mr Zamansky, Mr Laurent Schwartz, Mr Michel Bosquet et d'autres, ont engagé à ce sujet une violente controverse.

Aux Etats-Unis et en U.R.S.S. malgré un *numerus clausus* souvent sévère, quoique corrigé dans les pays de l'Est par une démocratisation des études et de larges facilités dans le domaine de l'éducation permanente, les difficultés apparaissent identiques.

2. Elles nous semblent être de deux ordres :
- a) *d'ordre quantitatif* : le nombre d'élèves est en augmentation constante. C'est dû, dans notre pays, en partie à la « démocratisation » relative des études, en partie à la prolongation effective de la scolarité, en partie encore à des facteurs sociaux et sociologiques. (Notons que dans les pays du Tiers Monde ce problème de la quantité d'élèves existe aussi, mais au niveau de l'école primaire).

Il est évident que ces difficultés pourraient être résolues par des prévisions politiques, démographiques et financières, par l'attribution de crédits, c'est-à-dire par une action du pouvoir exécutif. On peut en discuter les modalités, les quotités, non les ignorer ni y répondre par un « barrage ».

- b) *d'ordre qualitatif* : en fait, les études universitaires sont abstraites, théoriques, elles le sont déjà beaucoup trop dans l'enseignement secondaire qui y prépare. « Le déchet » est énorme entre la 6^{me} et la 1^{re}.

Le problème paraît, ici encore, mal posé.

Nous restons influencés par des structures du type 19^e s. insistant sur la primauté universitaire et intellectuelle.

Je ne veux pas ici discuter du contenu des programmes universitaires, de leur orientation ; mais il est certain que si tous les élèves ne doivent pas aller à l'université, ils ont droit au maximum d'éducation. Il faut donc chercher et trouver vers où diriger les « non-abstraites », les « non-scolaires ».

Il faut chercher et trouver vers quelles études en particulier, mener les jeunes filles, quand l'enseignement technique est notoirement insuffisant, trop peu diversifié (axé le plus souvent sur la couture !), socialement et professionnellement minorisant pour elles.

3. Ces réflexions amènent à poser le problème de la *finalité* de l'enseignement sous son double aspect, d'instruction technique et de culture. Elles touchent plus particulièrement l'enseignement moyen puisqu'il comprend les années de fréquentation scolaire obligatoire.

Ces brefs préliminaires nous ont paru indispensables, non point pour assurer la matière de ce rapport, mais parce qu'ils soulignent que :

- 1) actuellement rien ne condamne à rétrécir l'accès à l'université.
- 2) rien ne conduit à ce que nous, professeurs de l'enseignement secondaire, fassions cette besogne.

**

METHODE.

- 1) Les membres du groupe de travail ont, après discussions, établi un questionnaire portant sur les aspects précis de l'examen dit « de maturité » tel qu'il apparaissait en histoire (voir annexe 1).

Destiné à permettre de regrouper des opinions déjà débattues, sa forme en est particulièrement simple, même simpliste, les membres du groupe s'étant mis d'accord sur cette formulation.

- 2) dépouillement des questionnaires.
- 3) conclusions.
- 4) remarques diverses.

DOCUMENTATION :

Volontairement réduite. Ce rapport nous semblait devoir être essentiellement la confrontation de nos expériences.

- *Le nouveau régime de l'accès aux études universitaires* (loi du 8 juin 1964), Bruxelles, Ed. Administration de l'enseignement supérieur du Ministère de l'Education Nationale.
- *Bulletin d'information*, Bruxelles, Ed. Direction Générale de l'Organisation des Etudes. Ministère de l'Education Nationale.
- LALOUP J., *Examen de maturité, préparation méthodique*, Liège, Ed. Des-sain.
- Articles de journaux, etc ...

DEPOUILLEMENT DES REPONSES ET COMMENTAIRES.

Question 1.

Cette question est née en particulier de l'opinion exprimée par des professeurs d'université, membres des jurys et futurs examinateurs de nos élèves. Pour eux, il s'agit bien de montrer des *connaissances* plus étendues dans un domaine choisi. Ce point de vue invite à la spécialisation.

Les réponses des membres du groupe insistent au contraire sur la « maturité » .. « mais l'intelligence ne peut s'exercer sans l'appui d'un savoir acquis, qui permette l'abord des problèmes soumis au jugement et les rapprochements fructueux ».

... « l'idéal serait un examen de culture (non de bachotage) permettant avant tout de déterminer les possibilités de synthèse du récipiendaire. »

Remarques :

Notre enseignement actuel est-il assez ouvert, laisse-t-il de l'initiative et de la responsabilité, ne serait-ce qu'intellectuelle, aux élèves ? Il est permis d'en douter.

Question 2.

Les qualités réclamées par les études universitaires paraissent être en ordre principal :

- | | |
|----------------------|---|
| — mémoire | — disponibilité intellectuelle |
| — volonté | — capacité d'assimilation |
| | — intégration notions nouvelles dans acquis antérieur |
| — la débrouillardise | — intelligence abstraite |
| — la santé | — sens de la synthèse, analyse |
| | — méthode et organisation personnelle du travail. |

Nous pouvons résumer les opinions unanimes des membres du groupe par ces deux citations :

« ... je crains que le système d'encadrement de l'enseignement moyen permette difficilement de déterminer ces qualités. »

« ... Le plus souvent en pleine évolution, l'adolescent paraît avoir des « potentialités » auxquelles il faut permettre l'épanouissement. »

Question 3.

Cette question est née des exigences des employeurs industriels qui dès septembre 1965, ont réclamé la réussite à l'examen d'aptitude pour certains emplois.

L'inconvénient grave de créer deux groupes parmi nos élèves serait au moins fort diminué si l'examen était organisé à l'entrée à l'université.

« L'enseignement secondaire » est à la fois informatif et formatif, *mais sûrement pas sélectif*. Il doit fournir une culture (ensemble de connaissances de base et formation d'esprit) nécessaire à toute activité humaine, même pour les élèves qui n'iront pas à l'université ».

« ... l'enseignement moyen du degré supérieur doit armer tout le monde pour commencer une vie professionnelle à 18 ans. »

Toutes les réponses réclament une « modernisation » de l'humanisme, une vue plus concrète et plus proche de la réalité dans les matières enseignées.

Question 4.

Cette question recoupe en partie la question n° 1.

Elle a été formulée après la lecture d'un article de Monsieur Vanbergen « Qu'est-ce que la maturité » dans le Bulletin d'information du Ministère de l'Education Nationale, dans lequel il insistait sur le choix de la matière par le récipiendaire *deux ans avant l'examen*.

Cette opinion a été unanimement rejetée parce qu'elle conduit à « empiéter de la matière ».

La plupart des membres du groupe souhaitent que le choix de la matière d'examen soit lié en quelque manière à l'option ultérieure.

Question 5.

La plupart des examinateurs ont fait lire un ou plusieurs livres aux récipiendaires.

Quelques-uns ont fait analyser des journaux ; un seul a pratiqué l'interrogation à bâtons rompus.

Les commentaires sont unanimes.

Le livre fournit un cadre dans lequel l'élève se sent rassuré. Il permet de juger des attitudes d'analyse et de raisonnement, permet de rapprocher le sujet des connaissances acquises. Toutefois les exigences du jury peuvent être grandes (ce qui ramène au problème des « connaissances » examiné *supra*), il est très difficile de juger de l'esprit critique du récipiendaire.

Le travail peut même être entièrement préparé par une aide extérieure au milieu scolaire. Des articles de journaux, divergents par exemple, sont en cela plus intéressants. Mais serrant souvent de près l'actualité, ils défavorisent l'élève dont l'information en ce domaine est des plus médiocres, ce qui le jette dans des réflexions fort vagues.

L'interrogation à bâtons rompus n'est pas plus sécurisante pour l'élève. Elle a en outre le défaut de pouvoir aisément devenir passionnelle ou partielle ou seulement verbeuse.

Un membre suggère 1) l'obligation de lire plusieurs livres portant sur différentes matières (littérature moderne, évolution de la recherche scientifique, etc...), 2) un examen sur des connaissances d'actualités, 3) une discussion sur un sujet préparé.

Un membre demande que l'examen porte sur deux matières d'esprit différent pour mieux diversifier les bases de jugement.

Question 6.

Le pourcentage de réussite atteint 90 à 100% sans différence selon les méthodes. Il peut être dû à l'indulgence des examinateurs ou à la qualité des récipiendaires ou à une synthèse de ces deux causes. Il est certain que les meilleurs élèves choisissent les mathématiques ou le français, les sciences. Il reste pour l'épreuve d'histoire — d'après les constatations des membres du groupe — les passionnés — dont les résultats seront bons, et peut-être quelques indécis — dont la réussite est médiocre.

Les mauvais élèves auront reculé devant la masse des informations complémentaires à acquérir.

Question 7.

Il faut noter qu'unaniment les membres du groupe rejettent la dissertation — ou résumé critique quel qu'en soit le titre, « dont les sujets correspondent mieux à l'âge des professeurs qu'à celui des élèves ».

Ils regrettent la division en branches principales et secondaires : « l'histoire convient admirablement à l'examen de maturité ; la 2^e langue, et plus encore la 3^e, ne convient guère.

Cet examen apparaît contestable en son principe à une minorité. La majorité des membres du groupe de travail l'apprécie à *condition* de remplacer ou de s'intégrer dans l'examen de fin d'études secondaires.

En fait, je crois que cette acceptation vient de ce que cette épreuve est moins scolaire, moins superficielle, plus ouverte sur les qualités profondes des élèves que l'examen traditionnel et constituerait aussi un progrès réel auquel nous aspirons.

Plusieurs soulignent que « nous en savons plus par l'expérience de deux ou trois années de fréquentation scolaire du candidat que par une demi-heure d'entretien » — « un conseil de classe bien fait — voire une réunion des parents et des professeurs — un rapport détaillé sur les aptitudes et les qualités de l'élève — apporterait des résultats voisins ».

Une faible minorité accepte l'examen en fin d'études secondaires — « peut-être vaudrait-il mieux faire prendre à l'université ces responsabilités, en la laissant organiser des épreuves probatoires selon ses propres critères et sans préjugés à l'égard du candidat, quitte à faire entrer dans le jury des enseignants du secondaire ».

Unaniment, les membres du groupe soulignent qu'aucune épreuve n'apportera de certitude en ce qui concerne l'aptitude à l'enseignement universitaire. « Nous avons été souvent étonnés (en sens divers) par les résultats universitaires de nos anciens élèves. »

Un membre insiste beaucoup « sur la mémorisation presque exclusive en candidature, l'examen de maturité se situe un peu en porte à faux. »

Question 8.

La conclusion à ces questions est prévisible : une importante minorité — presque la moitié — souhaite la suppression de cette épreuve ;

Une faible majorité opte pour sa modification, généralement en l'intégrant dans une réforme générale de l'enseignement. Il n'en est aucun qui veuille la conserver !

« Les professeurs qui refusent à un élève le droit de se présenter à l'université prennent ainsi une responsabilité terrible. Tout autre était le jugement du certificat ou sur les résultats de toute une année, dans toutes les branches, il était décidé si un élève pouvait sortir de l'enseignement secondaire. Les critères étaient plus valables. »

A côté des réponses au questionnaire, nous avons examiné les suggestions d'un élève et les propositions d'un professeur (voir annexes 2 et 3). Nous avons été très touchés de leur confiance. Cela nous apparaît comme les deux pôles

extrêmes marquant d'une part une volonté de renouvellement, d'actualisation des intérêts scolaires, sous un aspect d'ailleurs superficiellement informatif, et d'autre part un renforcement dans le sens traditionnel, de l'alourdissement des matières, des épreuves, l'accroissement du travail réclamé à nos élèves.

Dans certains établissements, on évalue à 58 par semaine les heures d'étude — sans compter lecture, théâtres, cinémas, etc ... obligatoires —. Comment espérer que nos élèves ne réagissent pas soit en n'accomplissant pas tous leurs travaux — et alors pourquoi les donner ? — soit en trichant, ce qui n'est pas à l'avantage de la formation de leur sens moral !

En outre, nous n'hésitons pas à leur demander de s'intéresser à l'actualité et de participer au monde qui les entoure, voire d'avoir une activité créatrice, artistique ou scientifique !

Nous faussons pour longtemps, sinon pour toujours ainsi, les rapports de confiance, d'identification consciente ou non d'adulte à adolescent et de maître à élève.

★★

D'autres remarques ont été faites au cours de ces travaux.

1. *Le choix du moment* de l'examen. « Actuellement, il est placé aussitôt après les examens de fin d'humanités.

Inconvénient — les récipiendaires sont épuisés par toute une série d'épreuves et on arrive à avoir devant soi de véritables loques humaines.

Avantage — trois mois de vacances sans nuage.

Le mettre avant risque de placer la charrue devant les bœufs.

Le placer après, à la rigueur, fin septembre avant la rentrée de l'université (cela reviendrait à n'admettre que l'examen de repêchage), d'où une seule session avec les aléas que cela comporte et l'ennui que des facultés, qui exigent l'examen de maturité, ont une session en juillet. »

2. *Le danger particulier* qui menace les jeunes gens, ayant réussi l'examen d'aptitude

Ils ne sont pas acceptés par les Universités, et ne peuvent être réintégrés dans les Athénées. Faute d'école, ils cessent d'être étudiants et leur *sursis militaire est cassé* ce qui peut leur être gravement dommageable.

Cette aventure, vécue, oblige les enseignants à prendre leurs responsabilités d'autant que le recours à l'examen au jury central se révèle précaire et tardif.

★★

L'examen « de maturité » n'a d'autre intérêt que de permettre de distinguer les qualités profondes de nos élèves non accessibles par les méthodes traditionnelles : esprit d'initiative, de jugement, de raisonnement, de synthèse, etc...

Il apparaît indispensable qu'ils présentent un travail personnel (des instructions insistaient d'ailleurs sur ce point) sans aide de la part des professeurs.

Or dès la première année (1965-1966), nous avons vu sortir de presse des « préparations » à cet examen. Sans vouloir juger ici de leur valeur propre, elles nous semblent pernicieuses, en leur principe : indiquer par le menu « tout ce qu'il faut savoir » mène à l'acquisition forcée d'un surcroît d'informations, tandis que la présentation en questions et réponses entraînera une nouvelle passivité intellectuelle, inverse de l'effet recherché.

CONCLUSIONS.

La loi a institué cet examen. Il reste que nous pouvons en réclamer la modification, voire la suppression.

Nous pouvons surtout demander instamment une modification profonde de l'enseignement, certes dans ses matières et dans ses méthodes, mais avant tout dans son esprit.

Nous ne devons en aucun cas faire de nos élèves les victimes d'un législateur mal informé. L'omnivalence des diplômes, excellente mesure, ne doit pas nécessairement se doubler de cette épreuve, que beaucoup d'enseignants considèrent comme un nouveau barrage.

★★

ANNEXE 1.

1. Examen de « maturité » ou de « connaissances » ?
2. Peut-on, à l'adolescence, définir des critères de capacité aux études universitaires ?
— éventuellement lesquels ?

3. Est-ce le rôle de l'enseignement secondaire ?

Quel est le but de celui-ci : humaniste ou technique ?

Quelle place réserver aux élèves qui ne se destinent pas aux études universitaires ?

4. Détermination du *choix* de la matière dès la seconde ?

(débouche sur le problème des connaissances).

5. *Méthodes d'examen* :

— lecture de livre (1 ou plus).

— analyse de journaux (problèmes d'actualité).

— interrogation à bâtons rompus.

Quelles sont vos préférences ?

Pourquoi ?

6. % de réussite :

— absolu.

— selon les méthodes.

Commentaire :

7. Que pensez-vous de l'examen de « maturité ? »

— en soi.

— en fin d'études secondaires.

— à l'entrée à l'université.

— etc.

8. Est-il : — à supprimer.

— à modifier (éventuellement comment).

— à remplacer (par quoi).

ANNEXE 2.

SMIT Jean-Claude - 1 Sc. A.

PROPOSITION D'UN ELEVE POUR L'EXAMEN DE MATURITE.

I. — Question dissertation, on peut la laisser telle qu'elle est ; ou peut-être compter celle de l'examen de français pour ne devoir en faire deux.

II. — Un examen oral portant sur un sujet donné à l'avance (ex. parler d'un livre lu, de recherches effectuées dans un domaine particulier)

Cet examen n'aurait pas comme but de voir les connaissances d'un élève mais sa maîtrise de la langue et la justesse de ses raisonnements.

Examen immédiatement suivi d'un autre où le professeur propose un sujet qui, sans préparation, doit être débattu par l'élève, pour juger de la souplesse de son esprit et de la maturité de celui-ci.

Les questions pour le deuxième examen doivent être les mêmes pour tous les examens du pays à l'exemple du bac, en France.

III. — Le troisième examen serait un questionnaire auquel il faudrait répondre par écrit. Environ 400 questions sur les sujets les plus divers tels que

Géographie, histoire, sciences naturelles, actualités, cinéma, théâtre, télévision, mathématiques, physique, politique, sport, voyages, vie pratique, musique, arts (peinture), coutumes, photographie, philosophie, lectures.

Chaque sujet comportera 20 questions chacune d'un point. 5 questions simples, 10 moyennes, 5 difficiles.

Prenons comme premier exemple l'histoire :

Question simple : Que représentent -57, 732, 800 ...

Question moyenne : Où mourut l'Aiglon ? Trois types de colonnes grecques ?
Nom de famille de Louis XVIII ?

Question difficile : Nom des trois grandes pyramides ? Citer trois langues mortes demeurées indéchiffrables ?
Que représentent les trois Parques ?

Prenons comme second exemple le cinéma.

Question simple : Citer un comique du cinéma muet ?

Question moyenne : Citer 5 films tirés de romans classiques ?

Question difficile : 3 films qui ont le mot « pont » dans leur titre ?

Le sujet intitulé « Vie pratique » comportera des questions comme :

Manières d'allumer un feu sans allumettes, briquet ... ?

Genre de contrepoison pour intoxications alimentaires ?

Sujets voyages : On donnera dans la brochure 20 photos de places, monuments plus ou moins connus.

Sujet photos : Etre à même de reconnaître le sujet, les personnages ... que représentent des photos dont 10 au moins auront paru dans l'année précédant l'examen.

Les 3 examens devront valoir le même nombre de points, pour le troisième, le questionnaire devra être établi de façon à ce qu'un élève de connaissances moyennes puisse répondre à 50% des questions.

La parfaite réussite de cet examen prouvera que l'élève est apte au point de vue maturité et connaissances générales, soit à poursuivre des études supérieures, soit à entrer dans la vie.

ANNEXE 3.

L'ÉPREUVE DE MATURITÉ.

(Notes, réflexions, prospective d'un professeur).

1. Préparation de départ.

A. Consacrer les mois de septembre et d'octobre à des entretiens sur les diverses orientations universitaires : vocation et, en son absence, déterminants du choix.

Il serait souhaitable que les élèves puissent s'informer par la consultation d'un Programme des cours de l'U.L.B. ou d'écoles supérieures.

Inviter les rhétoriciens à fixer, selon les normes de la probabilité, leur destin professionnel pour la rentrée du congé de la Toussaint.

B. A partir des études supérieures envisagées, l'option de la discipline — ou des disciplines — de l'épreuve de maturité serait communiquée aux professeurs titulaires.

C. Nul ne serait admis à l'épreuve en question s'il n'a assumé la rédaction d'un mémoire de fin d'études sur un thème en rapport avec l'orientation escomptée.

2. Préparation à long terme.

A. Les sujets de mémoires devraient être proposés aux récipiendaires par les professeurs, sans refuser pour autant des choix individuels qui présenteraient un intérêt.

Préciser la portée du Mémoire. Mettre en garde contre les tentations du tout fait : compilation, résumé, transposition.

B. Dans le cas où un rhétoricien incline à se soumettre à l'épreuve de deux disciplines, rien n'empêche que le mémoire touche en partie à l'une et à l'autre. Il y a des transversales de l'histoire dans l'enclos géographique comme des tangentes biologiques frôlent les courbes morales.

C. En cours d'élaboration du mémoire, certains développements déjà assurés, des mises au point parachevées pourraient remplacer occasionnellement le travail rédactionnel proposé à la classe. Le professeur de français transmettrait la copie, pour information, à celui sous la clairvoyance de qui l'étudiant conduit son travail.

D. Dans l'appréciation des Mémoires, il serait tenu compte de la structure d'ensemble, de l'élégance du langage, du contenu, de l'aptitude à la synthèse et de la dialectique des conclusions arrêtées.

E. Les jeunes gens qui ne sont pas parvenus à choisir leur orientation ou qui ne méditent pas de poursuivre des études, seraient invités à développer un sujet en corrélation avec leur projet. L'on doit tenir pour irréfutable qu'un rhétoricien qui obstinément se refuse à un certain choix manque de maturité et se pose en étranger à ce genre d'épreuve.

F. Ces Mémoires seraient remis avant les entames de mai, lus et notés en ordre principal par le professeur de la discipline retenue, par l'un ou l'autre professeur de français et par quiconque souhaiterait trouver dans ce genre de travail des éléments complémentaires d'appréciation.

3. Déroutement de l'épreuve de maturité.

Partie écrite.

A. Tous les professeurs seraient priés de proposer des textes à commenter. Au cours d'une réunion préalable, l'on ferait choix des trois textes jugés les meilleurs et, il va de soi, les plus distants dans l'éventail des intentions et des axes de pensée.

B. Après lecture des copies par le professeur de lettres, les titulaires de n'importe quelle discipline pourraient en prendre connaissance et exprimer leur jugement. C'est là une confrontation qui se ferait avec la collaboration des membres extérieurs du jury au cours d'une demi-journée, au terme de laquelle la note définitive serait acquise.

Partie orale.

A. Le récipiendaire serait appelé à défendre son Mémoire, à résoudre les objections qu'il a pu inspirer, à répondre éventuellement aux questions que la lecture a suggérées. Il me paraît que, dans les interstices d'un échange ainsi conçu, la maturité est aisément perceptible.

B. A travers les branches choisies, il convient de scruter par préférence les au-delà, même lointains, de la connaissance. En fabriquant un mot cher aux structuralistes, l'on dirait que la maturité est une méta-connaissance.

Le savoir ne sert qu'un temps et au surplus on le trouve dans les livres ; la maturité organise toute une destinée, et elle n'est pas dans les livres : elle est l'en-soi des bibliothèques et des cours, elle est le livre unique dont rêvait Mallarmé, celui qu'on n'écrit jamais, mais auquel on pense toujours.

C. L'on n'oserait dire que le meilleur juge de l'approximation littéraire est l'esprit formé par les rigueurs scientifiques : de même, il est peu croyable qu'un esprit voué à rendre vraisemblables les hypothèses du langage et des lettres ait l'aptitude à émettre un verdict sans appel au terme d'un plaidoyer d'évidence.

Le professeur de sciences a un mot à dire à l'occasion d'un sondage littéraire, et il se peut que le professeur de français prenne prétexte d'explorer la maturité de nos jeunes gens aux côtés d'un mathématicien pour constater finalement que la distance reste courte entre un alexandrin de Nerval et une démonstration bien scandée.

Maurice HOUARDY.

CHRONIQUE CINEMATOGRAPHIQUE

TENDANCES DE L'ARCHITECTURE CONTEMPORAINE AUX U.S.A.

PAYS : Belgique.

FORMAT : 16 mm.

REALISATEUR : Robert Courtois.

VERSION : française.

NUMERO : Ministère de l'Education nationale de Belgique. Service cinématographique n° 2384.

COULEURS.

DUREE : 14 minutes.

SUJET :

Belles images sur différents aspects de la construction contemporaine aux Etats-Unis : bâtiments industriels et administratifs dans les villes, où chaque mètre carré est exploité au maximum ; pavillons, bungalows et villas dans la campagne périphérique, où s'abrite la vie familiale.

Pas de fil conducteur bien précis, mais du coup, les images se heurtent et laissent apparaître les aspects variés d'une architecture moderne, soucieuse d'allier le rationnel et l'esthétique et qu'un regard superficiel croirait trop vite uniforme.

Montrant les jeux de masses et de lignes, la caméra montre aussi que l'esthétique peut s'associer à des nécessités pratiques : telle volée de pare-soleil donne du rythme à la façade.

VISITE A PICASSO.

PAYS : Belgique.

FORMAT : 16 mm.

ANNEE D'ACHAT : 1951.

NOIR ET BLANC.

REALISATEUR : P. Haesaerts.

NUMERO : Ministère de l'Education nationale de Belgique. Service cinématographique n° 1128.

VERSION : française.

DUREE : 21 minutes.

SUJET :

La visite nous permet de voir le peintre à l'œuvre, et allant lui-même au-delà de son œuvre pour nous en faire découvrir l'architecture secrète. Picasso, face au public, dessine sur une vitre, et, par transparence, nous découvrons les premiers traits, l'ébauche de la composition d'ensemble. Nous comprenons que derrière l'art du peintre est le trait du dessinateur. Arrivé au trait essentiel, on s'aperçoit que l'apparente déformation des choses et des êtres met sur le chemin d'une vérité.

Le début du film montre dans l'évolution même de l'art de Picasso cette quête d'un dépouillement.

DU STYLE GOTHIQUE AU STYLE RUBENIEN.

PAYS : Belgique.

FORMAT : 16 mm.

ANNEE : 1947.

NOIR ET BLANC.

REALISATEURS : H. Storck et P. Haesaerts.

PRODUCTEUR : Ministère de l'Education Nationale.

VERSION : française.

NUMERO : Ministère de l'Education nationale de Belgique. Service cinématographique n° 593.

DUREE : 11 minutes.

SUJET :

Découverte de l'originalité de Rubens grâce à un parallèle avec l'art gothique : confrontation des œuvres grâce à des images qui les unissent en une seule vision. Selon un procédé cher à Haesaerts, les lignes de force d'un tableau se tracent sur l'écran et forment la géométrie austère de l'art du moyen âge tandis que les traits s'arrondissent pour sous-tendre les arabesques, les mouvements circulaires de Rubens. De l'austérité à l'opulence et à la fougue, de la rigueur à l'aisance et au naturel, de l'application laborieuse à la spontanéité.

Cette confrontation perspicace de quelques chefs-d'œuvre du gothique à l'œuvre de Rubens constitue une introduction remarquable à l'interprétation des styles, des visions du monde en présence.

LE POTIER.

PAYS : France.

NOIR ET BLANC.

REALISATEUR : L. Bunüel.

VERSION : Française.

PRODUCTEUR : Cité Films.

DUREE : 11 minutes

FORMAT : 16 mm.

SUJET :

A Calanda, province de Teruel, le vieux potier malaxe la terre et en façonne des pots et des cruches. Naguère, il préparait sa matière toutes les semaines, mais maintenant, on cuit de plus en plus rarement dans le grand four. Et le potier explique en même temps que la caméra fait voir.

Potier, dans sa famille, on l'est de père en fils. Il ne s'agit même pas d'un art, mais d'une poterie utilitaire vouée aux occupations ménagères et à la casse.

Extraction de l'argile, rouge de préférence, et mélangée à cause de sa rareté. Concassage — autrefois tous les deux mois. Modelage — sans le tour et à la main (l'homme fabrique lui-même ses battoirs et ses pinceaux). Cuisson — une fois l'an, et cela est désormais bien suffisant.

Telles sont les opérations ancestrales auxquelles notre homme doit désormais substituer le travail aux champs pour subsister. Car l'ère du plastique a commencé à Calanda et les paysannes le préfèrent (il est plus solide et moins coûteux).

Le film rend bien la pauvreté de la région et, d'autre part, dans un début d'expansion économique anarchique, la décadence de l'artisanat et le retard des mentalités.

POZOR (PRENEZ GARDE).

PAYS : Tchécoslovaquie.

FORMAT : 16 mm.

ANNEE L'ENTREE : 1969.

COULEURS.

REALISATEUR : . Brdecaka.

NUMERO : Ministère de l'Education nationale de Belgique. Service cinématographique n° 3503.

VERSION : internationale.

DUREE : 13 minutes.

SUJET :

Dessin animé caricatural, tout à fait symbolique, intelligemment construit et d'une réelle valeur esthétique.

C'est une histoire de l'humanité soumise à la nécessité, ou à la folie, de s'armer toujours de plus en plus puissamment. De la massue à la bombe atomique en passant par les canons, le cycle est infernal et oblige à l'escalade. A la fin, un homme, échappé par miracle à l'anéantissement, se retrouve seul, dans son trou, après quelque guerre atomique. Il a des lunettes ; peut-être verra-t-il clair maintenant et, décidé à se distancer de l'usuel atroce, réussira-t-il à briser enfin la chaîne des agressions guerrières.

Pozor ! Attention ! Achtung !... sur ces mots finit ce petit film très suggestif.

Des documents photographiques sur la violence (montage à partir d'œuvres picturales et photos d'actualités) replacent ce film symbolique devant l'arrière-fond de la triste réalité.

INFORMATION BIBLIOGRAPHIQUE

NOTES et glanures

DEMOGRAPHIE ET POPULATION.

LE ROY LADURIE E., *L'aménorrhée de famine (XVII^e-XX^e siècle)*, dans *Annales*, t. 24, p. 1589-1601, Paris, Colin, 1969.

A propos de la constatation qui paraît lier la chute du nombre des conceptions au point culminant de la hausse des prix, des morts de faim ou d'épidémie, l'auteur expose les relations qui existeraient sur le plan biologique. L'observation menée dans les camps de concentration, les expériences faites sur les souris, indiquent qu'un mécanisme physiologique de défense se déclenche : perte de l'appétit sexuel, aménorrhée de dénutrition entraînant la stérilisation temporaire. La contraception volontaire n'est donc pas indispensable pour rétablir un équilibre compromis, l'organisme préfère, quant il le faut, la « vertu » à la misère ».

Ceci vient à l'inverse de certaines affirmations qui lient le taux de fécondité important de certains pays à la sous-alimentation. Ne s'agirait-il pas plutôt d'ignorance ? Liée sans doute à des structures de préservation sociale dénaturees.

R.V.S.

BORDEAUX M., *Voies ouvertes à l'histoire des coutumes par l'hématologie géographique*, dans *Annales*, t. 24, p. 1275-1286, Paris, Colin, 1969.

Pour la première fois de manière systématique, en y consacrant un tome tout entier, les *Annales* entament le dialogue difficile, peut-être le plus important, entre les sciences humaines et les sciences médicales. L'intérêt récemment porté aux différents secteurs de l'histoire dite « matérielle » ne relève pas d'une mode mais de la volonté de suivre l'homme pas à pas dans la complexité du tissu historique. Nous trouvons ici un aspect du problème des rapports entre l'histoire biologique et l'histoire socio-culturelle. L'auteur partant de l'analyse des groupes sanguins décelables dans une population tente de vérifier l'hypothèse d'une origine commune des membres d'un même groupe à l'aide d'une

analyse des coutumes. Sur le versant Nord-Pyrénéen, terroir refuge, se superposent et se mêlent des éléments paléolithiques : basques, dominante O ; protoceltes, dominante A ; méditerranéens, dominante A et B plus accusée. L'analyse des isolats pratiquant le *retrait lignager* (par lequel tout parent du vendeur peut se substituer à l'acheteur d'un bien), le droit d'ainesse, peut permettre de s'assurer que groupe sanguin et coutume donnée coïncident, ce qui donnerait les éléments d'une étude des migrations protohistoriques.

R.V.S.

BIRABEN J. N. & LEGOFF J., *La peste dans le haut moyen âge*, dans *Annales*, t. 24, p. 1484-1510, Paris, Colin, 1969.

De 541 à 544, la peste sévit dans l'empire de Justinien. Elle constitue une catastrophe où d'aucuns voient la cause principale de l'arrêt et de l'échec de la politique de reconquête de ce souverain. Quinze poussées étalées jusqu'à dix ans et plus se compteront sur une période de 226 ans, de 541 à 767. Elles touchent l'Espagne, la Tunisie. L'Occident européen, le Proche-Orient afro-asiatique y échappent. Dans quelle mesure, l'effondrement démographique, la chute économique, l'affaiblissement politique qui s'en suivent n'expliquent-ils pas le succès relativement aisé des invasions arabes et le renversement de puissance qui, au VIII^e siècle, entraîne la montée des Carolingiens ?

Les sources médiévales sont peu explicites touchant ces pandémies qui disparaissent pratiquement jusqu'à la Grande Peste de 1348. La même éclipse précède l'apparition du mal avant 541, puisqu'il faut remonter à l'Antiquité pour relever une autre pandémie de l'espèce. Des explications médicales sont suggérées pour expliquer cette régression passagère, mais on ne peut tirer du silence des sources l'argument de l'absence du phénomène. Les auteurs médiévaux ne rapportent que ce qu'ils croient comprendre. Cartes, graphiques, bibliographie de haut intérêt illustrent ces propos.

R.V.S.

BIRABEN J. N., *Durée de la vie dans la population de Columnata (épipaléolithique oranais), dans Population, 1969, n° 3, p. 487-500, Paris.*

La démographie préhistorique est encore dans ses balbutiements. L'analyse d'une nécropole du nord africain remontant à 5 ou 6 mille ans avant J.C. atteste d'une population stable. Le taux de mortalité serait de 46 pour mille et la durée moyenne de la vie de 21 ans.

R.V.S.

BURGUIERE André, *La famille « réduite » : une réalité ancienne et planétaire, dans Annales, t. 24, p. 1423 sv., Paris, Colin, 1969.*

De la fin du XVI^e au XX^e siècle, la famille anglaise a compté en moyenne 4,75 personnes. Si le ménage débordait parfois largement le noyau familial, c'était par la présence sous le même toit d'un certain nombre de domestiques, non par l'extension de la co-résidence aux ascendants et aux collatéraux. Ainsi se trouve pulvérisée la vieille hypothèse des ethnologues et des historiens d'un passage progressif de la famille élargie (patriarcale ou autre), typique de la civilisation paysanne traditionnelle, à la famille nucléaire, conjugale, bref, moderne, de l'ère industrielle. Ceci vaut en gros pour l'Europe occidentale. La France est plus attachée dans sa partie méridionale à la famille élargie cependant. En Italie, la taille de la famille varie avec la fortune, forte dans les classes fortunées, faible ailleurs. Aux U.S.A., la famille reste large au XIX^e siècle, sauf dans les régions frontalières de peuplement plus récent. La violence de la rue n'est peut-être pas étrangère à cette situation qui impose l'ordre à la maison.

La famille large subsiste dans la « zadruga » serbe, mais même au Japon, entre le XVII^e et le XIX^e siècle, on assiste à une diminution constante de la taille familiale. La famille réduite, plus mobile, serait-elle une des conditions nécessaire au démarrage économique ?

R.V.S.

FLANDRIN Jean-Louis, *Contraception, mariage et relations amoureuses dans l'Occident chrétien, dans Annales, t. 24, p. 1370-1390, Paris Colin, 1969.*

L'analyse des pénitentiels aide l'auteur à définir une physionomie du comportement démographique de la société chrétienne occidentale en face des impératifs religieux. Des indications précieuses sont recueillies concernant les pratiques anticonceptionnelles.

On souligne qu'aux yeux de l'Eglise la recherche du plaisir dans l'accouplement doit être condamnée. Elle est le propre de l'accouplement extra-conjugal. Etre mari implique de négliger le plaisir de l'épouse. L'optique change au XVIII^e siècle.

Il semble que si la pratique contraceptive ne se répand dans le mariage que tardivement elle était suffisamment développée dans les relations hors mariage. Les naissances illégitimes sont en effet peu importantes par rapport aux conditions du mariage souvent tardif pour des raisons économiques.

R.V.S.

GOUBERT J.-P., *Le phénomène épidémique en Bretagne à la fin du XVIII^e siècle (1770-1787), dans Annales, t. 24, p. 1562-1588, Paris, Colin, 1969.*

La Bretagne présente à la fin du XVIII^e siècle en France le cas particulier d'une province dont la population baisse de 3,7% alors que la population du royaume croît de 6% en quinze ans. En se basant sur les sources médicales d'exploitation et d'interprétation difficile, l'auteur tente une explication. L'imprécision des termes rend l'identification des maladies précaire. Les progrès de la science se marquent cependant par l'apparition des mots scarlatine, rougeole, variole ; l'inoculation prend son départ. Un médecin la décrit comme « remède à une maladie qui, de jour en jour, fait des progrès dont l'humanité frémit », il ajoute qu'il faudrait « désabuser le peuple et MM. les Recteurs que ce n'est point crime contre la loi divine » que de l'utiliser contre la variole.

On souligne encore ici le parallélisme entre les crises alimentaires et les « mortalités », mais le phénomène épidémique peut intervenir isolément. On meurt beaucoup dans les zones de l'intérieur, moins sur les côtes, les villes mises à part (hospitaux).

Les maladies d'origine alimentaire sont fréquentes. Elles sont causées par les mauvaises conditions de récolte et de conservation. Elles frappent surtout les pauvres.

L'eau entraîne des dysenteries. Le blanchissage du linge des malades dans les fontaines augmente la propagation de l'épidémie. Il n'y a aucune mesure de prophylaxie.

Les maladies vénériennes sont plus importantes en raison des garnisons militaires et des ports. Les fièvres éruptives, les affections des voies respiratoires et pulmonaires, les épidémies à caractère typhique apportent une contribution importante au mouvement démographique. Le recul de la population bretonne semble né de la rencontre d'une conjoncture épidémique très marquée, favorisée par l'ignorance et la misère, ainsi que par la nature de l'alimentation et par la guerre, et de structures socio-économiques vieillies et en rupture d'équilibre. Pareille étude aide à comprendre l'intérêt des éclairages nouveaux par lesquels chaque jour se nuancent les descriptions trop sommaires de l'histoire des hommes.

R.V.S.

GRMEK Mirko D., *Maladies et mort, préliminaires d'une étude historique des maladies*, dans *Annales*, t. 24, p. 1473-1483, Paris, Colin, 1969.

A l'histoire traditionnelle qui veut décrire les événements politiques, militaires et culturels les plus saisissants, et rendre hommage aux « grands hommes », s'oppose à juste titre une vision plus complète du passé de l'humanité, une histoire de la vie quotidienne, une approche sociologique qui s'intéresse surtout au sort de l'« homme moyen ». Dans cet esprit de synthèse historique, les maladies revêtent une importance primordiale en tant que phénomène de masse affectant l'économie, les mouvements démographiques et les mœurs : la peste, le typhus, la fièvre jaune sont des personnages historiques au même titre que les maladies endémiques qui affectent les sociétés d'une manière plus constante. L'auteur sur cette base regrette que l'étude synthétique de l'histoire des maladies reste à faire. Maintes questions se posent encore : par exemple pourquoi la lèpre et la peste disparaissent-elles d'Occident bien avant qu'un traitement efficace ne soit inventé ? Phénomène d'immunisation ou d'antibiose ? La montée de la tuberculose a pu repousser la lèpre. La peste est une maladie jeune par rapport à la lèpre, d'où la différence dans l'évolution : rapide pour la première, lente pour la seconde.

La géographie des maladies du sang aide à identifier les unités ethniques et à déceler les traces de migrations, même anciennes.

L'attention est attirée souvent par les épidémies en raison de leur aspect brutal et spectaculaire. Il est temps que l'historien prenne conscience de phénomènes « historiquement invisibles » en raison de leur extension et de leur banalité mais dont l'incidence est finalement bien plus importante que les épidémies les plus graves.

R.V.S.

HERLIHY David, *Vieillir à Florence au Quattrocento*, dans *Annales*, t. 24, p. 1338-1352, Paris, Colin, 1969.

Beaucoup de nouvelles du XV^e siècle à Florence reposent sur l'image du mari barbon, et la jeune épouse et des importuns obstinés à la séduire. Il apparaît en effet d'une analyse du *Catasto* de cette ville que la moyenne d'âge des mères est de 26,5 ans et celle des pères de 39,75 ans. La moitié des bébés naissent de mères de 24 ans et moins et de pères de 38 et plus.

Un moraliste contemporain écrit que pour engendrer des enfants robustes, il faut repousser l'âge de la paternité à 36 ans et se marier avec des filles de 18 ans. L'influence du père est dès lors très faible sur l'enfant livré à une mère fort exclusive en raison de l'écart entre femme jeune et mari âgé. L'influence maternelle entraîne le retard de l'âge du mariage et le peu d'attachement des jeunes pères pour leur propres enfants rejetés ainsi à leur tour dans le giron maternel. Les conditions économiques expliquent également le divorce d'âge. On marie et on dote largement les filles jolies, les laides sont destinées aux couvents. La natalité est plus forte dans les classes aisées que dans les classes populaires urbaines. Ce qui contraste avec la forte natalité des classes populaires rurales. L'hygiène et la mortalité infantiles sont-elles seules en cause ?

La société est jeune, plus jeune dans les classes fortunées. On courait tôt sa chance et les charges et les emplois étaient plus vite vacants. Les esprits créateurs trouvaient l'occasion de s'exercer. La faiblesse de la natalité populaire entraînait l'afflux

d'hommes dynamiques venus du dehors. Le peu d'influence des pères était la garantie que la vie des jeunes serait leur propre œuvre, même si la moralité contrariée par l'accaparement des jeunes filles et femmes par les vieillards témoignait d'un certain laxisme.

R.V.S.

VALENSI Lucette, Calamités démographiques en Tunisie et en Méditerranée orientale aux XVIII^e et XIX^e siècles, dans Annales, t. 24, p. 1540-1561, Paris, Colin, 1969.

Après un XVIII^e siècle de prospérité relative, le XIX^e siècle est marqué en Tunisie par les coups répétés de la maladie. Quoique la mortalité infantile ne soit pas plus faible qu'ailleurs, le pays connaît donc une expansion démographique jusque vers 1776. La peste, le choléra, sans compter les famines et les disettes sapent la vitalité de cette région. Les classes d'âge y sont rabotées par les passages répétés des maladies. Il est sans doute trop tôt pour se prononcer sur l'influence décisive de ces malheurs sur le retard socio-économique du pays. La misère rend ces populations vulnérables, certes, mais l'influence des maladies rend difficile la mise en mouvement de l'ensemble du corps social. Si aujourd'hui le sous-développement est caractérisé par une démographie exubérante et une relative rigidité des ressources, la conjoncture est inverse dans ce cas-ci. En Afrique du Nord, une démographie lourde où le nombre d'hommes, leur pression, est faible. En Europe, une démographie progressive, augmentant les hommes et stimulant la croissance économique.

R.V.S.

ECONOMIE ET SOCIETE.

VAN DER WEE Herman & PEETERS Théo, Un modèle dynamique de croissance interséculaire du commerce mondial (XII^e-XVIII^e siècle), dans Annales, t. 25, p. 100-126, Paris, Colin, 1970.

Il faut lire cet article d'une rare densité. Il laisse bien augurer d'un certain manuel d'histoire économique et sociale

que préparent ces auteurs, en langue néerlandaise, et qui fait tant défaut dans nos régions francophones. Insérer la théorie économique et les techniques économétriques dans la recherche historique contribue indubitablement à une meilleure compréhension du passé économique, avec toute la prudence nécessaire dictée par la critique historique. Des explications sont cherchées au développement interséculaire très net de l'économie mondiale entre le XII^e et le XVIII^e siècle qui connaît aux XIV^e et XVII^e siècles un ralentissement, voire même un recul. Soulignons l'opposition faite entre le trafic transcontinental, facteur d'expansion, et le trafic maritime, facteur de stagnation. Le rôle primordial de la monnaie, notamment du dualisme or-argent. L'action de frein résultant de la concentration des affaires entre les mains d'organismes financiers italiens. L'incidence du chômage caché produit par l'excédent de population rurale sur la croissance économique. Les effets d'amont et d'aval de cette dernière. Bien d'autres notions qui peuvent bouleverser bien des opinions trop souvent répandues par une information embryonnaire en matière socio-économique. Les innovations techniques, l'organisation des transports, autant d'aspects négligés par les manuels traditionnels révèlent ici leur primordiale valeur. Quant à l'admiration pour les produits de luxe et les constructions somptuaires, même de haute qualité artistique, elle se tempère à la lumière du prix social acquitté du fait de la stérilisation massive du capital monétaire thésaurisé en Orient ou immobilisé dans des investissements non productifs.

Les symboles et équations définissant le modèle théorique prouveront à nouveau à ceux qui s'obstinent que l'histoire a besoin de mathématique et que la formation des historiens est liée à celle-ci.

Cet article souligne avec force l'utilité de la connaissance historique pour le temps présent, notamment pour aider à résoudre le problème crucial du développement. Une première constatation, c'est que la théorie ricardienne liant l'expansion au coût comparatif des produits recule devant celle qui la lie à l'amélioration des techniques de production.

Ah ! quelle lecture tonique pour l'avenir de l'histoire dans l'enseignement... encore faut-il que le lisent les historiens évidemment et... surtout... les profanes !

R.V.S.

MEYER J. A., **Les ouvriers dans la révolution mexicaine : les bataillons rouges**, dans *Annales*, t. 25, p. 30-54, Paris, Colin, 1970.

De 1910 à 1920, le Mexique est secoué par un mouvement révolutionnaire d'une violence extrême qui dresse contre le régime de Porfirio Díaz de la « Belle époque » les masses paysannes et ouvrières. Les ouvriers représentent moins de 200.000 têtes en 1910, l'industrialisation, d'initiative étrangère, est récente. Ils sont de peu de poids en face des 11 millions de paysans qui sur les quinze que compte le pays se soulèveront. La faiblesse des ouvriers explique leur tendance à s'appuyer sur l'État. La haine contre le patron va plus contre l'étranger que contre le capitalisme. Ce nationalisme aide à comprendre l'échec des communistes après 1920 dont les cadres sont aussi d'origine étrangère.

Si les peones groupés derrière Zapata et Villa sont animés d'une religiosité excessive, les ouvriers se distinguent par leur anticléricalisme. Ils constitueront la force d'appoint de la nouvelle bourgeoisie en face d'un paysannat à bien des égards soumis à une exploitation de type colonial. L'astuce de la bourgeoisie sera de capter les ouvriers par l'attrait « d'un bon salaire, d'une maison confortable et du bon marché des articles de consommation ». Les bataillons rouges loin d'aider à l'émancipation populaire luttèrent donc pour la nouvelle bureaucratie gouvernementale.

R.V.S.

BERNARD R. J., **L'alimentation paysanne en Gévaudan au XVIII^e siècle**, dans *Annales*, t. 24, p. 1449-1467, Paris, Colin, 1969.

L'étude des contrats d'assistance alimentaire envers les ascendants âgés permet d'esquisser la nature de la ration du paysan. Elle est à base de céréale : seigle et orge. Les légumes sont représentés par les choux et les raves, les herbes potagères du jardin. La viande se borne à du lard gras salé, à couenne épaisse. On peut y ajouter un peu de « tome » ou fromage, du jambon ou du saucisson dans les grandes occasions. Le pain, coupé par le chef de famille, seul assis à table avec les hommes, servait de base à l'alimentation. Le prix du sel, incitant sur la conservation des viandes, provoque souvent le mécontentement rural.

Notons que pour une pension alimentaire modeste, le titulaire était tenu à produire tout le travail dont il était encore capable. Les rations sont mal équilibrées : la carence en protéides animales entraîne une croissance insuffisante de l'enfant et le délabrement rapide de l'adulte ; l'absence de graisse peut être compensée par la chaleur de l'étable en hiver ; quant aux faiblesses en sels minéraux, spécialement le calcium, elles répondent du grand nombre de maladies osseuses, scoliose, rachitisme, mauvaise dentition, etc. Les moments de l'année les plus difficiles sont la fin du printemps et le début de l'été. C'est à cette époque que sont contractées les hypothèques auxquelles s'oblige le paysan pour pouvoir pourvoir à son alimentation. Les fêtes villageoise et leurs débauches de man-gaille ne doivent pas faire illusion.

Nous ne pouvons qu'applaudir à ces recherches sur l'alimentation ancienne, elles concernent l'histoire sociale, l'histoire économique, celle des mentalités, des attitudes et des comportements devant la vie. Elles constituent un apport unique à la psychologie sociale. Comme l'auteur, nous croyons qu'il est grand temps de tirer les enseignements du musée vivant qui subsiste dans les campagnes.

R.V.S.

STOUFF L., **La viande, ravitaillement et consommation à Carpentras au XV^e siècle**, dans *Annales*, t. 24, p. 1431-1448, Paris, Colin, 1969.

Des études récentes pour les pays germaniques assurent que pour les XIV^e et XV^e siècles, le développement des « wüstungen » a entraîné celui de l'élevage et a déterminé un apport important de viande sur le marché. Au XVI^e siècle, par contre, l'accroissement de la population et l'extension des cultures, la hausse des prix a entraîné le passage d'une alimentation carnée à une alimentation végétale préjudiciable aux classes les plus défavorisées. Ces constatations paraissent valables également pour la France du temps. Une étude plus détaillée montre cependant ce que cette constatation a d'arbitraire. Si la quantité de viande paraît importante, la qualité laisse à désirer. La quantité elle-même dépend des circonstances et les plaintes sont fréquentes concernant l'approvisionnement des marchés.

Les constatations faites pour l'approvisionnement en céréales sont valables pour l'approvisionnement en viande, celui-ci est tributaire des zones de production et le commerce à longue distance reste l'exception, même si, par exemple, la montagne provençale reste un réservoir de viande pour la Provence tout entière. Réservoir insuffisant toutefois puisqu'on doit faire appel à des régions lointaines.

Dans les campagnes de Carpentras, la consommation de viande repose sur le morceau de mouton hebdomadaire, l'agneau sacrifié à Pâques, le porc abattu au début de l'hiver, la pièce de bœuf achetée à Noël. Ceci ne correspond d'ailleurs pas à une habitude courante. A la ville, un rythme saisonnier est observable. La consommation est pratiquement nulle en février-mars pour progresser jusqu'en novembre puis tomber rapidement durant les mois d'hiver. Ce rythme saisonnier porte également sur la nature de la viande consommée. Les ovins dominent de janvier à juin, puis arrivent

les bovins avec les veaux d'abord jusqu'en décembre, l'apport des porcs augmente progressivement durant cette période, de même que celui des bovins adultes. En aucun cas, les poids des animaux ne sont comparables à ceux du cheptel moderne. Il y a lieu d'en tenir compte dans les estimations de rendement. Cette situation persistera jusqu'au XIX^e siècle. On l'observe non seulement en Provence mais même au Pays de Liège, à la fin du XVIII^e siècle, à l'occasion des réquisitions des armées révolutionnaires.

Contrairement à l'optimisme des auteurs allemands, il ne semble pas à travers l'exemple de Carpentras que les Provençaux n'étaient ni bien nourris ni gros mangeurs de viande. La consommation moyenne de 26 kg par an, y compris les os, se rapproche de la consommation actuelle de certains pays méditerranéens considérés comme peu favorisés (Espagne, Grèce).

R.V.S.



TABLE DES MATIERES

	Pages
DIALOGUE AVEC LES BIBLIOTHEQUES ET LES ARCHIVES.	
VAN SANTBERGEN René : <i>Du rôle des bibliothèques et des archives dans l'éducation nouvelle</i>	6
DUMON P. : <i>Bibliothèque, enseignement et éducation permanente</i>	14
FLAM L. : <i>La bibliothèque comme mémoire sociale</i>	24
VERRELST W. : <i>Le point de vue des enseignants</i>	47
SCUFFLAIRE E. : <i>Archives et éducation permanente</i>	51
SCHEVENHEELS L. : <i>Archives, bibliothèque de conservation et éducation populaire</i>	58
 INFORMATION HISTORIQUE.	
GERBOD P. : <i>Patriotisme et laïcité dans l'enseignement français, de 1929 à 1939</i>	71
 INFORMATION PEDAGOGIQUE.	
HOUGARDY M. : <i>Examen d'aptitude aux études universitaires dit « examen de maturité »</i>	97
 CHRONIQUE CINEMATOGRAPHIQUE	 110
 INFORMATION BIBLIOGRAPHIQUE.	
NOTES ET GLANURES	115

LINGUISTIQUE

La communication et l'articulation linguistique

par Eric BUYSENS

Table des matières : I. **Sémiologie** : L'acte sémique — Définition du sème — Classification des sèmes — Combinaisons de sèmes — Les signes — Connaissance et signification — Caractères fondamentaux des langues — II. **Linguistique** : La convention linguistique — Tempo et sonorité — La première articulation segmentaire intégrale — La ligne prosodique et la ligne monémique — L'articulation de la phrase — L'articulation du mot — Equivalences et transformations — Le monème — L'articulation segmentaire formelle — L'articulation longitudinale formelle — Classification des phonèmes — La pertinence et la neutralisation — Voyelles et consonnes.

Un volume 16 x 24 cm., de 176 pages (Travaux de la Faculté de Philosophie et Lettres de l'Université Libre de Bruxelles, tome XXXI)

Prix : 199 francs.

EN VENTE DANS TOUTES LES BONNES LIBRAIRIES

EDITIONS LABOR

Rue Royale, 342 - 1030 - Bruxelles

C. C. P. 2086.80

Tél. : 16.81.50