



LES ETUDES CLASSIQUES A L'AGE TECHNOLOGIQUE

SUAT SİNANOĞLU

Je ne pense pas qu'on puisse discuter d'une façon exhaustive le problème de l'enseignement du latin si on ne met pas en cause en même temps tout le problème de l'éducation classique. D'autre part, je suis persuadé qu'il n'est d'aucune utilité, même qu'il est impossible, d'aborder le problème de l'enseignement des langues classiques tel qu'il se présente aujourd'hui sans avoir une connaissance adéquate de la conjoncture mondiale. Car tout problème culturel, économique ou politique de quelque étendue qui pouvait avoir au temps des Romains une répercussion méditerranéenne (c'est-à-dire embrassant l'*oikoumene*), ou, à l'âge moderne, une répercussion européenne, ne manque pas aujourd'hui d'affecter le monde entier.

Les raisons de cette répercussion à l'échelle mondiale sont assez bien connues pour qu'il n'y ait pas besoin de les énumérer ici. Je me bornerai à signaler que l'essor rapide des techniques et le développement prodigieux de l'industrie en même temps que l'adoption également rapide de ces mêmes techniques de la part des sociétés les plus disparates par la culture et l'histoire, et le désir universel de bénéficier des facilités offertes aux hommes par l'industrie, ont rapproché les continents et les peuples, ont créé un réseau épais de liens compliqués tel qu'on en n'avait jamais vu auparavant, et ont abouti, en dépit des traditions nationales et des mentalités différentes, à une uniformisation du mode de vivre de tous les groupes humains. La découverte surtout de l'énergie atomique et la menace de l'utiliser comme arme de destruction a lié dans une communauté de destin tous les peuples de la terre.

Tout le monde convient que l'humanité se trouve, à présent, devoir affronter des problèmes d'une gravité exceptionnelle. Et l'opinion publique mondiale est consciente de la nécessité de développer les efforts visant à la création d'une compréhension internationale plus effective. Mais sur le plan de la réalité ce sont les intérêts idéologiques et économiques qui l'emportent et le monde est plus que jamais divisé en blocs se faisant une guerre acharnée. Il y a d'abord la communauté des nations libérales et la communauté des pays socialistes. Ensuite, il ya le groupe des pays développés et le groupe des pays

qu'on appelle -par euphémisme- pays en voie de développement. Mais ce qui empêche les sociétés de faire le point de la situation c'est le formidable progrès des sciences qui semble devoir renverser ou emporter toutes les valeurs traditionnelles. Le progrès dans le domaine des sciences est tellement ahurissant que les fantaisies les plus audacieuses des cybernéticiens semblent justifiées dès maintenant. Ce qui paraît avoir bouleversé le plus le rythme normal de la vie des peuples c'est la conquête de l'espace de la part de l'homme et, tout dernièrement, le débarquement sur la lune.

Tout cela a suscité des doutes fort légitimes sur la suprématie de la culture humaniste et sur l'universalité et la pérennité de l'éducation classique.

Comme j'ai eu l'occasion de le signaler en 1963 au Congrès d'études classiques de la Société G. Budé (réuni à Aix-en-Provence), le fait qui a affecté d'une façon décisive et, peut-être, définitive l'avenir des études et de l'éducation classiques a été le succès soviétique du premier sputnik. En effet, jusqu'à ce jour-là, il n'y avait aucune raison de se plaindre de l'état de ces études, dont un épanouissement s'était avéré à la fin de la Deuxième guerre mondiale, et cela grâce à la reprise des relations normales entre les pays, à la reprise de la collaboration scientifique, de la réapparition des périodiques de philologie classique, de l'échange des publications, etc.

La renaissance des études classiques était évidente surtout dans l'Allemagne post-hitlérienne, mais même aux Etats-Unis on constatait un effort considérable dans ce sens. L'introduction du latin dans le Massachusetts Institute of Technology (M.I.T.); le plaidoyer de plusieurs savants et intellectuels en faveur d'une éducation de caractère historico-philosophique en font foi. On avait, à ce temps-là, l'impression que les Etats Unis, après des siècles d'activité créatrice, se préparaient à vivre une période d'évaluation et de systématisation des oeuvres réalisées jusqu'alors.

Mais tout cela a changé brusquement en automne 1957, lorsque la Russie Soviétique a lancé son premier sputnik. L'étonnement et la panique ont provoqué aux Etats-Unis une psychose particulière -la psychose du sputnik- qui a vite fait oublier l'intérêt naissant pour les études classiques. Les Etats Unis ont vécu des jours de mobilisation générale. Et c'était, effectivement, la mobilisation générale des esprits doués pour les études scientifiques qui venait d'être proclamée. La guerre pour la maîtrise de l'espace venait d'être engagée entre les Etats-Unis et la Russie Soviétique.

Je crois que deux documents remarquables, dûs aux meilleurs esprits humanistes de notre temps, pourront nous aider à mieux évaluer les termes du

problème. L'un d'eux c'est le rapport que la FIEC a remis à l'Unesco en 1959: comme deux ans seulement s'étaient écoulés depuis le lancement du premier sputnik, le document en question est, en général, optimiste quant à l'avenir des études classiques et, avec indulgence et esprit de compréhension, il ne se méfie de faire une large place à l'enseignement moderniste et technique, dont il admet volontiers la nécessité et l'utilité. Ecrit dans le cadre tracé par l'Unesco, le rapport de la FIEC considère -d'accord en cela avec la pensée de Arnold Toynbee- qu'à côté de la culture humaniste "sont également hautement valables les cultures entièrement différentes, par exemple celles de l'Inde et de la Chine". C'est là, je crois, une erreur fondamentale sur quoi nous reviendrons plus tard.

Le deuxième document est celui publié en 1966 à la suite du colloque sur les classiques dans l'éducation, qui a eu lieu à Londres en 1965. Comme le rapport de la FIEC, ce document se penche avec autorité sur certains aspects méthodologiques concernant l'enseignement des deux langues classiques et sur certains aspects pratiques se relatant au recrutement de jeunes philologues, dont la mission serait de garder la tradition classique et de la transmettre aux générations à venir.

Mais ce qui nous intéresse surtout dans ce document c'est le tour d'horizon qui nous permet de nous faire une idée de l'état actuel de l'éducation classique dans les différents pays du monde. Ce tour d'horizon embrasse l'Australie aussi bien que la Suède, le Japon aussi bien que les Etats-Unis et le Brésil. L'impression qu'on en retient est désolante: dans tous les pays de tradition humaniste l'enseignement du grec a presque disparu; même sort a subi le latin dans les pays scandinaves et dans les pays européens du groupe socialiste. Il est en déclin rapide en France; partout (même en Italie, où la civilisation romaine est considérée comme une phase de la culture nationale) il est de plus en plus négligé en faveur de l'enseignement des langues modernes ou des sciences. Sur ce plan, l'Europe n'a fait que suivre la voie tracée par les Etats-Unis. L'idée d'être à la merci des puissances nucléaires la hante; elle n'aspire qu'à rattraper le temps perdu, et c'est par la modernisation de l'enseignement traditionnel et par l'étude généralisée et intensive des sciences mathématiques et naturelles qu'elle espère y réussir.

Quant aux Etats-Unis, W. S. Anderson nous donne quelques chiffres éloquents sur l'état des études classiques à l'Ouest du pays. Il admet, d'abord, que les études classiques dans les institutions scolaires de deuxième degré se trouvent dans des conditions désespérées; et pour ce qui est de la situation dans

la plus grande université de Californie, où il enseigne, il nous éblouit lorsque, *après avoir dit* que des 1500 étudiants inscrits au Classics Department "plus de trente jeunes gens étudient la philologie classique", il affirme que, ayant une haute opinion de plusieurs d'entre eux, il est personnellement tout à fait optimiste sur l'état des *Classics* dans les universités américaines. Il est évident que W. S. Anderson ne se rend pas compte de la différence qu'il y a entre les études de philologie classique, considérée comme science spéciale, et l'éducation classique qui a pour but de donner à l'individu et à la société la formation humaniste dont relèvent presque toutes les valeurs intellectuelles et morales de la civilisation occidentale.

Pour une juste évaluation de la situation réelle des études classiques aux Etats-Unis, il est instructif de faire une comparaison avec celle du Japon, où, selon ce que nous dit T. Tobari, "une vingtaine d'étudiants travaillent sur le grec et le latin". T. Tobari pense que "ce que représente chez eux l'étude des classiques de l'antiquité grecque ou latine, c'est vraisemblablement ce que représente l'orientalisme dans les pays de civilisation européenne". Plus de trente étudiants à l'Université de Berkeley, une vingtaine d'étudiants aux universités de Tokyo et de Kyoto: l'analogie des situations aux Etats-Unis et au Japon est trop frappante pour qu'elle puisse nous échapper. Quant à l'observation de T. Tobari sur la différence de considération dont l'antiquité classique est l'objet au Japon et en occident, de toute évidence, elle n'est plus *up to date*. Car les chiffres que nous venons de rappeler sont une preuve du fait qu'actuellement les études classiques aux Etats-Unis et dans la plupart des pays d'Europe se trouvent de plus en plus reléguées au rang de sciences de stricte spécialisation, ce qui crée la susdite analogie de situations.

Le fait même que certains, parmi ceux qui ont esquissé le tableau des études classiques dans leur propre pays, semblent parfois confondre les deux concepts d'étude de l'antiquité classique et d'éducation classique, témoigne du phénomène qu'on peut à juste titre appeler la *d é s h u m a n i s a t i o n* progressive de l'occident.

Dans le rapport de la FIEC on justifie l'enseignement du latin et du grec d'un point de vue utilitariste: son rôle serait en effet, de donner une formation grammaticale, de faciliter l'enseignement des langues vivantes et d'aiguiser l'esprit. Mais le rapport ne manque pas de relever aussi un côté plus important de l'enseignement des langues anciennes qui a la vertu "de développer l'intelligence, la culture et la compréhension". Les langues classiques "sont un instrument de culture générale", elles développent "des habitudes de concen-

tration, de patience, de persévérance, de précision, d'analyse et de généralisation impartiale". Personne ne saurait réfuter ces affirmations.

Cependant, il me semble que le rapport ne s'arrête pas sur ce qui, dans la justification de l'enseignement classique, devrait constituer le point essentiel: l'enseignement du latin et du grec initie les jeunes gens au raisonnement méthodique, à la logique, en même temps que le contenu idéal et artistique des oeuvres classiques leur donne un esprit rationnel ouvert aux problèmes humains. Ils aiment observer, ils ont l'esprit critique et ils savent porter un jugement serein sur le problème auquel ils se sont intéressés. Ce qui plus est, l'enseignement classique oriente leurs intérêts intellectuels, leur donne le sens du beau et les principes de la morale laïque, de la liberté spirituelle et de la dignité humaine. Nous ne pouvons pas, donc, d'accord avec le rapport de la FIEC, dire que "le but de l'enseignement des langues anciennes est éminemment culturel", car ce qui est en cause, ce n'est pas la culture de l'individu, mais bien sa formation en tant qu'homme— sa formation intellectuelle et morale dont dépendront sa personnalité et sa culture.

Et alors on est autorisé à croire que le déclin des études classiques entame la formation intellectuelle et morale des sociétés occidentales et, par là, le fondement même de la civilisation occidentale.

Ainsi posé, le problème de l'éducation classique déborde les limites du monde occidental, s'il est vrai que les pays du Tiers monde, conscients ou non, sont en train de s'occidentaliser.

Certes, la tradition humaniste est trop enracinée en Europe pour qu'on puisse songer que les conséquences de cette crise vont provoquer dans un proche futur un changement dans l'orientation spirituelle de l'occident, mais il est tout aussi vrai que certains indices de cet affaiblissement de l'esprit humaniste en Europe deviennent de plus en plus manifestes.

Je ne m'arrêterai pas sur certaines tendances de l'architecture contemporaine qui, dans sa recherche de nouveaux volumes et d'originalité, aboutit à des créations qui, par leur forme et par le choix des matériaux employés, sont très souvent incompatibles avec les conditions climatiques du pays; ni sur certains détails qui sont une atteinte à la dignité humaine, comme la serrure de l'entrée du bâtiment, située tellement bas que force vous est de l'ouvrir avec votre pied.

Je ne m'arrêterai pas non plus -bien qu'une étude dans ce domaine puisse aboutir à des conclusions très intéressantes- sur la faveur dont jouissent les meubles ultra-modernes qui constituent sans doute un ameublement très

original, mais qui, du fait de négliger l'anatomie du corps humain sont le plus souvent un instrument de supplice pour ceux qui s'en servent.

Il y a des indices bien plus significatifs que cela. D'abord, la désinvolture des agences internationales qui aiment offrir au public mondial des visions horripilantes de la sauvagerie humaine (en croyant ainsi obéir au principe de l'information objective et impartiale) marque le manque de respect de la personnalité humaine. Les Grecs qui, dans la représentation des tragédies, cachaient aux yeux des spectateurs toute action brutale de meurtre, connaissaient beaucoup mieux que la génération présente la nature humaine prête à s'accoutumer à tout genre de vie, à toute condition et à tout acte, même au sang et à la bestialité, et préféreraient laisser à l'imagination des spectateurs les aspects par trop brutaux de la vie, sachant bien que de cette façon ils seraient affectés beaucoup plus profondément.

D'autre part, la littérature contemporaine dans son effort d'être le miroir fidèle de la vie réelle, dans son but de conduire le grand public à une prise de conscience de ses propres problèmes socio-économiques, semble avoir vidé de tout élément idéal la vie humaine, et par sa critique exaspérée de tous les régimes politiques, de tout ordre social, de toute valeur intellectuelle, morale et esthétique semble avoir élevé une jeunesse sans foi, sans rêveries et sans espoirs. Cette jeunesse, lorsqu'elle ne cherche pas l'étourdissement et l'oubli de soi même dans le rythme et le vacarme de la musique yé-yé, est prête à l'indignation, à la rébellion et aux actes d'anarchie, qui sont la manifestation de son désir avide d'un nouvel ordre social où il n'y ait pas de place à l'hypocrisie et à la supercherie.

Mais l'indice le plus frappant c'est que l'homme disparaît comme individu pour réapparaître comme nombre statistique. Sans doute, ce phénomène doit être considéré en quelque sorte comme naturel, car le problème qui se présente aujourd'hui ce n'est plus la santé, la prospérité matérielle et le bonheur de l'individu, mais de toute la société, voire de toute l'humanité. Et l'étude des problèmes de la masse requiert l'aide de cette nouvelle science qu'est la statistique. Ce qu'on ne peut pas pardonner, cependant, c'est qu'aujourd'hui on néglige, ou mieux on ignore, que cette masse dont on s'occupe et qui a été réduite en chiffres est composée d'êtres humains, dont chacun a sa propre individualité. Aucune solution des problèmes sociaux et humains, aucune action entreprise au nom de l'intérêt public ne saurait être au véritable profit des hommes, si elles impliquent une atteinte au respect de la personnalité humaine.

On ne peut, donc, que blâmer la hâte de certains milieux médicaux et pharmaceutiques qui ont, au nom du contrôle des naissances, offert à l'usage du public mondial des appareils et des préparations pharmaceutiques qui plus tard se sont avérés comme nuisibles à la santé.

Ce sédatif, qui, malgré des soupçons sur son compte, a été mis en vente sous des noms divers dans des pays différents et qui, par son action délétère sur les femmes enceintes, a causé le malheur de quelques milliers de familles, est un autre exemple effrayant de ce que va nous offrir un monde où les valeurs établies par la pensée classique sont de plus en plus mises à l'écart.

Enfin, certaines tentatives de transplantation d'organes -surtout dans des milieux où aucune étude sérieuse à ce sujet n'était poursuivie, où aucun entraînement d'équipe, aucune préparation adéquate pour le traitement du patient dans la période post-opératoire n'existaient- ne peuvent être regardées que comme actes inconsidérés et arbitraires dûs au désir de la notoriété et indignes de l'esprit humaniste. L'état psychologique du patient toujours hanté par l'idée de la mort et la question du décès légal du donneur sont deux autres aspects du problème qui n'ont attiré que dans une faible mesure l'attention du public.

Tels sont les indices, minces ou graves, du procès de déshumanisation qui a lieu dans les pays occidentaux à la suite de la grande place faite à la spécialisation dans l'instruction au niveau secondaire.

Ce qui est inquiétant c'est que dès maintenant ce sont les spécialistes et non les humanistes qui orientent l'opinion publique et, par conséquent, ce sont eux qui décident des questions éducatives et culturelles. En effet, il est difficile d'affirmer que les humanistes jouent aujourd'hui un rôle important dans la solution des problèmes qui, comme la création de l'unité culturelle de l'Europe, devraient les intéresser particulièrement. Ni que c'est d'après leur avis que sont réglées les relations culturelles avec le Tiers monde, juste au moment où il serait très utile que celui-ci soit éclairé sur la vraie nature du monde occidental-de ce monde occidental qu'il a souvent subi comme une force impérialiste et colonialiste.

A présent ce sont les sociologues, les psychologues, les pédagogues, les économistes, les spécialistes des *public relations*, de l'informatique, de la statistique, les spécialistes de la radiodiffusion et de la télévision, les planificateurs -en un mot, les techniciens n'ayant le plus souvent qu'une connaissance superficielle (et en tout cas insuffisante) des origines et de l'histoire, à savoir de

la vraie nature, de la civilisation occidentale, qui imposent leur point de vue sur tout problème.

Il y a des raisons de craindre que cela ne cause une rupture dans la continuité historique de la civilisation occidentale, ce qui équivaldrait à l'arrêt de l'évolution spirituelle de l'humanité.

Cet état de choses a des répercussions profondes dans les pays qui, comme la Turquie, font un effort remarquable pour atteindre la prospérité matérielle et le bonheur spirituel auxquels donne accès le stade actuel de la civilisation occidentale.

Le discrédit de la tradition classique a discrédité aussi les valeurs intellectuelles et morales de l'occident, ce qui n'a pas manqué d'affecter énormément nos efforts visant à la création d'un lycée classique et d'un institut d'études humanistes en Turquie. Car les milieux politiques et intellectuels turcs -qui ont été toujours loin d'apprécier l'importance vitale que revêt le problème éducatif et culturel au sein de la société turque- se faisant fort de l'avis de l'Unesco -partagé aussi par la FIEC- selon lequel toutes les cultures sont aussi hautement valables que la culture humaniste, ont cru, et ils continuent de croire, que la création d'institutions sociales et politiques de caractère libéral, l'adoption des techniques modernes, l'industrialisation et la modernisation de la vie peuvent se faire à l'écart de la mentalité qui les a créées et qu'elles peuvent coexister avec la vieille mentalité et avec une culture traditionnelle de caractère essentiellement religieux.

Je ne veux pas discuter l'équivalence des différentes cultures, mais ce qui est certain c'est qu'on ne peut procéder à la reconstruction économique d'un pays si des institutions adéquates créées *ad hoc* n'existent pas, ni qu'il est possible de tenir en état d'efficacité de telles institutions, si la société n'a pas assimilé les valeurs intellectuelles et morales dont celles-ci ont pris naissance. En d'autres termes, on ne peut disjoindre, à l'âge moderne, la reconstruction économique d'un pays du problème de sa renaissance spirituelle.

A présent, plusieurs intellectuels turcs voient avec étonnement et effroi le retour aux vieilles valeurs de la morale islamique, rejetant toute idée d'évolution et d'innovation. Ils commencent à avoir conscience de cette impasse due au fait que la société n'est pas au courant du danger que constitue pour un état laïc et moderne, le manque d'une morale laïque et d'une éducation humaniste.

La formule de l'équivalence des cultures, du fait de flatter l'amour propre des peuples, a connu un succès sans pareil. Mais c'est au détriment des intérêts

des pays sous-développés qu'elle travaille. Les pays du Tiers monde en sont une preuve éloquente. L'opinion généralement acceptée que chaque société doit rester fidèle à sa propre tradition classique a causé, dans ces pays, d'abord l'abandon des études classiques là où elles existaient, et le discrédit de toutes les institutions scolaires créées par les pays occidentaux au temps du colonialisme; maintenant, elle provoque, en fomentant l'attachement au passé, un conflit continu entre les valeurs traditionnelles et toute innovation de caractère social ou culturel.

De ce point de vue, l' "africanisation" de l'Afrique entreprise par les leaders de ce continent ne peut que retarder le développement économique, l'industrialisation et la modernisation des pays africains, dans la mesure, au moins, où elle encourage, d'une façon directe ou indirecte, la fidélité aux traditions.

Il mérite d'être remarqué ici que c'est précisément à ce principe que s'inspire le gouvernement raciste de l'Afrique du Sud dans ses programmes radio-scolaires diffusés à l'intention de la population Bantoue du pays, lorsqu'il déclare que les Bantous doivent rester fidèles à leur culture ancestrale, s'ils désirent être respectés par les autres nations, et qu'ils doivent donc baser leur éducation sur les légendes et les récits de leurs ancêtres, car c'est dans ces légendes et récits que se manifeste le *way of life* d'un pays.

Or, il est évident qu'il n'est pas possible de changer la structure économique et sociale d'un pays sans que son vieux *way of life* ne soit profondément affectée. En d'autres termes, le maintien du *way of life* d'une société n'est possible qu'à la condition de garder inaltérée sa structure socio-économique traditionnelle; ce qui comporte le refus de toute innovation. Gandhi, qui est conscient de cette vérité, refuse, au nom de son conservatisme culturel, l'industrialisation de l'Inde. Mais Atatürk est beaucoup plus réaliste lorsque, au début même de la Révolution turque, il proclame que la lutte est engagée contre les forces impérialistes de l'occident, mais non contre la civilisation occidentale, dont la pensée, les institutions, la science et les techniques sont indispensables à tout peuple civilisé.

C'est là, je crois, un point essentiel de la doctrine d'Atatürk. Dans cette doctrine on peut trouver la pleine justification du phénomène historique qu'on appelle occidentalisation. J'ai essayé ailleurs de démontrer que l'occidentalisation et l'humanisation sont deux termes synonymes. Ici, il nous intéresse seulement de tirer la conclusion à laquelle aboutit cette analyse sommaire. Nous avons dit que toute société qui veut jouir des bienfaits et des possibili-

tés que l'âge technologique offre aux hommes, doit assimiler la pensée rationnelle, l'esprit de la recherche scientifique, la philosophie de la vie et réaliser les institutions sociales et culturelles qui sont à la base de la civilisation occidentale. Or, les valeurs intellectuelles et morales de l'occident ont comme source l'antiquité classique: donc, l'étude de l'antiquité grecque et romaine s'impose non seulement aux pays de civilisation occidentale, mais aussi à tous les pays qui, appartenant à n'importe quelle civilisation, ont envie d'atteindre le niveau de vie des nations les plus évoluées et de participer activement au progrès humain.

Pourtant, du tableau qu'on vient de tracer, deux choses résultent d'une façon catégorique: le réattachement aux cultures traditionnelles dans le Tiers monde et le processus de déshumanisation en occident.

De toute évidence, c'est une fausse manière de poser le problème que de discuter l'étendue et le rôle des études classiques dans l'éducation quand c'est la survie de la pensée humaniste elle-même qui est en cause. Il me semble qu'il est tout à fait hors de propos de discuter des méthodes de l'enseignement des langues classiques, ou des mesures à prendre pour la continuité des études classiques considérées comme un domaine de spécialisation. Ni le problème est, aujourd'hui, de discuter si le nombre des jeunes gens qui choisissent les études classiques reste à peu près le même en France ou s'il y a une régression en Grande Bretagne.

Le problème aujourd'hui est d'imposer à l'opinion mondiale cette vérité que l'exigence d'une instruction technique ou, en général, plus spécialisée ne doit pas aboutir à la limitation progressive et au discrédit total des études humanistes, car cela signifierait tout simplement que l'homme, dans l'empressement à se spécialiser, ne dispose plus du temps nécessaire pour sa formation en tant qu'homme; ce qui ferait qu'un jour les sources d'énergie et les techniques découvertes par l'homme se trouvent être à la disposition de gens ignorants des conditions humaines et pour cela effrénés dans la poursuite de leurs intérêts et dans leur ambition de gloire et de puissance.

Le problème est d'empêcher que ce grand nombre de jeunes gens, qui autrefois limitaient leur éducation au niveau primaire ou secondaire et qui aujourd'hui (à la demande de la société toujours plus besogneuse d'ouvriers spécialisés et de techniciens) s'adonnent à l'enseignement technique et pratique d'un degré élevé, soit retenu à l'écart de l'éducation humaniste. Car il faut avouer que notre âge est l'âge de la recherche scientifique et de la création de techniques nouvelles et puissantes. Les découvertes et les succès dans ce do-

maine sont tellement éclatants et se suivent avec une telle rapidité que les meilleures intelligences en sont fascinées et attirées. Les spécialistes et les techniciens constituent la nouvelle classe cultivée et ce sont eux qui, désormais, orientent l'opinion publique. Les dirigeants politiques et les administrateurs de l'instruction publique sont loin de prévoir les dangers de cette éducation an-humaniste. La tradition humaniste n'a plus de place dans l'enseignement technique et elle est de plus en plus ignorée dans l'enseignement donnant accès aux études universitaires. L'esprit du technicien en est arrivé jusqu'à envahir le domaine même des études classiques où le nombre des techniciens de la philologie augmente au détriment de celui des savants humanistes.

Le triomphe incontesté de la technique et le fait que les humanistes ont été mis au pied du mur ont empêché jusqu'à nos jours l'impact de l'esprit humaniste avec le monde technologique. Seule la réhabilitation de la pensée humaniste peut permettre qu'entre les deux soit entamé un dialogue dont il y a raison de le croire- dépend dans une large mesure l'avenir de l'humanité.

L'impact de l'esprit humaniste avec le monde germanique c'est-à-dire avec un monde qui historiquement était resté en grande partie à l'écart de l'influence de la civilisation romaine et qui ne parlait pas une langue néo-latine, a provoqué cette floraison admirable d'études qui a porté à une nouvelle évaluation du monde classique où celui-ci n'était plus considéré du point de vue de ses rapports linguistiques, culturels et historiques avec les sociétés modernes, mais du point de vue de sa valeur intrinsèque, et où la culture grecque a trouvé finalement la place dont elle était digne.

De même, nous pouvons attendre de l'impact avec le monde technologique non seulement une nouvelle évaluation de l'antiquité classique et de son héritage, mais aussi une nouvelle conception de l'humanisme, car l'impact avec la technologie est, en quelque sorte, le problème de l'humanisme face au monde entier. Nous avons déjà remarqué que l'adoption à l'échelle mondiale des nouvelles techniques a uniformisé la civilisation matérielle des pays les plus variés. Et comme la civilisation matérielle influe sur les habitudes et sur la façon de penser, bref sur le monde spirituel d'une société, voilà que la civilisation technologique crée partout, en occident et dans le Tiers monde, des problèmes sociaux, moraux et intellectuels semblables. L'homme qui, en Asie ou en Afrique, veut aller au fond des choses, doit pénétrer l'esprit qui a créé ce nouveau monde technologique et il ne tarde pas à trouver devant lui l'esprit créateur de l'occident. En d'autres termes, l'impact souhaité de l'esprit humaniste avec la technologie est, en même temps, l'impact de celui-ci avec toutes les civilisations actuellement existantes.

On peut à bon droit attendre beaucoup de choses de cet impact. D'abord une nouvelle conception de l'humanisme va naître; et cet humanisme, enrichi par une telle variété d'expériences humaines, sera vraiment digne d'être appelé universel. Ensuite il est indispensable, pour une meilleure compréhension mutuelle entre les peuples, que certaines valeurs intellectuelles et morales soient le patrimoine commun de l'humanité. Or, les valeurs qui relèvent dans la plus haute mesure de la nature universelle de l'homme, ce sont encore les valeurs rationnelles et humaines de l'occident. Nous pouvons alors bien dire que les études humanistes poursuivies sur l'échelle mondiale permettront que toutes les différentes cultures du monde soient réduites au commun dénominateur des valeurs posées par la pensée humaniste. Et cela est d'autant plus nécessaire que les peuples sont obligés, pour une coexistence paisible, d'interpréter, d'assimiler et d'appliquer d'une façon concordante et cohérente des principes d'intérêt vital comme les droits universels de l'homme.

C'est dans ce cadre mondial, et débordant l'intérêt éducatif, qu'on doit envisager le problème de l'éducation classique. Il ne s'agit pas, donc, d'un simple problème pédagogique, mais du problème d'une éducation de base valable pour l'humanité entière et capable de donner corps à une civilisation unique, où la diversité des cultures nationales sera de la même nature que celle existante actuellement entre les cultures allemande et française ou italienne et anglo-saxonne.

C'est ainsi qu'on doit poser le problème de l'éducation classique. Et ce n'est qu'à ce moment que l'intervention des pédagogues, des psychologues, des sociologues, en un mot des techniciens de l'éducation, est admise. Elle est admise. Elle est même utile et indispensable. Le but doit être de concilier le caractère fonctionnel de l'instruction moderne avec les exigences de la formation humaniste. A un extrême il faut situer le lycée classique avec ses nombreuses sections (scientifique, moderniste, etc.), mais où l'enseignement au moins du latin (pour un nombre variable d'heures par semaine) doit être gardé. A l'autre extrême, les écoles techniques et professionnelles. Dans ces écoles les élèves n'atteindront pas la pleine formation de l'esprit; mais ils auront acquis à des degrés différents (grâce au latin ou à la lecture des classiques traduits dans leur langue maternelle et à l'étude de l'histoire de la civilisation classique) le sens de ce que sont les valeurs humaines et leur habitus mental sera imprégné d'esprit humaniste.

On ne saurait trop insister sur la nécessité d'introduire l'enseignement des langues classiques (même réduit au seul latin et même au petit latin)

dans un nombre le plus élevé possible d'institutions scolaires de deuxième degré. Mon expérience de la réalité turque m'a persuadé qu'aucun type d'enseignement n'est comparable, quant à la vertu formatrice, à cet enseignement que j'appelle philologique.

L'étude des textes, c'est-à-dire de la pensée, de l'art, du monde intérieur, de la personnalité des grands hommes du passé qui par leur oeuvre ont contribué au développement spirituel de l'humanité, est une forme d'éducation qui donne au jeune homme la possibilité de contacter immédiatement le document, soit de puiser à la source même les notions sur quoi il pourra exercer son esprit d'observation et de critique (que ces mêmes textes pleins de la vérité humaine provoquent et aiguïsent). Sur cette réalité philologique il portera ensuite son jugement historique et atteindra ainsi, au niveau théorique, le concept. La formation philologique enseigne à s'en tenir à la réalité, à la vérité puisée à sa source. Tout jugement se fondant sur cette base ne sera jamais arbitraire; et tout concept se basant sur un raisonnement désintéressé et libre de préjugés ne sera jamais une vide abstraction.

Tout comme auparavant, aujourd'hui encore l'éducation philologique est indispensable à la formation de l'*homo sapiens* moderne, de l'homme qui aspire à la vérité, qui la cherche, qui sait maîtriser ses passions, qui a le culte de la beauté, qui aime la vie et les hommes et qui travaille pour leur bonheur.

Autrefois, le véhicule de la culture gréco-romaine à travers l'Europe a été la religion chrétienne. Aujourd'hui ce sont l'érudition technologique et les réalisations de la technique qui répandent à travers le monde les semences de l'esprit humaniste. Il faut soigner ces semences et les multiplier pour qu'un nouvel humanisme embrassant l'humanité entière prenne naissance quelque part dans le monde, en France ou au Japon, au Sénégal ou aux Etats-Unis, en Turquie ou au Brésil.

NOTE BIBLIOGRAPHIQUE

Les deux documents que je viens de mentionner sont les suivants:

Rapport sur le rôle des études classiques et humanistes dans l'éducation présenté dans le cadre de l'enquête instituée par l'Unesco (1959);

Report of the Colloquium on the classics in education, edited by Gerald F. Else for the American Council of Learned Societies (1965).

Sur la doctrine d'Atatürk, sur mon évaluation de la philologie; sur les rapports entre la philologie, l'histoire et la philosophie et sur beaucoup d'autres questions qu'ici on n'a pu assez éclairer v. mon livre *L'Humanisme à Venir*, Université d'Ankara, Faculté des Lettres, 1960.

Le problème de l'occidentalisation et l'équivalence des concepts d'occidentalisation et d'humanisation ont été l'objet d'une communication que j'ai lue au VII. Congrès de l'Association G. Budé en 1963 à Aix-en-Provence, v. les *Actes* du congrès, Les Belles Lettres, Paris 1963, pp. 579-587.

Le Prof. Şükrü Kaymakçalan et le Prof. Aydın Aytaç ont bien voulu me donner des renseignements, l'un sur les préparations pharmaceutiques mises en vente sans qu'un contrôle sévère des effets qu'elles pourraient produire sur l'organisme humain en fût fait, l'autre sur la transplantation des organes. Je les en remercie. V. Şükrü Kaymakçalan, *İlaçların placenta'dan geçişi ve fötüse tesirleri*, A.Ü. Tıp Fak. Mecmuası XVI, 1 (1963), pp. 67-79; ve Brüksel'de toplanan "Gebelik esnasında kullanılan bazı ilaçların muhtemel teratojenik tesirleri" hakkındaki *internasyonal sempozyumdan notlar*, Çocuk Sağlık ve Hastalıkları Dergisi VI, 4 (1963), pp. 250-254. Et Aydın Aytaç, *İnsandan insana kalp nakli*, Bilim ve Teknik 4 (février 1968), pp. 3-7, T. B. T. A. K. Ankara.

Une brochure préparée pour les maîtres d'école par l'organisation de la radiodiffusion de l'Afrique du Sud est un témoignage éloquent de la politique du gouvernement du pays à l'égard des Bantous; v. Radio Bantu, School Service: *Teacher's Guide*, 1st terme 1966: "a) . . . it is through its own particular culture that a nation is known and respected by other nations; b) its legends, sculpture and painting, etc. form the basis of a country's culture. A country's way of life is manifested in the legends and stories handed down from generation to generation..."

LES HIÉROGLYPHES D'ALTINTEPE

EMMANUEL LAROCHE

Au cours de ses travaux sur la colline d'Altintepe, Tahsin Özgüç a trouvé, dans un magasin, une soixantaine de grandes jarres *in situ*¹. Les mieux conservées portaient sur le col des graffites en hiéroglyphes néo-hittites; T. Özgüç en a publié six². Il m'a fourni, en outre, un jeu complet de bonnes photographies. En le remerciant de m'avoir procuré cette documentation, je présente ici les résultats de mon étude, qui intéresseront, je suppose, non seulement les "ourartologues", mais aussi l'historien de l'Asie Mineure ancienne.

Les six inscriptions, numérotées de I à VI, ont une rédaction uniforme. Elles comportent de deux à quatre mots, gravés de haut en bas et de droite à gauche, comme le sont la plupart des graffites néo-hittites (Kargamiş, Alişar) et les inscriptions anatoliennes de basse époque (Sultan Han, Kululu, Karatepe les plombs d'Assur, etc.)³. Au-dessus des deux premiers mots, de petits ronds en nombre variable (de 2 à 6) notent sûrement des chiffres. Devant les mots 3 et 4 (Nos I, II et IV), il n'y a qu'un petit rond, ou rien du tout. Les signes sont tous aisément reconnaissables, si bien qu'on peut en donner une transcription brute; elle est conforme aux valeurs reçues du syllabaire néo-hittite⁴. Pour la commodité, chaque graffite est développé horizontalement de gauche à droite⁵.

I: Pl. I, 1; cf. Altintepe II, pl. LIII, 2.

4 á-há-r-ku 5 tu-ru-ĩ . tu-ru-bi

II: Pl. I, 2; cf. *ibidem*, pl. LIII, 3.

4 á-há-r-ku 6 tu-ru-ĩ . á-ru-ĩ . tu-ru-bi

III: Pl. II, 1; cf. *ibidem*, pl. LIII, 1

[x] á-há-r-ku 5 tu-r-ĩ

¹ T. Özgüç, *Altintepe*, II, Ankara (1969), p. 75-77, pl. XXIX-XXXI.

² *Ibidem*, pl. LIII et LIV.

³ Bibliographie détaillée dans les *Hiéroglyphes Hittites I* (1960), P. XXIX-XXX; supplément: *RHA XXVII* (1969) p. 124 sq.

⁴ Voir *HH I*, p. 263-264.

⁵ Hauteur moyenne des mots avec leurs chiffres, d'après les estampages: No I, 10 à 11 cm.; No II, 12 à 14 cm.; No III, 6 à 8 cm. - Les points ont, selon les jarres, de 3 à 6 mm.