

Zeitschrift: Bulletin de la Société des Études de Lettres
Herausgeber: Société des Études de Lettres
Band: 4 (1929-1930)
Heft: 9

Rubrik: Chronique de la société

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 06.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

BULLETIN
DE LA SOCIÉTÉ DES
ÉTUDES DE LETTRES
LAUSANNE

CHRONIQUE DE LA SOCIÉTÉ

Comité.

M. L. Mauris, qui représentait au sein du Comité les étudiants de la Faculté des Lettres, arrivant au terme de ses études, a donné sa démission. Pour le remplacer, les étudiants ont désigné M. A. Burnier, sous réserve de confirmation par l'Assemblée générale.

Fonds du Bulletin.

Le Comité a reçu avec reconnaissance les dons suivants en faveur du *Fonds Charles Burnier* : de la caisse du Collège de Vevey : fr. 25 ; d'un anonyme : fr. 25.

Etat nominatif.

Modifications d'octobre 1929 à janvier 1930.

Décès.

M. H. Meylan-Faure, professeur honoraire de l'Université ;
Mlle N. Maillefer ; M. J. Savary.

Démissions.

M. P. Budry ; Mlle P. David.

Adhésions.

M. P. Aebischer, prof. à l'Université, av. des Alpes 32, Lausanne.
M. P. Aubert, stud. litt., av. de France 25, Lausanne.
M. E. Badoux, stud. litt., av. Bergières 20, Lausanne.

Mlle N. Bossey, lic. litt., Mollens, Vaud.
M. C. Brot, stud. litt., chemin Vinet 3, Lausanne.
M. F. Byrde, stud. litt., Verdeaux 7, Renens.
M. G. Degen, stud. litt., villa Mont Gibert, Montagibert, Lausanne.
M. J. Freymond, stud. litt., Les Prêles, La Sallaz, Lausanne.
Mlle D. Gay, stud. litt., Grand-Chêne 8, Lausanne.
Mlle M. Krahenbühl, stud. litt., quai de l'Arabie 7, Vevey.
M. P. Läng, stud. litt., Pontaise 41, Lausanne.
Mlle E. Lavanchy, stud. litt., place des Halles 2, Lutry.
M. F. Mégroz, stud. litt., Lutry.
M. G. Michaud, stud. litt., villa Champaix, Chailly.
M. E. Notz, stud. litt., villa Castil, ch. de Villardin, Lausanne.
Mlle A. Reymond, stud. litt., La Rouvenaz, av. des Cerisiers, Pully.
M. C. Secretan, directeur du Collège classique, av. du Léman 34, Lausanne.

Changements d'adresse.

M. H. Albisser, prof., Pilatusstr. 60, Lucerne.
Mme G. Berger-Desponds, prof., av. du Léman 56, Lausanne.
M. A. Bocherens, prof., rue du Théâtre 1, Vevey.
Mlle M. Bovon, lic. litt., Le Cerisier, La Rosiaz s/Lausanne.
Mme C. Burnier, rue du Midi 1, Lausanne.
M. A. Burnier, stud. litt., rue du Midi 1, Lausanne.
M. E. Burnier, lic. litt., rue du Midi 1, Lausanne.
M. E. Campiche, lic. litt., Charmandean School, Worthing, Sussex, Angleterre.
M. E. Champendal, lic. litt., prof., Collège, Vallorbe.
Mme Chavannes-Hay, p. ad. Mme D. de Rham, Valentin 25, Laus.
M. P. Ducommun, prof., Grand'Rue 24, Montreux.
Mlle J. Ernst, lic. litt., bd Saint-Michel 93, Paris 5^e.
Mlle Y. Glardon, lic. litt., bd Saint-Michel 93, Paris 5^e.
Mlle A. Miéville, lic. litt., av. de Corsier 12, Vevey.
M. M. Monnier, prof., Jumelles 1 B, Lausanne.
Mlle E. Quillet, prof., Vallorbe.
Mlle E. Tchernosvitow, lic. litt., av. Secretan 1, Lausanne.

M. A. Truan, prof., Le Pèlerin, en Chaumontey s/Vevey.

M. W. von Wartburg, prof., Störmtalerstr. 2, Leipzig.

Mlle N. Zadoline, lic. litt., Petit Zutphen, av. du 16 Mai, Pully.

Conférences Académiques de Lausanne.

Le 5 novembre, M. A. Bellessort a fait à l'Aula du Palais de Rumine, presque remplie pour l'entendre, une conférence solide, judicieuse et d'une belle forme littéraire sur le sujet suivant : *Comment Balzac faisait un roman : « Une Ténébreuse Affaire »*.

En 1800, vivait en Touraine, au château de Beauvais, le sénateur Clément de Ris, personnage médiocre et aigri. Le 23 septembre, quatre cavaliers quittent le village de Saint-Avertin et, avec deux piétons qui se sont joints à eux, pénètrent au château, pillent le cabinet du sénateur, s'emparent de sa personne et l'emmenent. Des colonnes sont envoyées à sa recherche ; on fouille la forêt de Loches, mais en vain. Alors Fouché entre en scène avec ses limiers, tant ordinaires qu'occasionnels, recrutés jusque chez d'anciens chouans. Le sénateur est délivré sur les indications d'un homme qui se donne comme son ravisseur, mais on lui recommande, selon l'avis de Fouché, de ne pas trop parler. Cependant la justice continuait d'informer. Plusieurs arrestations sont opérées. Une dénonciation livre encore trois complices, tous trois nobles. Il fallait à Fouché, après l'affaire de la machine infernale, des têtes de royalistes. Les trois gentilshommes ont beau plaider l'innocence, ils sont condamnés à mort.

Cette histoire n'est, à première vue, qu'un épisode de chouannerie ; néanmoins elle laisse une impression de demi-obscurité. Pourquoi s'attaquer à un homme dont la disparition devait exciter l'opinion publique ? Pourquoi le silence de la famille et de Mme de Ris ? Les contemporains crurent que Fouché avait voulu faire reprendre chez le sénateur des documents compromettants datant d'une époque où Talleyrand, de Ris et lui-même auraient songé à former un triumvirat. Mais il est difficile d'admettre que de Ris eût jamais participé à pareil complot. C'est pourtant ainsi que Mme d'Abrantès raconte l'affaire dans ses *Mémoires*,

rédigés sous les yeux de Balzac. De plus, le romancier dut entendre parler d'une perquisition qui avait eu lieu en 1814 chez Clément de Ris. C'est sur ces données qu'il construisit sa *Ténébreuse Affaire*.

Ici Clément de Ris, sous le nom de Malin, est devenu un assez profond politique. Balzac, en le peignant, pensait à Fouché. La première partie prépare l'enlèvement. Nous y voyons le policier Corentin, furieux de sa perquisition manquée au château de Saint-Cygne, jurer de se venger. La deuxième partie porte à bon droit le titre : Revanche de Corentin. Fouché, voulant faire reprendre chez Malin des papiers compromettants, confie l'affaire à Corentin. Le policier fait d'une pierre deux coups. Il fait enlever et enfermer Malin et, mettant à profit un hasard qui le sert, il détourne les soupçons sur les deux Simeuse, ces émigrés qu'il n'avait pas réussi à arrêter chez Mlle de Saint-Cygne. Le sénateur est délivré. Condamnés à mort, les deux gentilshommes sont graciés par Napoléon.

Ce roman renferme quelques-unes des plus belles scènes de Balzac ; certains caractères sont tracés avec une vigueur étonnante. Mais que vaut-il à côté de l'histoire ? Qu'a-t-il gardé de l'histoire ?

On l'a vu, l'histoire de l'affaire Clément de Ris est incomplète et en partie mystérieuse. Balzac paraît s'être formulé une des objections qu'elle impose : quel pouvait être le but des recherches dans le château ? Chez lui, le crime est intelligent : crime à la fois de haute et de basse police. Pour la satisfaction de l'esprit, le roman est supérieur à l'histoire. Mais ne dénature-t-il pas la réalité ? Balzac a inventé Michu, Mlle de Saint-Cygne, les Simeuse, presque tout le monde, et en donnant à Clément de Ris les traits de Malin, il l'a transfiguré. Mais son roman reste historique, parce qu'il n'a inventé que dans les limites du vraisemblable et qu'il a ressuscité l'esprit de l'époque. Il en a présenté avec une intensité de vie extraordinaire deux traits caractéristiques : l'insécurité de la vie, la méfiance universelle, d'une part ; de l'autre, la force effrayante née de ce déséquilibre, la

police politique incarnée dans Corentin et dans son associé Peyrade, hommes moralement bas, mais d'une intelligence remarquable et atteignant dans la chasse à l'homme à une sorte de génie. Ainsi Balzac a rencontré la réalité en dehors de l'exactitude, et *Une Ténébreuse Affaire* reste un des plus beaux documents d'histoire que nous possédions.

* * *

M. A. Grenier, professeur à l'Université de Strasbourg, a entretenu le 11 décembre un nombreux public du difficile *Problème du peuple et de la langue étrusques*. Exposé fort nourri, naturel, souvent égayé d'une pointe d'humour.

Rome n'était encore qu'une petite ville, que l'Etrurie formait déjà un Etat puissant qui essaya certainement de réaliser l'unité de l'Italie, mais échoua en se heurtant aux Grecs et à la résistance des peuples indigènes. Victime de l'invasion gauloise, elle tombe, après les guerres puniques, presque sans lutte sous les coups de Rome. Mais elle n'est pas morte, et l'esprit étrusque survit, en Toscane, dans les œuvres d'art du moyen âge et de la Renaissance, et jusqu'à nos jours dans la prononciation du toscan.

L'origine de ce peuple est entourée de mystère. Etait-il autochtone, comme on le croit généralement aujourd'hui, d'après Denys d'Halicarnasse ? Venait-il de la Lydie, suivant la tradition d'Hérodote ? L'archéologie découvre dans le premier art étrusque un style orientalisant qui semble un argument en faveur d'Hérodote, mais ne tranche pas la question, car la présence d'objets orientaux ne prouve pas que ceux qui s'en servaient fussent des Orientaux ; de plus, il est probable que ces produits de l'industrie syro-hittite furent apportés par les Phéniciens. Toutefois ce fait même montre que les Etrusques devaient avoir des accointances particulières avec l'Orient, peut-être, suppose M. Grenier, avec les fameux pirates tyrrhènes de Lemnos.

Quant au problème de la langue étrusque, si les nombreux travaux auxquels il a donné lieu n'y ont pas apporté de solution,

nous ne sommes pourtant pas dans une ignorance complète. Nous pouvons, en effet, nous aider des noms de lieux et de personnes, des indications des lexicographes anciens et des inscriptions funéraires. Les noms de lieux nous révèlent l'existence, de l'Asie Mineure en Espagne, d'une couche de noms analogues, antérieure au grec et au latin. Les fouilles de Sardes ont montré que la plupart des noms propres de personnes en Italie avaient leurs analogues en Asie Mineure, et depuis dix ans le déchiffrement des textes hittites a apporté des racines qui permettent d'éclaircir des mots étrusques. Par la méthode combinatoire on est arrivé à une certaine sûreté dans l'interprétation des inscriptions funéraires.

Les œuvres d'art étrusques, dont M. Grenier présenta en projections de beaux spécimens, nous mettent en face de la vie large d'une puissante aristocratie de commerçants et de guerriers. Le véritable intérêt de l'étude des Etrusques, c'est de nous faire connaître ce peuple dont Rome fut l'héritière et de nous donner ainsi l'explication profonde de la civilisation romaine. Rome, conclut M. Grenier, est la fille non seulement des indigènes de l'Italie, mais encore de la Méditerranée dont les Etrusques ont recueilli la civilisation pour l'implanter sur le sol de l'Italie.

Cours de M. Piaget.

M. J. Piaget, professeur à l'Université de Genève, a fait les 19^e, 22, 26 et 29 novembre, un cours en quatre leçons sur *Le jugement moral chez l'enfant*. Un public nombreux a suivi avec une attention soutenue et un visible plaisir l'exposé alerte et captivant des observations, des expériences et des idées du savant psychologue sur ce sujet non moins intéressant pour le théoricien qu'important pour l'éducateur. Ne pouvant, dans le cadre de ce bulletin, suivre dans le détail les développements extrêmement riches de M. Piaget, nous nous bornerons à en faire ressortir les grandes lignes.

La psychologie individuelle à elle seule ne rend pas compte des sentiments moraux. Il faut, pour les expliquer, dépasser l'in-

dividu et arriver au collectif, au social. Mais si les règles morales viennent à nous du dehors, comment l'individu parvient-il à l'*autonomie morale* ? Pour résoudre ce problème, on partira, avec Bovet et Durkheim, de la constatation que le développement de la conscience morale est dû au respect, mais on distinguera deux types de respect. Le respect *unilatéral* est celui d'un individu pour un autre qu'il considère comme lui étant supérieur ; c'est celui de l'enfant pour l'adulte ; il va de pair avec la contrainte, est le point de départ du devoir, mais n'explique pas l'autonomie. Le respect *mutuel* est le rapport de deux individus qui se considèrent comme égaux et basent leurs relations sur la réciprocité ; il aboutit au sentiment du bien et à la conscience de l'autonomie.

Le terrain d'analyse sur lequel M. Piaget s'est placé pour dissocier ces deux types est celui du jeu collectif, en l'espèce du jeu de billes. L'avantage en est de nous mettre en présence d'une réalité enfantine à l'abri de l'influence adulte. L'enquête portait sur ces deux questions : comment l'enfant applique-t-il les règles au fur et à mesure de son développement ? Comment se représente-t-il les règles aux divers stades de ce développement ? La méthode employée était simple. On jouait avec l'enfant ; on se mettait à son école pour rapprendre les règles. Puis on lui demandait s'il est possible d'inventer de nouvelles règles. Obtenait-on qu'il l'essayât, on demandait si la nouvelle règle est une vraie règle ; si elle ne l'est pas, peut-elle le devenir ? et ainsi de suite. On ne peut qu'admirer l'ingéniosité et la patience déployées par M. Piaget dans le maniement de cette méthode. Quant aux résultats, ils sont, à première vue, paradoxaux. Les petits jouent n'importe comment, mais pour eux la règle est intangible, éternelle. Les grands ont une pratique plus exacte, mais ils n'ont plus le respect mystique de la règle ; pour eux elle dépend de l'usage, elle peut être modifiée. Aux yeux des petits, la nouvelle règle ne peut pas être juste, même si elle devient générale ; pour les grands elle sera bonne si elle rallie la majorité. Ce paradoxe s'explique par la différence des deux types

de respect. Les petits ont un respect unilatéral pour les grands ; ils acceptent la règle qui leur vient de ceux-ci, mais elle leur reste extérieure et ils l'appliquent mal. Les grands n'ont que le respect mutuel : la règle est un contrat établi par eux ; elle fait partie de leur conscience et ils lui sont plus soumis. D'un côté, *hétéronomie* ; de l'autre, *autonomie*.

Généralisant ces constatations, M. Piaget forme l'hypothèse que les premiers devoirs imposés à l'enfant par l'adulte restent extérieurs à la conscience de l'enfant ; le respect unilatéral conduit à une morale de pure hétéronomie, à un réalisme moral avec notion objective de la responsabilité. Il le prouve en étudiant les idées des enfants sur le mensonge. Comme dans le jeu de billes, les petits acceptent la consigne, mais dans la pratique ils ne peuvent s'y soumettre, parce qu'elle reste extérieure à leurs tendances profondes. Une enquête non moins ingénieuse que la première a permis à M. Piaget de constater que l'enfant évalue le mensonge suivant une idée entièrement réaliste, en fonction de la responsabilité objective. Ce réalisme, produit de la contrainte adulte, est consolidé par le réalisme spontané inhérent à la psychologie de l'enfant. On peut lui comparer le phénomène du verbalisme dû à la rencontre des deux mêmes influences.

Les idées que se font les enfants de la justice sous ses deux formes : distributive et rétributive, diffèrent selon l'âge. En ce qui concerne la première, les petits font prédominer l'obéissance sur l'égalité ; les moyens font juste le contraire ; chez les grands, l'égalité est encore la notion centrale, mais tempérée par la considération des circonstances ; c'est le stade de l'équité. Quant à la justice rétributive ou au problème de la sanction, les petits croient à la justice immanente ; pour eux la sanction s'impose, il va de soi qu'elle est juste ; la punition la plus juste est la plus sévère. Les grands remplacent la justice immanente par le hasard ; la punition la plus juste est pour eux la punition par réciprocité. Sur la question de la responsabilité collective, les petits sont assez hésitants, mais non les grands, qui n'acceptent ici la punition que comme un procédé de combat, sans idée de

sanction. L'enquête semble prouver que la notion de justice est le produit le plus authentique du respect mutuel.

M. Piaget conclut par quelques remarques critiques sur le livre de Durkheim : *L'Education morale*. Il en retient l'idée centrale, que ce n'est jamais que par la société que la morale se développe, mais en ajoutant que la société n'est pas une, qu'elle présente deux types : la contrainte et la coopération, dont le second seul est facteur de morale ; qu'il faut distinguer la règle qui s'impose du dehors et celle qui, naissant du respect mutuel, s'impose du dedans et est la vraie ; enfin que la notion d'autonomie telle que la présente Durkheim n'est qu'une parodie de l'autonomie véritable.

Conférences de « mise au point ».

Le 16 novembre 1929, Mlle G. Ostertag, professeur au Gymnase de jeunes filles de Lausanne, a fait une conférence, que le Département de l'Instruction publique avait bien voulu patronner, sur ce sujet : *Convient-il que l'enseignement de l'allemand à l'Ecole secondaire vise des buts avant tout pratiques ?*

Le caractère propre de l'enseignement secondaire, c'est d'être désintéressé ; il veut, non meubler l'esprit de l'élève de connaissances pratiques immédiatement utilisables, mais le *discipliner* et le *cultiver*. Mlle Ostertag montre comment l'étude de l'allemand peut satisfaire à ces deux exigences. Elle est d'abord une excellente gymnastique mentale, comme le montrent par exemple les exercices en rapport avec la notion de *cas* ; celle-ci, une fois expliquée et exercée, doit être contrôlée par le *thème*, seul moyen de démasquer l'élève qui a *cru* comprendre. Si l'allemand ne peut remplacer tout à fait le latin comme moyen d'assouplissement, il peut rendre des services analogues chez les non-latinistes, car il est, lui aussi, *synthétique*. On insistera donc sur les notions fondamentales de la *grammaire* allemande étrangères au français, ainsi celle de direction. Quant à l'étude du *vocabulaire*, elle doit éveiller la curiosité intellectuelle et habituer au raisonnement ; il faut tracer des cadres

plutôt qu'emmagasiner des matériaux. Avec les élèves plus âgés, on est conduit à des constatations psychologiques et philosophiques (Ex. : définir *Sehnsucht*, *Verstand*, *Vernunft*, etc.). Par le vocabulaire on pénétrera dans le milieu allemand ; on en tirera des aperçus historiques. L'explication approfondie du vocabulaire trouve son complément dans la *rédaction*, qui complète le thème. Et elle conduit directement aux *textes*. On quittera le plus vite possible les textes fabriqués, purement scolaires, pour les textes *littéraires*. Le choix est, certes, difficile, mais non impossible. Mlle Ostertag indique en passant quelques œuvres qui expriment une pensée, sans être d'une langue par trop difficile. La lecture donnera lieu à des rapprochements avec les autres disciplines, elle aiguïsera le sens critique de l'élève. Mais il ne suffit pas de comprendre le texte, on doit pouvoir le traduire ; la *version* fournit le critère de la vraie compréhension ; elle est l'exercice par excellence du gymnase. Or elle ne rentre pas dans le cadre de l'enseignement utilitaire. L'école secondaire doit donc rester fidèle à l'esprit qui seul lui confère sa valeur. Qu'elle donne à notre jeunesse la *Volksbildung*, et non la *Volksgelehrsamkeit* ! Abaisser son niveau pour des raisons économiques, ce serait préparer son suicide.

Cette conférence, fortement pensée et présentée avec autant de clarté que d'élégance, fut écoutée avec un vif intérêt par un auditoire nombreux où dominaient, comme de juste, les spécialistes de l'enseignement de l'allemand ; puis, dans un échange d'idées très vivant et nourri, certains points d'une importance pratique particulière furent repris et discutés, des informations complémentaires demandées et fournies, des expériences communiquées et même des vœux formulés, dont le beau travail de Mlle Ostertag permet d'espérer la réalisation.

* * *

L'abondance des matières nous oblige à renvoyer au prochain numéro le compte rendu de la savante conférence que M. G. Cuendet, privat docent à l'Université de Genève et maître

au Collège de Nyon, a faite, le 25 janvier, sur *La théorie de la phrase, avec applications au grec et au latin*. Bornons-nous ici à en constater le succès bien mérité.

Prochains cours et conférences.

Nous rappelons la conférence que M. R. Bray, professeur à la Faculté des Lettres, fera le samedi 8 mars, sur le sujet suivant : *L'Ecole classique a-t-elle existé ?*

Le samedi 26 avril, M. V. Martin, professeur à l'Université de Genève, donnera une conférence avec projections sur *Le livre dans l'antiquité hellénique*.

Ces conférences de « mise au point » auront lieu, suivant l'usage, à 15 h. à l'Ancienne Académie.

M. H. Miéville dont on n'a pas oublié la belle conférence sur Nietzsche, faite à l'Assemblée générale de 1928, a accepté de donner en mai un cours en quatre leçons sous le titre : *Etudes sur Maurice Barrès : de l'égotisme au nationalisme*.

CHRONIQUE DE LA FACULTÉ DES LETTRES

Au cours du présent semestre, 119 étudiants (124 en hiver 1928-1929) et 123 auditeurs (113 en hiver 1928-1929) sont inscrits à la Faculté des Lettres. L'enseignement pratique de l'Ecole spéciale de français moderne est suivi par 53 étudiants inscrits à la Faculté des Lettres et par 47 étudiants inscrits à d'autres facultés.

* * *

Sur proposition de la Faculté, l'Université a décerné, en novembre dernier, les grades et diplômes suivants :

Licence ès lettres (diplôme d'Etat) : Mlles Noëlle Bossey (français, allemand, anglais, histoire), Jeanne Caïtak (français, latin, anglais, histoire), Yvonne Deluz (français, latin, anglais, philosophie), Edith Raybould (français, allemand, anglais, histoire), MM. Pierre Pavillon (français, latin, grec, histoire) et André