

*Rosa, rosa, rosam... Les Enjeux de la querelle du latin*, s.l., Centre Jean Gol, 2005  
(Cahiers du Centre Jean Gol, 3), 21 × 15 cm, 54 p., 5,00 €.

Un petit ouvrage certes, mais pour une affaire d'importance, puisqu'il s'agit de la place du latin dans ce qu'on ne désigne plus aujourd'hui que par le nom d'enseignement secondaire et qu'on appelait autrefois les humanités, en distinguant bien, avec une condescendance qu'il serait malséant de nier, les humanités anciennes des humanités modernes. L'affaire occupa «le devant de la scène» au printemps 2005, quand le Gouvernement de la Communauté française présenta un texte intitulé «Contrat stratégique pour l'enseignement» où les possibilités d'option à l'entrée de l'enseignement secondaire étaient drastiquement réduites, de manière «à maintenir les élèves pendant deux ans dans un tronc commun presque intégral», et cela au nom de l'égalité des chances pour tous. Gros émoi parmi les défenseurs du latin, qui était ainsi rayé des deux premières années de notre enseignement secondaire ; levée de boucliers ici et là (les latinistes de métier eurent d'ailleurs le plaisir de constater qu'une pétition lancée sur Internet par quatre étudiants, eux-mêmes anciens latinistes, recueillait en quelques mois plus de 16.000 signatures) ; marche arrière de la ministre de l'enseignement. Il y eut finalement un débat au Parlement de la Communauté française où, «dans tous les partis, comme le souligne *Les Enjeux de la querelle du latin*, il se trouva des porte-parole, chefs de groupe, pour souhaiter le maintien du latin à sa place actuelle», et je veux au passage saluer la constance et la loyauté d'Anne-Marie Corbisier, que j'ai connue professeur en des temps bien révolus et qui, parlant au nom de son parti, déclarait d'emblée : «Pour moi, qui l'ai enseigné pendant vingt ans, il a toujours été évident que le latin doit être conservé.» Mais prenons les choses comme elles viennent, très logiquement du reste, dans *Les Enjeux de la querelle du latin*, où une première partie s'attache à la querelle du printemps 2005, tandis qu'une seconde partie rend compte du colloque organisé le 5 juin de la même année, à l'Université de Liège, par le Centre Jean Gol, du nom de cet homme politique MR (Mouvement Réformateur, d'inspiration libérale) décédé en 1995. Une fois exposés les préliminaires, à savoir l'étincelle qui mit le feu aux poudres et le débat politique qui s'ensuivit, *Les Enjeux* résume d'abord l'argumentaire qui s'est développé au fil des siècles et dont on retrouve sans surprise les échos dans les déclarations des politiques qui ont dit leur attachement au latin devant le Parlement de la Communauté française. À ceux qui ont dénoncé la disproportion qu'il y a entre la somme des efforts déployés pour étudier le latin, sinon le grec, et l'intérêt pratique de ces efforts, s'opposent tous ceux qui répètent volontiers, avec Madame de Staël, que «le nombre des facultés qu'elle fait mouvoir à la

LATOMUS.LXVI.2007

fois [«elle» désignant l'étude des langues anciennes, mais aussi modernes, comme on pouvait l'attendre de l'auteur d'un ouvrage intitulé *De l'Allemagne*] lui donne l'avantage sur tout autre travail» et que «l'on est trop heureux d'employer la mémoire flexible de l'enfant à retenir un genre de connaissances sans lequel il serait borné toute sa vie au cercle de sa propre nation, cercle étroit comme tout ce qui est exclusif». Les détracteurs, quant à eux, se retranchent derrière le pragmatisme éducatif de l'Américain John Dewey, qui se disait hostile à tout enseignement «fondé sur la discipline et la mémoire», et pensent avec un autre Américain, Abraham Flexner, que les études classiques apprennent tout juste à faire le contraire de ce qu'il faudrait faire. Je me souviens ici d'un professeur d'université dont j'ai suivi les cours de pédagogie, avec plaisir et avec profit, au début des années soixante et qui défrayait un peu la chronique dans la mesure où, philologue classique de formation et auteur à ce titre d'une belle et bonne anthologie de la littérature latine, il défendait les thèses de John Dewey. Par le paradoxe qu'il incarnait, ce professeur symbolise encore quarante-cinq ans plus tard, même si la pédagogie des langues anciennes a singulièrement évolué et l'a fait d'une façon telle qu'il n'a pu que s'en réjouir, les antagonismes qui alimentent aujourd'hui la «querelle du latin». Cela étant, on est heureux de lire dans *Les Enjeux de la querelle du latin* qu'un physicien, un cancérologue, un cinéaste, un mathématicien, tous de grand renom, sont tombés d'accord avec une Jacqueline de Romilly ou un Jean Tulard pour demander publiquement, dans *Le Monde* des 4 et 5 septembre 2005, qu'on «diffuse largement les littératures et les civilisations grecques et latines à travers des textes lus dans leur langue respective» et pour souhaiter qu'«après l'initiation au latin en sixième, une option grec soit offerte en quatrième». Comme on se plaît à lire ensuite, sous la plume de Carl Deroux dans une publication qui remonte à 2001, ce qu'il advint de quatre écoliers, enfants studieux, que le préfet d'un athénée de province avait orientés, en 1953, vers les «humanités anciennes», alors même qu'il savait ou plutôt parce qu'il savait qu'étant issus de milieux relativement modestes, ces enfants devaient «bénéficier des bienfaits du latin en plus de ceux des mathématiques, sa spécialité.» La question est donc de savoir pourquoi, aux yeux de certains, les arguments et les témoignages en faveur du latin ne sont d'aucun poids. C'est à cette question qu'ont tenté de répondre les organisateurs et les participants de la «conférence-débat» de juin 2005 ; c'est aussi la seconde partie de ces *Enjeux de la querelle du latin* publiés en décembre de la même année. Les deux thèmes retenus ont été : «L'enseignement du latin est-il discriminatoire ?» et «Est-il profitable d'étudier une langue morte ?». L'élitisme, comme il fallait s'y attendre, est un des points les plus sensibles qui soient, et on en arrive à sourire, parfois, quand on voit comme les gens s'épuisent à démontrer que le latin est ou n'est pas source d'élitisme. On voit aussi comment les arguments que Carl Deroux avaient développés dès 2001, en évoquant des souvenirs vieux d'un demi-siècle, peuvent être – sans malignité, veut-on croire – retournés contre lui. Sans le citer, peut-être même sans l'avoir lu, une Dominique Lafontaine, qui semble être l'héritière à Liège du professeur que j'ai évoqué plus haut, dénonce notamment «la propension qu'ont certaines écoles secondaires : 1. À encourager les “bons élèves” à l'issue du primaire à faire du latin et à dissuader les élèves moins brillants d'en faire alors que c'est peut-être à ces derniers que ce serait le plus profitable ; 2. À constituer les classes de 1<sup>re</sup> secondaire sur la base de l'option – latin ou non – et à créer des classes regroupant une majorité d'élèves faibles (ceux qui n'ont pas choisi le latin), dont l'ambiance est peu propice aux progrès des élèves». Les professeurs, préfets et directeurs ont rétorqué que les effets pervers de la discrimination étaient au contraire combattus ou corrigés par les systèmes aujourd'hui mis en place. Ils ont aussi dit qu'«un cours de mathématique abstrait» ou un cours d'histoire ou de géographie dispensé à des écoliers venus d'ailleurs n'est pas moins discriminatoire qu'un cours de latin, que «ce qui crée l'inégalité dans l'enseignement, c'est l'ignorance et non pas le savoir», et enfin que ce sont généralement les élèves moyens qui, de nos jours,

continuent le latin après la quatrième année (j'ajoute que les raisons de cette évolution peuvent être de deux ordres : l'exigence ou le peu d'exigence des professeurs et le fait que nos écoliers ne peuvent suivre plus de  $x$  heures de cours par semaine et doivent donc renoncer au latin quand ils choisissent des options avec des mathématiques ou des sciences fortes ou avec des langues modernes renforcées, mais curieusement, dans ces cas-là, la démocratie n'est plus revendiquée). La seconde question était celle de l'utilité ou de l'inutilité du latin dans la formation générale, pour «vérifier si, aujourd'hui, la réflexion évolue encore ou si tout a été dit, si le sujet est définitivement épuisé». Dominique Lafontaine a sur ce point un avis qui était déjà celui de l'école liégeoise dans les années soixante : «Comme chercheuse en sciences de l'éducation, il me faut [...] constater que les preuves scientifiques de l'utilité du latin pour d'autres apprentissages ne sont pas établies et ne sont pas près de l'être.» Pour elle, «la seule approche pertinente serait de comparer des élèves qui font du latin à des élèves "comparables" (de même niveau au départ) qui reçoivent par exemple 4 heures de français supplémentaires par semaine ou 4 heures d'allemand (une autre langue à déclinaison), ou 4 heures de grec... Avec cela, on commencerait à avoir un embryon de preuve». Une expérience qui relève de l'utopie. Si Carl Deroux et ses trois condisciples avaient tous eu un frère jumeau à qui on aurait imposé en 1953 une autre filière, on pourrait peut-être, aujourd'hui, avoir cet «embryon de preuve», mais tout ceci s'apparente au jeu auquel se livrent parfois les historiens quand ils se demandent ce qu'il serait advenu de l'Europe si Napoléon avait gagné à Waterloo. Est-il par ailleurs si pertinent de mettre l'allemand, qui a des articles et qui n'ordonne pas ses mots à l'intérieur de la proposition ni ses propositions à l'intérieur de la phrase comme fait le latin, sur le même pied que le latin ? Quatre heures de français en plus ? Ou quatre heures de grec plutôt que quatre heures de latin ? On verra plus loin ce qu'il en est. On ne peut enfin s'empêcher de constater que le discours pédagogique est un rien ambigu : du latin pour tous si le latin est bon pour tous, mais on ne sait et on n'est pas près de savoir s'il est bon pour tous, même si on ne conteste pas qu'il puisse être bon en soi pour Carl, Pierre, Jacques ou Dominique. Cela dit, revenons-en plus strictement à nos *Enjeux* et à la question de l'utilité ou de l'inutilité du latin. On y lit d'abord un solide compte rendu, par Jean Winand, professeur d'égyptologie à l'Université de Liège, de *L'avenir des langues*. Ce livre de P. Judet de la Combe et H. Wismann, paru en 2003 aux éditions du Cerf, trouve ses origines dans un colloque sur les langues anciennes qui s'est tenu en Sorbonne, les 24 et 25 octobre 2001, pour aboutir à la création d'une mission ministérielle sur les études classiques en France. Que dit ce livre ? Que les jeunes ne maîtrisent plus le langage. Que les chefs d'entreprise et les directeurs de ressources humaines établissent volontiers «un lien fort entre la pleine possession de la langue maternelle et la capacité [...] à inventer». Et que «l'individu doit maîtriser trois types de langues» : les langues «formelles ou techniques», dont la mathématique est le parangon, les langues «de service» telles que l'anglais commercial ou celui des colloques, mais aussi les jargons techniques propres aux milieux professionnels qui les utilisent, et les langues «de culture», c'est-à-dire les langues naturelles, les langues maternelles, qu'on découvre certes à la maison, mais qu'on n'apprend nulle part ailleurs qu'à l'école «en tant qu'objet linguistique», dans un processus «à l'opposé des procédés d'immersion qui passent pour la panacée aujourd'hui». C'est évidemment ici que «l'étude des langues classiques retrouve une actualité». Ce sont elles, en effet, qui «ont permis aux langues européennes de se former comme langues de culture» ; elles ont aussi «l'immense avantage d'échapper à la communication immédiate». Un des «atouts fondamentaux» du latin, ce qui en fait «un instrument pédagogique puissant», c'est d'être «une langue morte» (un mot que les linguistes réfuteront peut-être, pour qui une langue n'est morte que si elle n'a pas eu de filles, mais passons), une langue en tout cas qui «figure dans un corpus désormais clos», et les auteurs de développer, nous explique Jean Winand, «la comparaison souvent faite entre le traducteur et le détective

engagé dans une enquête» et même d'établir «un parallèle entre celui qui lit un texte latin et un décideur, quel qu'il soit». Et comme pour répondre à l'une des suggestions de Dominique Lafontaine : «Pourquoi pas 4 heures de grec ?», les auteurs de *L'avenir des langues* estiment que le latin l'emporte sur les autres langues mortes «par le dialogue permanent qu'il a entretenu et continue d'entretenir avec nos propres langues». Les langues modernes (dont l'allemand, avec ses déclinaisons) ne sont plus enseignées que comme «des langues de service». Quant aux heures de français supplémentaires, il n'est pas sûr du tout qu'elles auraient le même effet que le latin, car pour arriver à une meilleure maîtrise du français, il faudrait lui «restituer sa dimension historique», ce qui coûterait beaucoup d'heures et supposerait une autre façon de l'enseigner. Conclusion : on aurait tort de se priver d'un outil aussi «merveilleusement adapté» que le latin. Avant de donner la parole aux quelque 150 participants de ce colloque, les organisateurs ont encore fait appel à un témoin «venu d'ailleurs», le professeur Freddy Decreus, qui enseigne le latin à l'Université de Gand et qui ne pouvait donc s'appuyer sur l'argument «étymologique» auquel les francophones ont volontiers recours. De son exposé, il est ressorti que «le latin n'a pas fait tort à la performance globale de l'enseignement flamand», toujours mieux classé que le nôtre dans les enquêtes PISA, et que dans un contexte où l'argument de la langue mère est sans objet, c'est donc celui de l'intérêt de l'étude d'une langue morte qui prime les autres. Du débat lui-même enfin, c'est l'opinion du psychologue Jean-Paul Broonen, spécialiste de l'orientation des étudiants universitaires, qui, plus que toutes les autres, mérite d'être retenue : s'il est loin d'être établi, contrairement à ce que pensait un Piaget, que la plupart des adolescents et des adultes accèdent à la pensée formelle, il est clair, en revanche, que l'apprentissage scolaire joue un rôle déterminant dans l'acquisition de cette pensée formelle. Or, «le décodage d'une phrase latine ou grecque exige précisément de faire le catalogue du possible pour établir le sens au départ d'hypothèses forgées à mesure que l'on avance dans le texte et que l'on vérifie par étapes». Dresser le catalogue du réel, découvrir la microstructure de la phrase, pénétrer la macrostructure du discours ou du récit, qu'est-ce donc que tout cela, sinon l'exercice même de la pensée formelle ? Mais pourquoi diable, si notre enseignement n'est pas élitiste et si tant de gens continuent de prôner les vertus d'une langue morte, et singulièrement du latin, pourquoi ces attaques réitérées contre les langues anciennes ? Les «vraies motivations» sont d'un autre ordre ; elles dérivent, comme le montrent à suffisance des articles publiés en 2005 dans un périodique tel que *Salut et Fraternité*, «de la volonté politique des partisans d'un tronc commun intégral». «Le tronc commun sert à propager la démocratie», écrivait Vincent Thys quand il s'était agi de soutenir le «Contrat stratégique», et après la décision ministérielle de maintenir le latin pour autant qu'il ne s'ensuive aucune forme de discrimination entre les élèves : «Ce "tronc commun différencié" [...] procurera une légitimité renouvelée à l'effet ségrégationniste de l'orientation dès le début de la vie.» La conclusion qu'en tirent les auteurs des *Enjeux*, c'est que «l'offensive de 2005 n'est qu'un énième épisode d'un combat beaucoup plus fondamental, inspiré par une idéologie égalitaire radicale», une idéologie dont ils expliquent qu'elle conduit «à un nivellement par le bas de l'école». Un ministre, qu'ils ne citent pas (probablement par générosité), a voulu, il n'y a pas si longtemps, interdire les devoirs à la maison, en arguant que tous les enfants ne trouvent pas chez eux les mêmes conditions ; interdire le latin, fût-ce par des voies détournées, relève de la même politique, qui consiste à interdire à tous ce qui est difficile ou impossible pour certains. Et c'est avec un lecteur de *La Libre Belgique*, qui eut le bon esprit, en mars 2005, de rouvrir son Larousse pour y relire les acceptions du mot «élitisme», qu'ils posent, non sans malice, cette question : «Nos ministres ne sont-ils pas aussi, à des degrés divers, des élites ?» Un an plus tard, une lectrice du *Vif*, dans un billet qu'elle a intitulé par dérision «Haro sur l'élitisme du latin !», revient une fois de plus sur ce sacré élitisme et demande si le latin pour tous ne vaut pas mieux que le latin pour per-

sonne, si ce n'est pas «une manière de donner à chaque élève, quels que soient son milieu ou ses origines, la chance de découvrir une langue, une culture, un mode de pensée, une logique». Quant au professeur de latin, le malheureux ou la malheureuse, je suppose qu'il rêve, certains jours, à la condition du pommier, lequel donne en effet ses pommes sans se demander à chaque automne s'il a raison ou non de donner des pommes. En attendant ce jour béni qui n'arrivera jamais, il ou elle pourra en tout cas savourer l'aimable causticité du dessin de couverture de *Rosa, rosa, rosam...* *Les Enjeux de la querelle du latin*. Sur un tableau noir s'alignent les deux colonnes de la déclinaison de *rosa* qu'«une jeune professeure» (de l'élégance, une abondante chevelure noire, une grande boucle d'oreille) efface prestement en deux coups d'éponge. Il faudrait être aveugle pour ne pas y reconnaître une ministre qui porte un nom si aimablement latin. Mais la colonne des singuliers est encore intacte. Pour donner à entendre que tout espoir n'est pas perdu ou pour nous enchanter une dernière fois du refrain «*rosa, la rose*» ?

Pierre DUROISIN.