

GABRIEL CODINA MIR, S. I.

AUX SOURCES
DE LA PÉDAGOGIE DES JÉSUITES
LE « MODUS PARISIENSIS »

R O M A
INSTITUTUM HISTORICUM S. I.

VIA DEI PENITENZIERI, 20

1 9 6 8

A mi madre.

A la memoria de mi padre.

AUX SOURCES
DE LA PÉDAGOGIE DES JÉSUITES
LE « MODUS PARISIENSIS »

BIBLIOTHECA
INSTITUTI HISTORICI S. I.
VOLUMEN XXVIII

GABRIEL CODINA MIR, S. I.

AUX SOURCES
DE LA PÉDAGOGIE DES JÉSUITES
LE « MODUS PARISIENSIS »

R O M A
INSTITUTUM HISTORICUM S. I.
VIA DEI PENITENZIERI, 20
1 9 6 8

GABRIEL CODINA MIR, S. I.

AUX SOURCES
DE LA PÉDAGOGIE DES JÉSUITES
LE « MODUS PARISIENSIS »

R O M A
INSTITUTUM HISTORICUM S. I.
VIA DEI PENITENZIERI, 20
1 9 6 8

Imprimi potest
Romae, 25 septembris 1968
Franciscus J. McCool, S. I.
Delegatus Generalis



4079

Imprimatur
Sorae, 1 octobris 1968
† Blasius Musto
Episcopus Aquini Sorae et Pontiscurvi

Tipografia Editrice M. Pisani, Isola del Liri, 1968

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|---|-----|
| <i>Introduction</i> | IX |
| <i>Bibliographie</i> | 1 |
| Chapitre I - PREMIÈRE RENCONTRE AVEC LA MANIÈRE DE PARIS: L'UNIVERSITÉ D'ALCALÁ | 15 |
| 1. L'Université d'Alcalá, fondée à la manière de Paris | 18 |
| 2. La manière d'Alcalá: l'organisation de l'Université et des Collèges | 25 |
| 3. Les études et la vie scolaire | 32 |
| 4. Conclusion | 48 |
| Chapitre II - L'« ORDRE ET LA MANIÈRE » DES COLLÈGES ET DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS | 50 |
| <i>I. Les Collèges de lettres humaines</i> | |
| 1. L'origine et l'évolution des Collèges parisiens | 53 |
| 2. L'organisation interne des Collèges | 60 |
| 3. Le cycle des « lettres humaines » | 73 |
| 4. L'enchaînement des matières | 83 |
| 5. Programmes et auteurs | 89 |
| <i>II. Les éléments de la pédagogie parisienne</i> | |
| 1. Les classes | 99 |
| 2. La méthode et les exercices scolaires | 109 |
| 3. Les aiguillons d'une bonne institution | 131 |
| 4. Piété et lettres | 139 |
| 5. Conclusion | 147 |
| Chapitre III - LES FRÈRES DE LA VIE COMMUNE | 151 |
| 1. Les Écoles des Frères de la Vie Commune | 152 |
| 2. L'ordre des études. Programmes et classes | 160 |
| 3. La vie scolaire. La méthode et les exercices | 168 |
| 4. Conclusion. L'influence pédagogique des Frères de la Vie Commune | 183 |

| | |
|---|---------|
| Chapitre IV - SUR LES TRACES DE PARIS ET DES FRÈRES: COLLÈGES SÉCULIERS ET RÉFORMÉS | 191 |
| 1. Deux succursales de Sainte-Barbe: Bordeaux et Coïmbre | 192 |
| 2. Le Gymnase de Strasbourg | 218 |
| 3. Trois Collèges réformés: Nîmes, Genève, Lausanne | 233 |
| Chapitre V - JERÓNIMO NADAL ET LE COLLÈGE DE MESSINE | 256 |
| 1. Le choix du modus parisiensis | 258 |
| 2. Le modus parisiensis au Collège de Messine (1548) | 262 |
| 3. Les constitutions et les règlements de Nadal | 268 |
| 4. L'organisation et la discipline du Collège | 274 |
| 5. Théologie et lettres humaines | 282 |
| 6. Les classes. Le cycle des humanités | 288 |
| 7. Programmes et auteurs | 300 |
| 8. Humanisme, paganisme et hérésie | 305 |
| 9. La méthode et les exercices scolaires | 316 |
| 10. « Bonnes moeurs et profit spirituel » | 331 |
| <i>Conclusion</i> - « LA MANIÈRE QUI NOUS EST FAMILIÈRE » | 337 |
| <i>Index analytique</i> | 349 |
| <i>Hors texte:</i> | |
| Carte des principales Fraternités de la Vie Commune jusqu'au début du XVI ^e siècle | 192 |
| Carte des principales influences pédagogiques | 256 |

INTRODUCTION

Ce travail, que nous avons présenté à la Sorbonne pour l'obtention du Doctorat de l'Université de Paris, ne voudrait être qu'une modeste contribution à l'étude des sources de la pédagogie des jésuites.

C'est le désir d'une connaissance plus approfondie des premiers documents scolaires de la Compagnie de Jésus, qui est à l'origine de notre ouvrage. Intéressé de longue date aux questions pédagogiques, nous avons toujours eu la curiosité excitée par un problème non encore résolu. En admettant que l'on puisse parler légitimement d'une méthode pédagogique jésuite, comment aurait-elle pris naissance? Aurait-elle surgi en quelque sorte par génération spontanée, parfaitement indépendante des méthodes environnantes, avec une originalité unique dès son apparition? Les jésuites auraient-ils créé de toutes pièces une nouvelle méthode pédagogique, absolument différente des autres méthodes de leur temps, faisant table rase des données préexistantes?

Pour suggestive qu'elle fût, pareille hypothèse nous semblait historiquement peu vraisemblable. Les jésuites n'auraient-ils pas au contraire mis à contribution, comme chaque génération le fait, les matériaux patiemment accumulés par les siècles précédents? N'auraient-ils pas profité pour asseoir leur édifice scolaire des bases déjà existantes?

Un examen des premiers documents pédagogiques de la Compagnie de Jésus confirme le lecteur le plus superficiel dans cette présomption. Les jésuites, en effet, n'entendaient nullement faire oeuvre de créateurs au niveau de l'éducation, mais simplement de continuateurs, d'autant plus que ce ne fut qu'avec le temps, et presque par la force des choses, que la Compagnie de Jésus devint un Ordre enseignant.

Mais puisqu'un jour ils ont bel et bien été amenés à s'occuper de l'enseignement, quelle méthode pédagogique ont-ils adoptée? Se seraient-ils sciemment ralliés à une méthode donnée? Auraient-ils plutôt emprunté, sans trop de réflexion, l'une ou l'autre des bonnes méthodes en usage à l'époque? On aurait pu croire que liberté leur était laissée en cette matière, d'après les préférences de chaque Province ou de chaque pays. D'ailleurs, Salamanque, Alcalá, Paris, Bologne, Louvain ou Cologne, ne se valaient-elles pas toutes, plus ou moins, dans cette Europe où les frontières commençaient à peine à se dessiner?

Pourtant, il suffit de regarder de près les premiers documents scolaires des jésuites pour constater aussitôt qu'en l'occurrence la méthode à employer n'était aucunement laissée à leur choix. On ne suivra pas indistinctement n'importe quelle méthode pédagogique —insistent leurs programmes d'études—, mais très précisément le *modus parisiensis*, la méthode de Paris. Comme un véritable leitmotiv, cette expression revient sans cesse sous des formes différentes au fil des pages: *modo parisiensi*, *more parisiensi*, *al modo di Pariggi*, *more Academiae parisiensis*... C'est suivant l'ordre et la manière de Paris que les jésuites entendent faire leur enseignement. L'expression devient bientôt un mot d'ordre. Et c'est la méthode pédagogique de l'Université de Paris que désormais la Compagnie de Jésus tout entière fera sienne.

Les historiens de la Compagnie s'accordent sans peine à reconnaître le caractère fondamentalement parisien de la pédagogie des jésuites, voire de la Compagnie de Jésus elle-même, renchérissant parfois sur tout ce dont l'Ordre des jésuites devrait à Paris. Plusieurs historiens de l'éducation de la Compagnie, en particulier les Pères Bernhard Duhr, Jean-B. Herman, Allan P. Farrell et François de Dainville, ont depuis longtemps attiré l'attention sur les racines parisiennes de la pédagogie des jésuites, et ont dégagé, dans leurs grandes lignes, les principales composantes du *modus parisiensis*. Très récemment encore, dans son excellente édition des *Monumenta Paedagogica Societatis Iesu*, le Père László Lukács a rapproché de manière fort suggestive plusieurs documents scolaires ayant trait à la « manière de Paris ». Cependant, une étude approfondie du *modus parisiensis* au niveau de l'éducation faisait toujours défaut.

Pourquoi les jésuites l'ont-ils choisi dans leur enseignement? Comment ont-ils été amenés à l'adopter? Quels avantages y ont-ils découverts pour l'embrasser de préférence à d'autres méthodes? Peut-il être considéré comme la source unique de leur pédagogie? Mais, avant tout, en quoi consiste donc, au juste, ce *modus parisiensis*? Telles sont les questions auxquelles notre ouvrage voudrait apporter une réponse.

Pour bien saisir la signification du *modus parisiensis* lui-même et l'application que les jésuites en ont faite dans leur enseignement, rien ne nous a semblé plus approprié que de commencer par étudier la méthode parisienne à l'endroit même de sa naissance et de son épanouissement, et de nous arrêter ensuite à l'étude des circonstances qui ont été à l'origine de l'adoption de cette méthode par la Compagnie de Jésus. C'est donc l'Université de Paris du début de la Renaissance, dans son ensemble bi-

garré de Collèges de pauvres, de couvents emmurés, de maîtres et d'écoliers déambulant à travers les ruelles mal pavées de la montagne Sainte-Geneviève qui constituera le centre de notre étude. C'est à Paris que nous tenterons de découvrir comment le *modus parisiensis* est né, et comment il s'est constitué et affermi au cours des siècles, devenant une « manière » d'enseignement absolument spécifique et originale en face d'autres méthodes pédagogiques. Parallèlement à cette recherche, il nous a semblé également nécessaire de suivre la trajectoire des hommes qui ont le plus contribué à l'adoption de telle méthode par les jésuites, en tâchant toujours de replacer personnes et choses dans le contexte historique qui puisse les rendre intelligibles.

Or, s'il est certain que l'adoption et l'application du *modus parisiensis* dans les Collèges de la Compagnie de Jésus est davantage l'oeuvre de toute la première génération des jésuites plutôt que celle d'un seul homme, il n'est pas moins vrai qu'entre tous ces jésuites une figure se détache nettement en raison du rôle qu'il lui incombait de jouer: le Majorquin Jerónimo Nadal (1507-1580). C'est lui, en effet, qui mit sur pied le premier Collège de l'Ordre (Messine, 1548), où le *modus parisiensis* fut pour la première fois appliqué de manière cohérente. C'est lui qui élaborait les premiers programmes d'études qui sont à l'origine de tous les autres programmes postérieurs et de la future *Ratio Studiorum* des jésuites. C'est encore lui qui organisa dans ses grandes lignes le réseau scolaire de l'Ordre. Dès lors, une étude de l'action pédagogique de ce personnage et du rôle joué par lui dans l'adoption et l'application du *modus parisiensis* par la Compagnie naissante se révélait particulièrement prometteuse. Toujours est-il que, plus étudié jusqu'ici sous l'angle de sa doctrine spirituelle que sous celui de la pédagogie, Jerónimo Nadal restait le grand méconnu de l'histoire de l'enseignement des jésuites.

La vie et les oeuvres de Nadal sont familières à tout jésuite qui s'honore de connaître la spiritualité de son Ordre. Né à Palma de Majorque le 11 août 1507, Jerónimo Nadal fait ses premières études dans son île natale. Aux années 1526-1527, nous le retrouvons à l'Université d'Alcalá de Henares. C'est de cette période que date sa première rencontre, encore très superficielle, avec Ignace de Loyola et quelques-uns des futurs jésuites: Diego Laínez, Alonso de Salmerón, Nicolás de Bobadilla. Il retrouvera ces mêmes compagnons quelques années plus tard à l'Université de Paris où il arrive en 1532. Il les fréquentera volontiers et partagera assidûment leur vie de piété jusqu'au jour où la peur des nouveautés et une méfiance presque instinctive lui

feront rompre avec les « iniguistes ». En 1536, Nadal quitte Paris et se rend en Avignon, où il est promu docteur en théologie et reçoit les ordres majeurs. De 1538 à 1545, mi-propriétaire terrien mi-bénéficiaire, il séjourne dans l'île de son enfance et sombre dans des angoisses et des doutes interminables au sujet de sa vocation. Un beau jour, il sursaute à la lecture d'une lettre qui tombe entre ses mains. Elle vient des Indes et porte la signature d'un de ses anciens collègues de la Sorbonne: François Xavier, maître ès arts de l'Université de Paris. Jerónimo Nadal n'hésite plus: il quitte sa prison dorée, et rejoint Ignace de Loyola à Rome.

A peine entré dans la Compagnie de Jésus en 1545, Nadal commence une carrière fulgurante. En 1548, nous le trouvons à la tête du Collège de Messine, le plus important de la Compagnie aux yeux d'Ignace de Loyola. En 1551, il est nommé Provincial de Sicile. En 1553 et 1554, il visite l'Espagne et le Portugal en qualité de Commissaire du Général de la Compagnie, pour promulguer les Constitutions de la Compagnie et pour organiser les études. En 1554, il est nommé Vicaire Général d'Ignace de Loyola pour toute la Compagnie. En 1555, il part pour la Diète d'Augsbourg en tant que théologien du légat pontifical Morone. Successivement Commissaire Général pour l'Italie, l'Autriche et autres régions (1555), Surintendant du Collège Romain (1557), Assistant de France et d'Allemagne (1558), de nouveau Commissaire Général pour l'Espagne, la France, l'Allemagne et l'Italie (1560), théologien au Concile de Trente (1562), encore une fois Assistant de l'Allemagne supérieure et de l'Autriche (1564), Assistant d'Espagne (1568), et enfin Vicaire Général pour tout l'Ordre (1571), Jerónimo Nadal déploie pendant toutes ces années une activité à peine croyable. Voyageur infatigable, il visite sans arrêt à plusieurs reprises les pays qui lui sont confiés, sillonnant à dos de mulet toutes les routes de l'Europe, depuis Lisbonne jusqu'à Prague, depuis Anvers jusqu'à Vienne, organisant les maisons de la Compagnie, unifiant la pédagogie des Collèges et surveillant de près la marche des études. Aucun jésuite de son temps n'a aussi profondément connu la Compagnie de Jésus que ce chevalier errant que fut Jerónimo Nadal. Aucun autre n'a probablement contribué autant que lui à fixer dès son origine la méthode pédagogique des jésuites. Ce n'est pas sans motif, nous espérons le montrer, que Jerónimo Nadal devrait être considéré à juste titre comme le fondateur de la pédagogie des jésuites.

Nous réunirons donc en une seule étude ces deux termes qui nous paraissent inséparables: *modus parisiensis* et action

pédagogique de Jerónimo Nadal. Sur ces deux axes reposera notre travail tout entier. D'une part, nous tâcherons de faire la lumière sur les sources de la pédagogie des jésuites, et de percer le secret de ce *modus parisiensis* qu'ils affirment avoir choisi comme méthode. Et d'autre part, nous tenterons de mettre en évidence le véritable rôle joué par Jerónimo Nadal dans l'adoption et la diffusion de ce système d'enseignement. C'est ce double but qui commandera le plan de notre ouvrage et la méthode suivie dans notre recherche.

C'est ainsi que les deux chapitres les plus importants de notre travail porteront l'un sur « L'ordre et la manière des Collèges et de l'Université de Paris », et l'autre sur « Jerónimo Nadal et le Collège de Messine » — nous avons, en effet, voulu rendre à ce Collège toute la valeur de « prototype » que ses fondateurs lui ont reconnue, puisque c'est Messine qui a servi de modèle à tous les autres Collèges de la Compagnie—.

Cependant, il était impossible de comprendre la portée du *modus parisiensis* et d'établir ce qui le différençait des autres systèmes d'enseignement, sans tenir en même temps compte des divers courants pédagogiques contemporains. Une étude approfondie du *modus parisiensis* ne pouvait pas notamment faire abstraction du système de l'Université de Bologne, qui avait modelé l'enseignement des Universités d'Italie, d'Espagne et du Midi de la France. On ne pouvait pas méconnaître non plus le système des Frères de la Vie Commune, né aux Pays-Bas, dont le rayonnement considérable par toute l'Europe et les relations très étroites avec la « manière de Paris » ne laissent pas de poser des problèmes à l'historien. Nous tâcherons par conséquent dans d'autres chapitres d'éclairer le *modus parisiensis* à la lumière de ces deux systèmes d'enseignement, afin de pouvoir décanter sans crainte d'erreur les composantes du système parisien.

Néanmoins, le système bolonais présentait une envergure trop vaste pour que nous puissions nous contenter de le traiter en quelques pages. La « manière de Bologne » — *modus italicus* pour les jésuites—, mériterait à elle seule qu'on lui consacrait une étude spéciale. Afin de ne pas alourdir démesurément notre ouvrage, nous avons finalement décidé de remettre à une étude ultérieure l'examen plus détaillé des caractéristiques de ce *modus italicus* qui fut pour les premiers jésuites l'un des opposants les plus irréductibles du *modus parisiensis*. On ne s'étonnera donc pas de la maigre part que nous lui ferons dans notre ouvrage, où il n'en sera question pour ainsi dire que d'une manière occasionnelle, dans la mesure où les usages italiens pourront nous aider à mieux mettre en relief le *modus parisiensis*.

En revanche, une institution qui ne manque pas d'être en rapport avec le système bolonais retiendra particulièrement notre attention: l'Université d'Alcalá de Henares. Fondée à l'image de Paris et tributaire du *modus parisiensis* —à l'encontre de Salamanque et de toutes les autres Universités espagnoles—, l'Université de Cisneros ne se rattache pas moins en bien des détails, nous le verrons, à la bonne tradition bolonaise prédominante en Espagne. A mi-chemin entre Paris et Bologne, l'Université et les Collèges d'Alcalá de Henares constituent pour nous un phénomène d'autant plus intéressant qu'Ignace de Loyola, Jerónimo Nadal et bon nombre des premiers jésuites y firent leurs premières études. Un de nos chapitres, le premier, traitera par conséquent d'Alcalá, où les jésuites de la première heure eurent déjà l'avant-goût du *modus parisiensis*, quoique assaisonné encore d'éléments bolonais.

Un autre chapitre sera consacré aux Frères de la Vie Commune, cet autre courant pédagogique d'étendue européenne dont les liens de parenté indéniables avec le *modus parisiensis* restent encore mal définis. Ce n'est pourtant pas une étude exhaustive du système d'enseignement des Frères que nous ferons dans ce chapitre, mais un simple examen des éléments de leur pédagogie qui ont trait au *modus parisiensis*.

Par un tout autre biais, un dernier chemin pour mieux cerner le *modus parisiensis* s'ouvre devant nous. Parallèlement aux Collèges fondés par les jésuites au XVI^e siècle, ne voit-on pas surgir de nombreux autres Collèges qui entendent faire eux aussi « comme à Paris »? Par exemple, le Collège de Guyenne, à Bordeaux, où Montaigne fit ses premières armes; le fameux Colégio das Artes de Coïmbre, où nombre de jeunes jésuites furent initiés à la manière de Paris. A côté de ces deux Collèges, d'autres encore pourront jeter de la lumière sur le *modus parisiensis*, soit parce que de façon plus ou moins avouée ils suivent Paris, soit parce que leurs liens avec les Frères de la Vie Commune rendent ces Collèges particulièrement significatifs à cet égard. C'est ainsi que nous étudierons dans un autre chapitre, outre les Collèges de Guyenne et de Coïmbre, des institutions telles que le Gymnase de Jean Sturm à Strasbourg, le Collège des Arts de Nîmes, le Collège de Rive à Genève (précurseur du Collège de Calvin) et l'Académie de Lausanne. Le fait que la plupart de ces établissements aient été mis sur pied par des réformés, ou soient plus tard passés à la Réforme, ajoute à cette étude un intérêt nouveau: peut-être pourra-t-on par là éclairer le problème épineux de l'inquiétante ressemblance entre les Collèges des jésuites et ceux des protestants? Encore une fois, ce n'est pas l'histoire de

chacun de ces établissements que nous voulons retracer: nous ne fixerons dans ce chapitre que les points de repère qui pourront nous guider dans notre analyse du *modus parisiensis* et de l'application que les jésuites en firent dans leurs Collèges.

Tel est le plan de notre ouvrage, que nous avons conçu en somme comme une sorte d'approche multilatérale du *modus parisiensis*.

Notre étude s'étendra jusqu'à l'année 1556, date de la mort du fondateur de la Compagnie de Jésus. A ce moment-là, en effet, le *modus parisiensis* est solidement établi dans la majorité des Collèges des jésuites, grâce surtout à l'action de Jerónimo Nadal, et la pédagogie de l'Ordre est déjà arrêtée dans ses grandes lignes, dans l'attente d'un programme d'études plus perfectionné, certes, qui sera la *Ratio Studiorum* de 1599. Le point de départ de notre enquête est la fin du XV^e siècle et le début du XVI^e siècle, date à laquelle le *modus parisiensis*, tel qu'Ignace de Loyola et ses compagnons le connurent, peut être considéré comme définitivement fixé à Paris. D'une façon générale, nous pouvons dire que notre ouvrage embrasse toute la première moitié du XVI^e siècle. Cependant, afin de mieux saisir le *modus parisiensis* dans les circonstances qui ont présidé à sa genèse et à son processus de constitution et de consolidation, nous remonterons occasionnellement jusqu'au XIV^e siècle et même jusqu'au XIII^e siècle, en particulier dans les chapitres que nous consacrerons à Paris et aux Frères de la Vie Commune.

Nous nous efforcerons au cours de notre travail d'interroger les nombreux documents qui nous sont parvenus de cette période passionnante: Constitutions des Collèges parisiens et autres, Statuts, Règlements disciplinaires, programmes d'études, chartes de fondation sommeillant depuis des siècles au fond de leurs archives... Nous compléterons ces documents, demeurés trop souvent lettre morte, par d'autres témoignages plus vivants: lettres, carnets personnels, mémoires, mille récits savoureux glanés ici et là dans le terrain fertile de la vie scolaire d'autrefois. Nous rouvrirons ces petits livres usés, traités sans pitié par les écoliers d'antan, où l'Europe tout entière apprit le latin ou réapprit le goût de l'Antiquité classique. Nous interrogerons enfin les maîtres, témoins privilégiés et guides de leur temps, qui ont façonné la pédagogie parisienne de la Renaissance: Érasme, Vivès, Nicolas Clénard, Mathurin Cordier, Pierre Ramus, etc. Quant aux documents relatifs à Jerónimo Nadal et aux Collèges des jésuites, nous puiserons abondamment dans les *Monumenta Paedagogica Societatis Iesu*, dans les *Monumenta Patris Nadal*, dans la correspondance échangée entre les Collèges et Rome, bref, dans

tout cet arsenal imposant que sont les *Monumenta Historica Societatis Iesu*.

Nous tâcherons de rendre vie à tous ces documents et de les faire parler, en les replaçant toujours dans le contexte qui les a vus naître. Nous ferons appel pour cela aux travaux les plus sérieux qui ont été publiés sur le XVI^e siècle. Nous nous efforcerons en tout temps de ne pas donner une résonance moderne aux problèmes et aux mots d'autrefois. Nous essayerons de respecter à chaque instant les lois de la méthode historique, non en déracinant les réalités de leur milieu pour les ramener à notre époque, mais en nous transportant nous-mêmes aux siècles passés. Par tous ces moyens, nous nous appliquerons à reconstituer la manière concrète dont nos devanciers ont répondu, en fonction des besoins de leur temps, à la vieille et difficile tâche de former l'homme.

Puissent ces pages apporter une lumière nouvelle sur le problème des sources de la pédagogie des jésuites, et, en servant à mieux pénétrer l'Histoire de l'Éducation, aider aussi les éducateurs.

Qu'il nous soit permis d'exprimer ici à M. le Professeur Robert Ricard, Directeur de l'Institut d'Études Hispaniques de l'Université de Paris, notre très profonde reconnaissance pour avoir bien voulu nous diriger tout au long de notre travail, et pour la bienveillance et l'affabilité qu'il nous a témoignées à chaque instant.

Nous voudrions remercier aussi très sincèrement le R. P. François de Dainville S. I., Maître de Conférences à l'École Pratique des Hautes Études, qui par ses orientations précieuses, son soutien constant et son aide fraternelle a rendu possible la rédaction de ces pages.

Nous remercions également les Pères de l'Institut Historique de la Compagnie de Jésus, de Rome, en particulier le Père László Lukács S. I., qui a mis à notre entière disposition les prémices de ses recherches, et le Père Cándido de Dalmases S. I., qui nous a fait l'honneur d'accueillir et de publier notre ouvrage dans la *Bibliotheca Instituti Historici Societatis Iesu*; les Pères Roger Tandonnet, Alphonse de Parvillez et le regretté Père André Bonnichon S. I., qui ont patiemment révisé notre texte; les archivistes, paléographes et bibliothécaires qui ont allégé notre tâche. Qu'ils trouvent tous ici l'assurance de notre vive reconnaissance.

La Paz (Bolivie), décembre 1967

BIBLIOGRAPHIE

A - SOURCES

1. Sources manuscrites

Archives Nationales

Cartons M. 65 à M. 188 (Collèges).

Archives Romaines de la Compagnie de Jésus (= ARSI).

Ms. Francia 38, ff. 284-292 (Statuts Collège Clermont, 1545).
(duplex ff. 293-301).

Bibliothèque de l'Arsenal

Ms. 1168, 81r-91r (Règlement Noël Béda, Collège Montaigu, 1509).

Bibliothèque Nationale

Fonds latin: Mss. 9951-9958 (Acta Rectoria, 1519-1633).

Bibliothèque de l'Université de Paris (= Arch. Univ.)

Registre 102 (Collèges).
Cartons 17, 18, 19, 20, 22 (Collèges).

2. Sources imprimées

AGUILERA, Emmanuel, *Provinciae Siculae Societatis Iesu ortus et res gestae ab anno 1546 ad annum 1611*. I-II. Panormi, 1737-1740.

BADUELLUS, Claudius, *De Collegio et Universitate Nemausensi*. Lugduni, 1540.

— *De officio et munere eorum qui iuventutem erudiendam suscipiunt*. Lugduni, 1544.

— *Annotationes in M. T. Ciceronis pro Milone et pro M. Marcello orationes, quibus adiunctae sunt eiusdem orationes aliquot ab eius discipulis in Gymnasio Nemausensi pronuntiatae*. Lugduni, 1552.

— *Oratio ad instituendum gymnasium Nemausense de studiis literarum* (1540). *Ibid.*, 211-227.

— *Orationes duae de iisdem studiis eodem die habitae*. *Ibid.*, 228-241.

— *Instituta litteraria, quibus demonstratur, quemadmodum disciplina iuventutis in Gymnasio sit constituenda* (1548). *Ibid.*, 299-341.

BODINUS, Ioannes (BODIN), *Oratio de instituenda in repub. iuventute ad senatum populumque Tolosatem* (1559), dans: *Oeuvres philosophiques*. (éd. Pierre MESNARD), Paris, 1951.

BRITANNUS, Robertus (BRETON), *De ratione consequendae eloquentiae liber*. Parisiis, 1542.

— *Orationes quatuor. De parsimonia liber. Epistolarum libri tres. De virtute et voluptate colloquium. Eiusdem carminum liber unus*. Tolosae, 1536.

BRUNFELSIUS, Otho, *De disciplina et institutione puerorum*. Parisiis, 1537.

- BUDAËUS, Gulielmus (BUDÉ), *De studio litterarum recte et commode instituendo*. Parisiis, 1532.
- BULAEUS, Caesar Egassius (DU BOULAY), *Historia Universitatis Parisiensis*. I-VI. Parisiis, 1665-1673.
- BUSCH, Iohannes, *Chronicon Windeshemense. Liber de reformatione monasteriorum* (éd. Karl GRUBER, dans: *Geschichtsquellen der Provinz Sachsen*, XIX). Halle, 1886.
- BUTZBACH, Iohannes, *Auctarium de Scriptoribus Ecclesiasticis* (extraits par K. KRAFT et W. CRECELIUS dans: *Mittheilungen über Alexander Hegius und seine Schüler. Zeitschrift des bergisch. Geschichtsverein*, VII, 1871, 213-288).
- *Hodoeporicon* (éd. J. BECKER, *Chronica eines fahrenden Schülers oder Wanderbüchlein des Johannes Butzbach*). Regensburg, 1869.
- CATO, Dionysius, *Disticha* (éd. Henricus Ioannes BOTSCHUYVER). Amsterdam, 1952.
- CLENARDUS, Nicolaus (CLÉNARD, CLEYNAERTS), *Institutiones absolutissimae in linguam graecam*. Parisiis, 1540.
- *Tabula in grammaticen Hebraeam*. Parisiis, 1544.
- *Meditationes graecanicae*. Lutetiae, 1550.
- *Epistolarum libri duo*. Hanoviae, 1606.
- [*Const. Complut.*] = *Constitutiones Insignis Collegii Sancti Ildefonsi, ac per inde totius almae Complutensis Academiae*. Compluti, 1560.
- [*Const. Schol. Patav.*] = *Constitutiones Scholasticorum S. I. Patavii* (1546), dans: *Mon. Paed.* I, 3-17.
- Constitutiones Collegii Sanctae Crucis Oppidi Vallisoletani*. Vallisoleti, 1603.
- CORDERIUS, Mathurinus (CORDIER), *De corrupti sermonis emendatione libellus dictabat suis Lutetiae in gymnasio regio Nauarrae M. C. professor grammaticae*. Lugduni, 1547.
- *Disticha de moribus nomine Catonis inscripta cum latina et gallica interpretatione*. Parisiis, 1533.
- *Exempla de latino declinatu partium orationis... rogatu Iacobi Blanci grammaticorum hypodidascaei in gymnasio Nauarraeo*. Parisiis, 1540.
- *De latini sermonis varietate et Latine loquendi ratione*. Basileae, 1537.
- *Colloquiorum scholasticorum libri quatuor ad pueros in sermone latino exercendos*. Parisiis, 1585.
- COUDRET, Hannibal du, *Ratio Studiorum Collegii Messanensis* (1551), dans: *Mon. Paed.* I, 93-106.
- *Chronica Collegii Messanensis* (1551), extraits dans: *MI. Font. narr.* III, 746-753.
- DESPAUTERIUS, Ioannes, *Commentarii grammatici*. Parisiis, 1537.
- *Ars epistolica*, Parisiis, 1519.
- *Contextus grammaticae artis*. Cadomi, s.d.
- *Grammatica. Prima pars*. Lugduni, 1526.
- *Syntaxis*. Lugduni, 1526.
- *Ars versificatoria*. s.l.n.d.
- *De figuris*. Lugduni, 1526.
- *Orthographia*. Lugduni, 1526.
- *Rudimenta*. Parisiis, 1526.
- Documenta Indica*. I-VIII (1540-1574) (éd. I. WICKI). Romae, 1948-1964.
- DONATUS, Aelius, *Ars Minor* (éd. W.-J. CHASE). Madison, 1926.
- DU BREUL, Jacques, *Le Théâtre des Antiquitez de Paris*. Paris, 1639.

- EBERHARDUS BETHUNIENSIS, *Graecismus* (éd. I. WROBEL, dans: *Corpus Grammaticorum medii aevii*, I). Breslau, 1887.
- [*Epp. Broet*] = *Epistolae PP. Paschasii Broëti...* Matriti, 1903.
- [*Epp. Jaii*] = *Epistolae... Claudii Jaii...* Matriti, 1903.
- [*Epp. Mixt.*] = *Epistolae Mixtae, ex variis Europae locis, ab anno 1537 ad 1556 scriptae*. I-V. Matriti, 1898-1901.
- [*Epp. Mon. Nadal*] = *Epistolae et Monumenta P. Hieronymi Nadal*. I-IV, Matriti, 1898-1905; V (éd. M. NICOLAU), Romae, 1962.
- [*Epp. Xav.*] = *Epistolae S. Francisci Xaverii aliaque eius scripta*. I-II (éd. G. SCHURHAMMER, I. WICKI). Romae, 1944-1945.
- ERASMUS, Desiderius, *Opera Omnia*. I-X. Lugduni Batavorum, 1703-1706. — *Opus Epistolarium*. I-XII (éd. P. S. ALLEN). Oxonii, 1906-1958.
- *Declamatio de pueris statim ac liberaliter instituendis* (éd. J.-C. MARGOLIN). Genève, 1966.
- [*Fabri Mon.*] = *Beati Petri Fabri, primi sacerdotis e Societate Iesu epistolae, Memoriale et processus*. Matriti, 1914.
- FARAONE, FRANCISCUS, *Institutiones grammaticae*. Messanae, 1520.
- FÉLIBIEN, Michel — LOBINEAU, Guy-Alexis, *Histoire de la Ville de Paris*. I-V. Paris, 1725.
- FOURNIER, Marcel — ENGEL, Charles, *Les Statuts et privilèges des Universités françaises depuis leur fondation jusqu'à 1789*. I-IV. Paris, 1890-1894.
- FROMMENT, Anthoine, *Les actes et gestes merveilleux de la cité de Geneve nouvellement convertie à l'Evangile*. Réimpr. Genève, 1854.
- FRUSIUS, Andreas (DES FREUX), *De utraque copia, verborum et rerum praecepta*. Romae, 1556.
- *M. Valerii Martialis Epigrammata, paucis admodum vel adiectis vel immutatis nullo latinitatis damno, ab omni rerum obscoenitate verborumque turpitudine vindicata*. Romae, 1558.
- *Summa latinae syntaxeos luculentis versibus cum fidelibus exemplis pertractata*. Romae, 1556.
- GONÇALVES DA CÂMARA, Ludovicus, *Algumas cousas que o Padre L. G. notou na vida de nosso Padre Ignacio* (= *Mémorial*), dans: *MI. Font. narr.* I, 527-752.
- GOULET, Robertus, *Compendium recenter editum de multiplici parisiensis universitatis magnificentia, dignitate, et excellentia, ... Preterea supplementum de duabus artibus et Heptadogma pro erigendo recenter gymnasio*. Parisiis, 1517.
- GOVEANUS, Andreas (GOUVEIA), *Statuta Gymnasii Conimbricensis* (1548), dans: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos para a história dos Jesuitas em Portugal*, 32-42.
- HANSEN, Joseph, *Rheinische Akten zur Geschichte des Jesuitenordens* (1542-1582). Bonn, 1896.
- HERMINJARD, Aimé-Louis, *Correspondance des réformateurs dans les pays de langue française*. I-IX. Genève, 1866-1897.
- IUVENALIS, Guido (JOUENNAUX), *Grammatica*. Lugduni, s. d.
- [*Lainii Mon.*] = *Lainii Monumenta. Epistolae et Acta Patris Iacobi Lainii secundi praep. generalis Soc. Iesu*. I-VIII. Matriti, 1912-1917.
- LATOMUS, Bartholomaeus (MASSON), *Oratio de studiis humanitatis*. Parisiis, 1534.
- LAUNOIUS, Ioannes (LAUNOY), *Regii Navarrae Gymnasii Parisiensis Historia*. I-II. Parisiis, 1677.

- LEDESMA, Iacobus de, *De Ratione et ordine studiorum Collegii Romani*, dans: *Mon. Paed.* 338-453.
- [*Litt. Quadr.*] = *Litterae Quadrimestres ex universis, praeter Indiam et Brasiliam, locis in quibus aliqui de Societate versabantur, Romam missae*. I-VII. Matriti-Romae, 1894-1932.
- MESMES, Henri de, *Mémoires inédits* (éd. E. FRÉMY). Paris, s. d.
- [*MI. Const.*] = *Monumenta Ignatiana*. Series III. *Constitutiones et Regulae Societatis Iesu*. I-III. Romae, 1934-1938.
- [*MI. Epp.*] = *Monumenta Ignatiana*. Series I. *Sancti Ignatii de Loyola Epistolae et instructiones*. I-XII. Matriti, 1903-1911.
- [*MI. Exerc.*] = *Monumenta Ignatiana*. Series II. *Exercitia spiritualia Sancti Ignatii de Loyola et eorum Directoria*. Matriti, 1919.
- [*MI. Font. narr.*] = *Monumenta Ignatiana*. Series IV. *Fontes narrativi de Sancto Ignatio de Loyola et de Societatis Iesu initiis*. I (éd. D. FERNÁNDEZ ZAPICO, C. DE DALMASES, P. LETURIA), Romae, 1943. II-IV (éd. C. DE DALMASES), Romae, 1951-1965.
- [*MI. Reg.*] = *Monumenta Ignatiana*. Series III. *Regulae Societatis Iesu* (1540-1556). IV (éd. D. FERNÁNDEZ ZAPICO), Romae, 1948.
- MIRAEUS, Aubertus (LE MIRE), *Regulae et Constitutiones clericorum in congregatione viventium*. Antverpiae, 1638.
- [*Mon. Bobadillae*] = *Bobadillae Monumenta. Nicolai Alphonsi de Bobadilla, sacerdotis e Societate Iesu, gesta et scripta*. Matriti, 1913.
- [*Mon. Paed.*] = *Monumenta Paedagogica Societatis Iesu, quae primam Rationem Studiorum anno 1586 editam praecessere*. Matriti, 1901.
- [*Mon. Paed. I*] = *Monumenta Paedagogica Societatis Iesu. Nova editio ex integro refecta*. I (1540-1556) (éd. L. LUKÁCS). Romae, 1965.
- [*Mon. Xav.*] = *Monumenta Xaveriana*. I-II. Matriti, 1899-1912.
- MONTAIGNE, Michel de, *Les Essais* (éd. P. VILLEY). Paris, 1965.
- NADAL, Hieronymus, *De studii generalis dispositione et ordine* (1552) [= *Stud. gen. disp.*], dans: *Mon. Paed.* I, 133-163.
- *Regulae de Scholis Collegiorum 1553* [= *Reg. de Scholis*], dans: *Mon. Paed.* I, 185-210.
- *Apologia exercitiorum* (1556), dans: *Pol. Chron.* III, 525-573.
- *Apologia contra censuram Facultatis Theologicae Parisiensis* (1557), dans: *MI. Font. narr.* II, 38-113.
- *Pláticas espirituales del P. J. N. en Coimbra* (1561) (éd. M. NICOLAU), Granada, 1945.
- *Scholia in Constitutiones et Declarationes S. P. Ignatii*. Prati in Etruria, 1883
- OLAVE, Martinus de, *Ordo lectionum et exercitationum in universitatibus S. I.* (1553), dans: *Mon. Paed.* I, 163-185.
- Ordo et Ratio docendi Geneve in Gymnasio* (1538), dans: A.-L. HERMINJARD, *Correspondance des réformateurs dans les pays de langue française*, IV, 455-460.
- I.'Ordre du College de Geneue. Leges Academiae Geneuensis*. Geneuae, 1559 (réimpr. Genève, 1859).
- PELLISSON, Ioannes, *Contextus despauterianae grammaticae*. Parisiis. 1549.
- *Rudimenta prima latinae grammaticae*. Parisiis, 1536.
- PERPINIANUS, Petrus Ioannes (PERPIÑA), *Opera*. I-III (éd. P. LAZERI). Romae 1749.
- [*Pol. Chron.*] = *Vita Ignatii Loiolae et rerum Societatis Iesu historia*. I-VI. Matriti, 1894-1898.

- [*Pol. Compl.*] = *Polanci Complementa. Epistolae et commentaria P.I.A. de P. e Societate Iesu, addenda caeteris eiusdem scriptis dispersis in his monumentis. Quibus accedunt nonnulla coaeva aliorum auctorum illis coniunctissima.* I-II. Matriti, 1916-1917.
- POLANCO, Ioannes Alphonsus de, *De vita P. Ignatii et de Societatis Iesu initiis*, dans: *MI. Font. narr.* 506-597.
- *Constitutiones Collegiorum (1548-1550)*, dans: *Mon. Paed.* I, 37-45.
- RABELAIS, François, *Oeuvres* (éd. A. LEFRANC). Paris, 1913.
- RAMUS, Pierre, *Advertissements sur la reformation de l'Université de Paris au roy.* Paris, 1562.
- *Collectanae praefationes, epistolae, orationes.* Parisiis, 1577.
- REBUFFUS, Petrus, *De scolasticorum bibliopolarum atque caeterorum universitatum omnium ministrorum iuratorumque privilegiis liber.* Parisiis, 1540.
- [*Reg. Rect. Coll. Rom.*] = *Regulae Rectoris Collegii Romani (1551)*, dans: *Mon. Paed.* I, 64-93.
- REVIUS, Iacobus, *Daventriae illustratae sive Historiae Urbis Daventriensis libri sex.* Lugduni Batavorum, 1650.
- RIBADENEYRA, Petrus, *Collectanea*, dans: *MI. Font. narr.* II, 408-421.
- *De actis Patris nostri Ignatii*, dans: *MI. Font. narr.* II, 317-394.
- [*Roderici Mon.*] = *Epistolae ... Simonis Roderici.* Matriti, 1903.
- [*Scopus et ordo schol. Mess.*] = *Scopus et ordo scholarum Messanensium.* Libellus quo initia scholarum Collegii Messanensis urbi nota redduntur (1548), dans: *Mon. Paed.* I, 383-386.
- STREBAEUS, Iacobus Ludovicus (STREBÉE), *De electione et oratoria collatione verborum.* Parisiis, 1538.
- STURMIUS, Ioannes (STURM), *De literarum ludis recte aperiendis.* Argentorati, 1543.
- *De amissa dicendi ratione, et quomodo ea recuperanda sit.* Argentorati, 1543.
- *Classicae Epistolae* (éd. J. ROTT). Paris-Strasbourg, 1938.
- SULZER, Simon, *Leges Scholae Lausanensis (1547)*, dans: J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 481-489.
- TALAEUS, Audomarus (Omer TALON), *Institutiones oratoriae.* Parisiis, 1545.
- TEIXEIRA, Antonio José, *Documentos para a história dos Jesuitas em Portugal.* Coimbra, 1899.
- TEXTOR, Ioannes RAVISIUS (TIXIER DE RAVISI), *Dialogi.* Parisiis, 1530.
- *Officina, partim historicis, partim poeticis referta disciplinis.* Parisiis, 1532.
- *Cornucopia, quo continentur loca diversis rebus abundancia secundum ordinem literarum.* Parisiis, 1519 (1520).
- TRAIECTUS, Iacobus (DE VOECHT), *Narratio de inchoatione domus clericorum in Zwollis* (éd. M. SCHOENGEN). Amsterdam, 1908.
- VILLA-DEI, Alexander, *Doctrinale* (éd. D. REICHLING, dans: *Mon. Germ. Paed.* XII). Berlin, 1893.
- VINET, Élie, *Schola Aquitanica. Programme d'études du Collège de Guyenne au XVI^e siècle* (éd. L. MASSEBIEAU). Paris, 1886.
- VIVES, Ioannes Ludovicus, *Opera Omnia.* I-VIII (éd. G. MAYANS). Valentiae Edetanorum, 1782-1790.

B - PRINCIPAUX OUVRAGES CONSULTÉS

- ADAM, Paul, *L'Humanisme à Sélestat. L'école, les humanistes, la bibliothèque*. Sélestat, 1962.
- [AHSI] = *Archivum Historicum Societatis Iesu*. Periodicum semestre. Romae, 1932 ss.
- AJO G. Y SAINZ DE ZÚÑIGA, Cándido María, *Historia de las Universidades Hispánicas*. I-II. Avila, 1957-1958.
- ANGER, P., *Le Collège de Cluny fondé à Paris dans le voisinage de la Sorbonne et dans le ressort de l'Université*. Paris, 1916.
- ANSELMO, António Joaquim, *Bibliografia das obras impressas em Portugal no século XVI*. Lisboa, 1926.
- ANTONIO, Nicolaus, *Bibliotheca Hispana Nova sive Hispaniorum scriptorum qui ab anno MD ad MDCLXXXIV florere notitia*. I-II. Matrini, 1788.
- ASTRAÍN, Antonio, *Historia de la Compañía de Jesús en la Asistencia de España*. I-VII. Madrid, 1902-1925.
- BATAILLON, Marcel, *Erasmus et l'Espagne. Recherches sur l'histoire spirituelle du XVI^e siècle*. Paris, 1937.
- *Erasmus y España. Estudios sobre la historia espiritual del siglo XVI*. I-II. México - Buenos Aires, 1950.
- *Études sur le Portugal au temps de l'humanisme*. Coimbra, 1952.
- BATLLORI, Miquel, *Vuit segles de cultura catalana a Europa. Assaigs dispersos*. 2^e éd. Barcelona, 1959.
- BELTRÁN DE HEREDIA, Vicente, *La Teología en la Universidad de Alcalá*, dans: *Rev. Esp. Teol.*, 5 (1945), 145-178, 405-432, 497-527.
- BENOIST, Antonius, *Quid de puerorum institutione senserit Erasmus*. Paris, 1876.
- BERNARD-MAITRE, Henri, *Les fondateurs de la Compagnie de Jésus et l'humanisme parisien de la Renaissance*, dans: *Nouv. Rev. Théol.* 72 (1950), 811-833.
- *Les « Théologastres » de l'Université de Paris au temps d'Erasmus et de Rabelais (1496-1536)*, dans: *Bibl. Hum. Ren.* XXVII (1965), 248-264.
- BERTHAULT, E.-A., *De M. Corderio et creatis apud protestantes litterarum Iudis*. Paris, 1875.
- BÉTANT, E.-A., *Notice sur le Collège de Rive*. Genève, 1866.
- BONET MAURY, G., *De opera scholastica fratrum vitae communis in Nederlandiá*. Paris, 1889.
- BONILLA Y SAN MARTÍN, Adolfo, *Ei teatro escolar en el Renacimiento español, y un fragmento inédito del toledano Juan Pérez*, dans: *Homemaje ofrecido a Ménéndez Pidal*. III, 143-155. Madrid, 1925.
- BORGEAUD, Charles, *Histoire de l'Université de Genève*. I. *L'Académie de Calvin*. Genève, 1900.
- BORREL, Abraham, *Le Collège des Arts, fondé à Nîmes sous François I^{er} en 1537, et détruit en 1664 sous Louis XIV*, dans: *Bull. Soc. H^{is}. Prot. Fr.*, XIII (1864), 288-306.
- BOSSUAT, Robert, *Le théâtre scolaire au collège de Navarre (XIV^e-XVII^e s)*, dans: *Mélanges Gustave Cohen*, 165-176, Paris, 1950.
- BOT, P.N.M., *Humanisme en Onderwijs in Nederiand*. Utrecht, 1955.
- BOUQUET, Henri-Louis, *L'ancien Collège d'Harcourt et le Lycée Saint-Louis*. Paris, 1891.

- BOURCHENIN, Pierre-Daniel, *Étude sur les Académies protestantes en France au XVI^e et XVII^e siècles*. Paris, 1882.
- BRANDÃO, Mário, *O processo na Inquisição de Mestre João da Costa*. I. Coimbra, 1944.
- *A Inquisição e os Professores do Colégio das Artes*. I. Coimbra, 1948.
- *Documentos de D. João III*. I-III. Coimbra, 1937-1939.
- BRASART, Georgette, *Le Collège de la Trinité et la Réforme à Lyon au XVI^e siècle* (thèse dactylographiée: *Positions des thèses École Nat. Chartes*, 1944, 9-16).
- BROM, Gisbert, *Nederlanders aan de Hoogeschool van Parijs*, dans: *Archief voor de Geschiedenis van het Aartsbisdom Utrecht*, XXVI (1900), 120-133.
- BRUNET, Jacques-Charles, *Manuel du libraire et de l'amateur de livres*. I-VI. 5^e éd. Paris, 1860-1865.
- BUCK, August, *Die « Studia humanitatis » und ihre Methode*, dans: *Bibl. Hum. Ren.* XXI (1959), 273-290.
- BUISSON, Ferdinand, *Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVI^e siècle*. Paris, 1886.
- *Sébastien Castellion, sa vie et son oeuvre (1515/1563). Étude sur les sources du protestantisme libéral français*. I-II. Paris, 1892.
- BUSQUET, Raoul, *Étude historique sur le Collège de Fortet de l'Université de Paris*, dans: *Mém. Soc. Hist. Paris et Ile de Fr.*, 33 (1906), 187-290; 34 (1907), 1-151.
- CAHEN, H., *Le Collège de Laon à Paris. Essai sur son fondateur et son histoire depuis sa création jusqu'à sa réunion à Louis-le-Grand (1314-1764)*. *Positions des thèses École Nat. Chartes*, 1906, 27-34.
- CATALINA GARCÍA, Juan, *Ensayo de una tipografía complutense*. Madrid, 1889.
- CERTEAU, Michel de, éd. P. FAVRE, *Mémorial*. Paris, 1960.
- CHAPOTIN, Marie-Dominique, *Le Collège de Dormans-Beauvais et la chapelle St. Jean l'Évangéliste*. Paris, 1870.
- CHARMOT, François, *La pédagogie des jésuites*. Paris, 1951.
- CHAUVIN, Victor — ROERSCH, Alphonse, *Étude sur la vie et les travaux de Nicolas Clénard*. Bruxelles, 1899.
- CHENU, Marie-Dominique, *L'humanisme et la réforme au collège Saint-Jacques de Paris*, dans: *Arch. hist. dominic.*, I (1946), 130-154.
- COMPAYRÉ, Gabriel, *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. I-II. Paris, 1879.
- COURTEAULT, Paul, *Le 1^{er} principal du collège de Guienne*, dans: *Rev. hist. Bordeaux*, 29 (1936), 5-15.
- CRAMER, Friedrich, *Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Niederlanden während des Mittelalters*. Stralsund, 1843.
- CRÉPY, G., *Étude historique sur le Collège de Boissy de l'Université de Paris (1358-1764)*. *Positions des thèses École Nat. Chartes*, 1904, 15-22.
- CREVIER, Jean-Bte, *Histoire de l'Université de Paris depuis son origine jusqu'en l'année 1600*. I-VII. Paris, 1761.
- CRÜGER, J., *Zur strassburger Schulkomödie*, dans: *Festschrift z. Feier des 350 jähr. Bestehens des prot. Gymn. zu Strassburg*. I, 305-354, Strassburg, 1888.
- DAINVILLE, François de, *La Géographie des humanistes*. Paris, 1940.
- *La Naissance de l'Humanisme moderne*. Paris, 1940.
- art. *Collèges*, dans: G. GRENTE, *Dictionnaire des Lettres Françaises, XVI^e siècle*, 192-194. Paris, 1951.

- *Saint Ignace et l'Humanisme*, dans: *Cahiers Universitaires*, 1956, 458-479.
- DELARUELLE, Louis, *L'étude du grec à Paris de 1514 à 1530*, dans: *Rev. XVI^e siècle*, IX (1922), 51-62, 132-149.
- DELCOURT, Marie, *Etude sur les traductions des tragiques grecs et latins en France depuis la Renaissance*. Bruxelles, 1925.
- DELPRAT, G. H. M., *Verhandeling over de Broederschap van G. Groote*. Utrecht, 1830.
- DENIFLE, Henricus — CHATELAIN, Aemilius, *Chartularium Universitatis Parisiensis*. I-IV. Paris, 1889-1897.
- *Auctarium Chartularii Universitatis Parisiensis*. I-II. Paris, 1894-1897.
- DHOTEL, Jean-Claude, *Les origines du Catéchisme moderne d'après les premiers manuels imprimés en France*. Paris, 1967.
- DU CANGE, Carolus du Fresne, *Glossarium mediae et infirmae latinitatis*. I-X. Paris, 1937-1938.
- DUHR, Bernhard, *Die Studienordnung der Gesellschaft Iesu*. Freiburg i. Br., 1896.
- DURKHEIM, Émile, *L'évolution pédagogique en France*. I-II. Paris, 1938.
- ÉLIE, H., *Quelques maîtres de l'Université de Paris vers l'an 1500*, dans: *Arch. d'Hist. doctr. et litt. M. A.*, 25-26 (1950-1951), 193-194.
- ENGEL, Charles, *L'École latine et l'ancienne Académie de Strasbourg (1538-1621)*. Strasbourg, 1900.
- ESPERABÉ ARTEAGA, Enrique, *Historia pragmática e interna de la Universidad de Salamanca*. I-II. Salamanca, 1917.
- FARREL, Allan P., *The Jesuit Code of Liberal Education. Development and Scope of the Ratio Studiorum*. Milwaukee, 1938.
- FEBRERO LORENZO, María Anunciación, *La pedagogía de los Colegios Mayores a través de su legislación en el Siglo de Oro*. Madrid, 1960.
- FEBVRE, Lucien — MARTIN, Henri-Jean, *L'apparition du livre*. Paris, 1958.
- FÉRET, Pierre, *La Faculté de Théologie de Paris au Moyen Âge, et ses docteurs les plus célèbres*. I-IV. Paris, 1894-1897.
- FLECNIAKOSKA, Jean-Louis, *La formation de l'« auto » religieux en Espagne avant Calderón (1550-1635)*. Paris, 1961.
- FORTGENS, H. W., *Meesters, scholieren en grammatica uit het middeleeuwse schoolleven*. Zwolle, 1956.
- FOUQUERAY, Henri, *Histoire de la Compagnie de Jésus en France*. I-V. Paris, 1910-1925.
- FRECHES, Claude-Henri, *Le Théâtre néo-latin au Portugal (1550-1745)*. Paris, 1964.
- FUSIL, C.-A., *La renaissance de Lucrèce au XVI^e siècle en France*, dans: *Rev. XVI^e siècle*, XV (1928), 134-150.
- GABRIEL, Astrik L., *Student Life in Ave Maria College, Medieval Paris*. Notre-Dame, 1955.
- GANSS, George E., *Saint Ignatius' Idea of a Jesuit University*. Milwaukee, 1954.
- GARCÍA SORIANO, Justo, *El teatro de Colegio en España. Noticia y examen de algunas de sus obras*, dans: *Bol. Real Acad. Esp.*, 14 (1927), 235-277, 374-411, 535-565, 620-650.
- GARIN, Eugenio, *L'educazione in Europa (1400-1600). Problemi e programmi*. Bari, 1957.
- GAUFÈRES, Mathieu-Jules, *Claude Baduel et la réforme des études au XVI^e siècle*. Paris, 1880.

- *Les Collèges protestants. III. Nîmes*, dans: *Bull. Soc. Hist. Prot. Fr.*, XXIII (1874), 289-304, 337-348, 385-408; XXIV (1875), 4-20, 193-208.
- GAULLIEUR, Ernest, *Histoire du Collège de Guyenne* Paris, 1874.
- GERIG, J.-L., *Le Collège de la Trinité à Lyon avant 1540*, dans: *Revue Re-nais.*, IX (1908), 73-95; X (1909), 137-157, 204-215.
- *Barthélemy Aneau. Étude sur l'humanisme. Ibid.*, XI (1910), 182-197; XII (1911), 1-17, 80-93.
- GODET, Marcel, *La Congrégation de Montaigu (1490-1580)*. Paris, 1912.
- GONÇALVES CEREJEIRA, Manuel, *Clénard et la Renaissance au Portugal*. Coimbra, 1917.
- GONZÁLEZ DE LA CALLE, Pedro Urbano, *Latín « universitario »*, dans: *Homenaje ofrecido a Menéndez Pidal*, I, 795-818, Madrid, 1925.
- et HUARTE Y ECHENIQUE, Amalio, *Constituciones y Bulas complementarias dadas a la Universidad de Salamanca por el Pontífice Benedicto XIII (Pedro de Luna)*. Zaragoza, 1932.
- GRIVEAUD, Martial, *Essai historique sur le Collège du Plessis de l'Université de Paris (1318-1797)*. Positions des thèses Ecole Nat. Chartes, 1922, 59-69.
- HALKIN, Léon, *Les Frères de la Vie Commune de la maison Saint-Jérôme de Liège (1495-1595)*, dans: *Bull. Inst. archéol. liég.*, 65 (1945), 5-67.
- *Le Collège Liégeois des Frères de la Vie Commune* (extrait des *Annales XXXI^e Congrès Fédér. archéol. et histor.*, Namur, 1938). Namur, 1940.
- *Les origines du Collège des Jésuites et du Séminaire de Liège*, dans: *Bull. Inst. archéol. liég.*, 51 (1926), 83-185.
- *Jean Sturm et le Collège Saint-Jérôme de Liège: ibid.*, 67 (1949-1950), 103-110.
- HALLOWELL, Robert E., *The fortune of the Roman elegists, Propertius and Tibullus, in 16th century France, with special reference to Ronsard*. Univ. Illinois, 1942.
- HENRIQUES, Guilherme J. C., *Buchanan na Inquisição*, dans: *Arch. Hist. Port.*, 4 (1906), 241-281.
- HERMAN, J.-B., *La pédagogie des jésuites au XVI^e siècle. Ses sources, ses caractéristiques*. Louvain, 1914.
- HOFER, Johann Michael, *Die Stellung des Desiderius Erasmus und des Johann Ludwig Vives zur Pädagogik des Quintilian*. Erlangen, 1910.
- HOOPYKAAS, R., *Humanisme, science et réforme. Pierre de la Ramée (1515-1572)*. Leiden, 1958.
- HUGUES, A., *Étude sur le Collège d'Autun (XIV^e-XVIII^e siècles)*. Positions des thèses Ecole Nat. Chartes, 1885, 89-91.
- HULUBEI, Alice, *Virgile en France au XVI^e siècle. Éditions, traductions, imitations*, dans: *Rev. XVI^e siècle, XVIII^e* (1931), 1-77.
- HYMA, Albert, *The Brethren of the Common Life*. Grand Rapids, 1950.
- *The Christian Renaissance. A History of the « Devotio Moderna »*. New York, 1924.
- *Renaissance to Reformation*. Grand Rapids, 1951.
- IMBART DE LA TOUR, Pierre, *Les origines de la Réforme*. I-II. 2^e éd. Melun, 1946-1948.
- IRSAY, Stephen d', *Histoire des Universités françaises et étrangères des origines à nos jours*. I-II. Paris, 1933-1935.
- JOURDAIN, Charles M., *Histoire de l'Université de Paris au XVII^e et au XVIII^e siècle*. I-II. Paris, 1888.
- *Index chronologicum chartarum pertinentium ad historiam Universitatis Parisiensis*. Parisiis, 1862.

- JÜRGENS, Stephan, *Das Helfersystem in den Schulen der deutschen Reformation unter besonderer Berücksichtigung Trotzendorfs*. Münster, 1913.
- KUKENHEIM, Louis, *Contributions à l'histoire de la grammaire grecque, latine et hébraïque à l'époque de la Renaissance*. Leiden, 1951.
- LÁSCARIS COMNENO, Constantino, *Colegios Mayores. Introd. histórica de L. BESCANSÁ*. Madrid, 1952.
- LA TORRE Y DEL CERRO, Antonio de, *La universidad de Alcalá, datos para su historia. Cátedras y catedráticos desde la inauguración del Colegio de San Ildefonso hasta San Lucas de 1519*, dans: *Rev. Arch. Bibliot. y Mus.*, 20 (1909), 412-423; 21 (1909), 48-71, 261-285, 405-433.
- *Los colegios de Alcalá*, dans: *Rev. Univ. Madrid*, 3 (1943), 123-124.
- *La Universidad de Alcalá. Estado de la enseñanza según las visitas de cátedras de 1524-1525 a 1527-1528*, dans: *Homenaje ofrecido a Menéndez Pidal*, III, 361-378. Madrid, 1925.
- LAWTON, Harold W., *Térence en France au XVI^e siècle. Éditions et traductions*. Paris, 1926.
- LEBÈGUE, Raymond, *Horace en France pendant la Renaissance*, dans: *Hum. Ren.* III (1936), 141-164, 289-308, 384-419.
- *La tragédie française de la Renaissance*. 2^e éd. Bruxelles, 1954.
- *La tragédie religieuse en France. Les débuts. 1514 à 1573*. Paris, 1929.
- LE COULTRE, Jean-Jules, *Mathurin Cordier et les origines de la pédagogie protestante dans les pays de langue française (1530-1564)*. Neuchâtel, 1926.
- LEFRANC, Abel, *Histoire du Collège de France depuis ses origines jusqu'à la fin du premier Empire*. Paris, 1893.
- LEITSMANN, Ernst, *Überblick über die Geschichte und Darstellung der pädagogischen Wirksamkeit der Brüder des gemeinsamen Lebens*. Leipzig, 1886.
- LESNE, Émile, *Histoire de la propriété ecclésiastique en France*. I-VI. Lille, 1936-1943.
- LEVY, P., *Histoire du Collège de la Marche et de Winville en l'Université de Paris. Positions des thèses École Nat. Chartes*, 1921, 70-77.
- LUKÁCS, Ladislaus, *De prima Societatis Ratione studiorum sancto Francisco Borgia praeposito generali constituta (1565-1569)*, dans: *AHSI*, 27 (1958), 209-232.
- *De origine collegiorum externorum deque controversiis circa eorum paupertatem obortis (1539-1608)*, dans: *AHSI*, 29 (1960), 189-245; 30 (1961), 3-89.
- MARROU, Henri-Irénée, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*. 6^e éd. Paris, 1965.
- MARTÍN HERNÁNDEZ, Francisco, *Noticia de los antiguos Colegios universitarios españoles*, dans: *Salmanticensis*, 6 (1959), 503-544.
- MARTINI, Angelo, *Gli studi teologici di Giovanni de Polanco S. I.*, dans: *AHSI*, 21 (1952), 225-281.
- MASSEBIEAU, Louis, *Les colloques scolaires du seizième siècle et leurs auteurs (1480-1570)*. Paris, 1878.
- *De Ravisii Textoris comoediis, seu de comoediis collegiorum in Gallia, praesertim ineunte sexto decimo saeculo*. Paris, 1878.
- MATOS, Luis de, *Les Portugais à l'Université de Paris entre 1500 et 1550*. Coimbra, 1950.
- MENÉNDEZ Y PELAYO, Marcelino, *Bibliografía hispano-latina clásica*. I-IV. Santander, 1951-1953.

- *Estudios y discursos de crítica histórica y literaria*. I-VII. Santander, 1941-1942.
- MERTZ, Georg, *Das Schulwesen der deutschen Reformation im 16. Jahrhundert*. Heidelberg, 1902.
- MESNARD, Pierre, *La Pietas litterata de Jean Sturm et le développement à Strasbourg d'une pédagogie oecuménique (1538-1581)*, dans: *Bull. Soc. Hist. Prot. Fr.* CXI (1965), 281-302.
- MEYER, Friedrich, *Der Ursprung des jesuitischen Schulwesens, ein Beitrag zur Lebensgeschichte des heiligen Ignatius*. Gräfenhainichen, 1904.
- MEYLAN, Henri, *La Haute Ecole de Lausanne, 1537-1937*. Lausanne, 1937.
- MÖBIUS, Ernst August, *Beiträge zur Charakteristik der Brüder des gemeinsamen Lebens*. Leipzig, 1887.
- MORTIER, Daniel-Antoine, *Histoire des maîtres généraux de l'Ordre des Frères Prêcheurs*, I-VII. Paris, 1903-1914.
- NICOLAU, Miguel, *Jerónimo Nadal S. I. (1507-1580). Sus obras y doctrinas espirituales*. Madrid, 1949.
- NOTTARP, Hermann, *Die Brüder vom gemeinsamen Leben*, dans: *Zeitschrift der Savigny - Stiftung für Rechtgesch.*, Kan. Abteil., 32 (1943), 384-418.
- ONG, Walter, *Ramus, Method, an the Decay of Dialogue*. Cambridge, Mass., 1958.
- PAETOW, Louis John, *The Arts Course at Medieval Universities with Special Reference to Grammar and Rhetoric*, dans: *Univ. Illinois Bulletin*, VII, n° 19, 1910 (*The University Studies*, III, n° 7, 1910).
- [PG] = *Patrologiae cursus completus ... Series graeca* (éd. J. MIGNÉ).
- [PL] = *Patrologiae cursus completus ... Series latina* (éd. J. MIGNÉ).
- PLATTARD, Jean, *Guillaume Budé (1468-1540) et les origines de l'humanisme français*. Paris, 1923.
- PORTEAU, Paul, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*. Paris, 1935.
- POST, R.R., *Scholen en Onderwijs in Nederland gedurende de middeleeuwen*. Utrecht - Antwerpen, 1954.
- PRAT, Jean - Marie, *Maldonat et l'Université de Paris au XVI^e siècle*. Paris, 1856.
- QUICHERAT, Jules, *Histoire de Sainte - Barbe. Collège, communauté, institution*. I-III. Paris, 1860-1864.
- RASHDALL, Hastings, *The Universities of Europe in the Middle Ages*. I-III (éd. F. M. POWICKE — A.B. EMDEN). Oxford, 1936.
- RASTOREL, A., *Le Collège des Cholets. Positions des thèses Ecole Nat. Chartes*, 1899.
- [Reg. Mag.] = *La Règle du Maître* (éd. A. de VOGÜÉ. Sources Chrétiennes, t. 105-106), Paris, 1964.
- REICHLING, Dietrich, *Die Reform der Domschule zu Münster im Jahre 1500*. Berlin, 1900.
- RENAUDET, Augustin, *Jean Standonck, un réformateur catholique avant la Réforme*, dans: *Bull. Soc. Hist. Prot. Fr.*, LVII (1908), 5-81.
- *Préréforme et humanisme à Paris pendant les premières guerres d'Italie (1494-1517)*. 2^e éd. Paris, 1953.
- REULOS, Michel, *L'Université de Paris au temps de Calvin et de Saint François Xavier. II. L'Université et les Collèges*, dans: *Bull. Assoc. Guill. Budé*, 1953, 33-42.
- REYNIER, Gustave, *La vie universitaire dans l'Ancienne Espagne*. Paris, 1902.

- RICARD, Robert — AUBENAS, Roger, *L'Eglise et la Renaissance (1449-1517)*. (A. FLICHE — V. MARTIN, *Histoire de l'Eglise depuis les origines jusqu'à nos jours*, t. 15). Paris, 1951.
- RINALDI, Ernesto, *La fondazione del Collegio Romano. Memorie storiche*. Arezzo, 1914.
- RODRIGUES, Francisco, *História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal*. I-IV. Porto, 1931-1950.
- RODRÍGUEZ-GRAHIT, I., *Ignace de Loyola et le Collège de Montaigu. L'influence de Standonck sur Ignace*, dans: *Bibl. Hum. Ren.* XX (1958), 388-401.
- ROERSCH, Alphonse, *L'humanisme belge à l'époque de la Renaissance. Etudes et portraits*. Bruxelles, 1910.
- SABBADINI, Remigio, *Storia del ciceronianismo e di altre questioni letterarie nell'età della Rinascenza*. Torino, 1885.
- SAMARAN, Charles, *Auctarium Chartularii Universitatis Parisiensis*. III-V. Paris, 1935-1942.
- SCADUTO, Mario, *L'epoca di Giacomo Láinez. Il governo (1556-1565)*. Roma, 1964.
- *Láinez e l'Indice del 1559*. Lullo, Sabunde, Savonarola, Erasmo, dans: *AHSI*, 24 (1955), 3-32.
- *Le origini dell'Università di Messina. A proposito del quarto centenario*, dans: *AHSI*, 17 (1948), 102-159.
- SCHMIDT, Charles, *La vie et les travaux de Jean Sturm*. Strasbourg, 1855.
- SCHOENGEN, Michael, *Die Schule von Zwolle von ihren Anfängen bis zur Einführung der Reformation (1582). I. Von den Anfängen bis zu dem Auftreten des Humanismus*. Freiburg (Schweiz), 1898.
- SCHRÖTELER, Josef, *Die Erziehung in den Jesuiteninternaten des 16. Jahrhunderts*. Freiburg i. Br., 1940.
- SCHULZE, L., art. *Brüder des gemeinsamen Lebens*, dans: *Realencycl. für protest. Theol. und Kirche*, 3^e éd., III, 472-507.
- SCHURHAMMER, Georg, *Franz Xaver. Sein Leben und seine Zeit*. I-II. Freiburg i. Br., 1955-1963.
- SIEVERDING, Ludwig, *Das Helfersystem in den ältern Jesuitengymnasien*. Lagensalza, 1917.
- SNYDERS, Georges, *La Pédagogie en France aux XVII^e et XVIII^e siècles*. Paris, 1965.
- SOMMERVOGEL, Carlos — BLIARD, Pierre, *Bibliothèque de la Compagnie de Jésus*. I-XII (réimpr.). Héverlé-Louvain, 1960.
- TACCHI VENTURI, Pietro, *Storia della Compagnia di Gesù in Italia*. I-II, Roma, 1950-1951.
- THOMASSINUS, Ludovicus, *Vetus, et nova Ecclesiae disciplina circa beneficia et beneficiarios*. I-III. Parisiis, 1688.
- THUROT, Charles, *De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au Moyen - âge*. Paris, 1850.
- *Notices et extraits de divers manuscrits latins pour servir à l'histoire des doctrines grammaticales au moyen âge*, dans: *Notices et extraits des manuscrits de la Bibliothèque Impériale et autres Bibliothèques*, 22, 2^e partie, 1-592. Paris, 1868.
- TRINQUET, Roger, *Nouveaux aperçus sur les débuts du Collège de Guyenne. De Jean de Tartas à André de Gouvéa (1533-1535)*, dans: *Bibl. Hum. Ren.* XXVI (1964), 510-558.
- URRIZA, Juan, *La preclara Facultad de Artes y Filosofía de la Universidad de Alcalá de Henares en el siglo de Oro (1509-1621)*. Madrid, 1942.

- VAN DER WANSEM, C., *Het ontstaan en de geschiedenis der Broederschap van het Gemene Leven tot 1400*. Leuven, 1958.
- VEIL, H., *Zum Gedächtnis Johannes Sturms. Eine Studie über J. Sturms Unterrichtsziele und Schuleinrichtungen mit besonderer Berücksichtigung seiner Beziehungen zu dem niederländischen Humanismus*, dans: *Festschrift z. Feier des 350 jähr. Bestehens des prot. Gymn. zu Strassburg*, I, 1-132. Strassburg, 1888.
- VILLOSLADA, Ricardo G., *Loyola y Erasmo. Dos almas, dos épocas*. Madrid, 1965.
- *Storia del Collegio Romano dal suo inizio (1551) alla soppressione della Compagnia di Gesù (1773)*. Roma, 1954.
- *La Universidad de Paris durante los estudios de Francisco de Vitoria, O. P. (1507-1522)*. Roma, 1938.
- VOGÜÉ, Adalbert de, *La communauté et l'abbé dans la Règle de Saint Benoît*. Paris, 1961.
- WADDINGTON, Charles, *Ramus, sa vie, ses écrits et ses opinions*. Paris, 1855.
- WIESE, Josef, *Der Pädagoge Alexander Hegius und seine Schüler*. Berlin, 1892.
- WOODWARD, William H., *Studies in Education during the Age of the Renaissance, 1400-1600*. Cambridge, 1906.

PREMIÈRE RENCONTRE AVEC LA MANIÈRE DE PARIS:
L'UNIVERSITÉ D'ALCALÁ

Depuis sa fondation au cours de la première décennie du XVI^e siècle, la très insigne et toute neuve Université d'Alcalá de Henares attirait de tous les coins et recoins de l'Espagne des nuées de jeunes étudiants, aussi avides d'acquérir la culture littéraire, qu'ignorants de la faim, du dénuement et de la pauvreté qui en étaient la rançon. Trente années après sa création, ils n'étaient pas moins de cinq mille étudiants à s'entasser dans sa cour Renaissance, dans les Collèges de pauvres et dans les pensions de la petite ville¹, bien dédaigneux de l'avis que Don Quichotte devait donner quelques années plus tard sur la prééminence des armes sur les lettres².

C'est vers Alcalá aussi que se dirigèrent bientôt plusieurs des futurs membres de la Compagnie de Jésus. Ignace de Loyola en 1526-1527, étudiant âgé et démuné, qui y devait faire de plus forts progrès en vertu qu'en lettres. Les brillants élèves du Collège « Trilingue », Alonso de Salmerón et Diego Laínez, ce dernier gradué maître ès arts en 1532. Nicolás de Bobadilla, bachelier ès arts en 1529. Martín de Olave et Diego de Ledesma, qui devaient jouer un rôle si important dans l'élaboration du futur *Ratio* des jésuites. C'est vers Alcalá aussi que se dirigea, son petit paquet sur les épaules, et son irrémédiable accent majorquin sur les lèvres, notre Jerónimo Nadal³.

Nous ne connaissons pas avec certitude la date de l'arrivée de Nadal à Alcalá, ni les études qu'il y dut poursuivre. Son journal ne peut être plus laconique à ce sujet, puisque c'est seulement au passage qu'il nous rapporte avoir séjourné à Alcalá en même temps qu'Ignace, Salmerón, Laínez et Bobadilla⁴. Si l'on tient compte que déjà vers le début de 1533 le nom de Nadal figure parmi ceux qui avaient prêté serment à l'Université de Paris, et que c'est seulement en 1526-1527 qu'il put faire la connaissance

¹ J. URRIZA, *La preclara Facultad de Artes y Filosofía de la Universidad de Alcalá de Henares*, 81.

² M. DE CERVANTES, *Don Quichotte*, I I, c. 37 et 38.

³ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 242, 246.

⁴ *Epp. Mon. Nadal*, I, 1.

d'Ignace à Alcalá, nous pouvons présumer que Nadal resta à Alcalá au moins cinq ans, en supposant qu'il enchaîna ses études d'Alcalá avec celles de Paris⁵. Bien que l'on ne retrouve pas son nom sur le *rotulus* (ou liste des licenciés ès arts d'Alcalá) en 1532 ni dans les années voisines, il est vraisemblable que Jerónimo Nadal y fit ses études philosophiques, même s'il n'obtint pas le grade dans l'Université de Cisneros⁶. Silence d'autant plus déconcertant qu'il s'agissait d'un étudiant qui aurait quitté Alcalá à l'âge de 25 ans, âge plus que suffisant pour avoir obtenu la licence⁷.

En même temps qu'il y étudiait les arts, Jerónimo Nadal profita très probablement de son séjour à Alcalá pour jeter les bases de ses vastes connaissances des langues et des auteurs anciens. Les maîtres et les écoles ne lui ont pas manqué dans ce milieu où la « Complutensis », la Bible Polyglotte d'Alcalá, venait de voir le jour. Les témoignages des contemporains de Nadal s'accordent à nous le présenter comme l'un des jésuites les plus éminents dans « les trois langues ». Nicolás Antonio n'hésite pas à l'appeler *idiomatum Latini, Graeci Hebraicique peritissimus*⁸. Il est incontestable que c'est à Alcalá que Jerónimo Nadal eut le premier contact avec le « trilinguisme », qui devait par la suite devenir l'idéal des Collèges de lettres humaines qu'il organisa⁹. C'est sans le moindre doute de l'époque d'Alcalá que date l'éveil à l'humanisme de cet homme passionné des langues anciennes, qui nous laissera des écrits fourmillant de citations classiques¹⁰, qui fera une adaptation de Térence pour les écoles¹¹, qui demandera Ignace de Loyola la permission de réciter son bréviaire en grec ou en hébreu¹², qui mettra en danger ses jours à Avignon pour se perfectionner dans la connaissance de l'hébreu auprès

⁵ M. NICOLAU, *Jerónimo Nadal*, 17. *Bibl. Nat.* ms. lat. 9952, 163v.

⁶ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 246. M. NICOLAU, *Jerónimo Nadal*, 16, n. 6.

⁷ Laínez obtint son grade à l'âge de 20 ans, ce qui était normal à l'époque.

⁸ MI. *Epp.* II, 25-26. *Epp. Mon. Nadal*, I, 29. M. NICOLAU, *Jerónimo Nadal*, 20. N. ANTONIO, *Bibliotheca Hispana Nova*, I, 591.

⁹ Les Collèges de Sicile et d'Evora sont des « Collèges Trilingues »: *Epp. Mon. Nadal*, I, 185. Le Collège Romain l'est aussi, à l'exemple de Messine: MI. *Epp.* IV, 685. C'est Alcalá, avec le Collège de Léon X à Rome, et le Collège des Trois Langues de Louvain, qui devait fournir le modèle pour le Collège Royal de François I^{er}: A. LEFRANC, *Histoire du Collège de France*, 42-44.

¹⁰ Pour ne parler que de ses Dialogues, nous y relevons des allusions ou des citations d'Aristophane, Cicéron, Dinarque, Epicure, Hésiode, Homère, Josèphe, Lucain, Platon, Virgile, Démosthène et Aristote. On y trouve également de nombreuses citations en hébreu.

¹¹ *Epp. Mon. Nadal*, II, 65. Cf. aussi *ibid.*, 241, 623.

¹² Permission refusée « per buoni rispetti »: MI. *Epp.* X, 314.

des rabbins juifs¹³, et qui portera pendant toute sa vie comme une écharde le malheur de ne pas avoir pu apprendre l'arabe¹⁴.

Emule né de son compatriote Raymond Lulle, esprit universel et curieux, il est impossible que les leçons d'un Francisco de Vergara, alors régent de grec dans l'Université d'Alcalá, ou celles d'un Alfonso de Zamora, régent d'hébreu et collaborateur de la Bible Polyglotte, soient restées inaperçues de notre Majorquin. L'antiquité profane et l'antiquité sacrée étaient cultivées avec pareil amour dans les salles d'Alcalá. Déjà Menéndez y Pelayo a rendu justice en son temps à l'armée des érudits, philologues, orientalistes et hommes de lettres espagnols qui illustrèrent dès ses origines l'Université de Cisneros. On pourra discuter son jugement sur la Renaissance espagnole, en retard certes sur l'italienne, mais, d'après lui, au même niveau que celles des Pays-Bas et de la France, et même les devançant en bien des points¹⁵. Il n'en reste pas moins que l'Université d'Alcalá fut l'un des plus remarquables foyers de la Renaissance européenne au XVI^e siècle. Erasme, lui, ne se trompait pas quand il soutenait que *Complutum*, l'Université de Cisneros, ferait mieux de s'appeler *Panpluton*, car elle était riche en tout genre de sagesse¹⁶.

Pourtant, il serait exagéré d'attribuer toute la formation humaniste de Nadal et des premiers jésuites à la période d'Alcalá. S'ils y jetèrent les bases, ce fut à Paris qu'ils baignèrent totalement dans le milieu de l'humanisme et achevèrent leur formation. Comme pour tant d'autres étudiants espagnols, l'Université d'Alcalá de Henares fut pour les premiers jésuites en quelque sorte l'antichambre et le prélude de Paris. Ce fut l'Université d'Alcalá qui les prépara et les achemina tout naturellement vers l'Université de Paris. Il n'y a rien d'étonnant à cela, Alcalá étant elle-même une réplique de Paris.

¹³ Les rabbins ses maîtres lui ayant proposé de devenir l'un des leurs, Nadal refusa en termes peu conciliants, ce qui lui valut d'être dénoncé en tant que ressortissant de l'Empereur. Il échappa de justesse aux mains des soldats, et dut s'enfuir vers Nice. Cf. *Epp. Mon. Nadal*, I, 45, 29-31.

¹⁴ Il manqua l'occasion de l'apprendre en 1551 en Afrique, où il était allé comme aumônier de l'Armée du vice-roi de Sicile. Cf. *Epp. Mon. Nadal*, I, 116. Il n'était pas aisé ni prudent d'apprendre l'arabe en Espagne au lendemain de la Reconquête. Cf. le fiasco de Clénard à Séville, où il s'était rendu pour apprendre l'arabe auprès d'un potier maure converti, qui refusa. N. CLÉNARD, *Epistolae*, I, I, 37-38 (lettre à Latomus, 12 juillet 1539).

¹⁵ A. DE LA TORRE, *La universidad de Alcalá. Estado de la enseñanza según las visitas de cátedras de 1524-1525 a 1527-1528*. Dans: *Homenaje a Menéndez Pidal* (1925), III, 361-378. M. MENÉNDEZ Y PELAYO, *Estudios y discursos de crítica histórica y literaria*, II, 3-23. *Bibliografía hispano-latina clásica*, III, 214-215.

¹⁶ ÉRASME, *Op. omnia*, III, 1013 B (Lettre 893, à Francisco de Vergara, 1527).

1. L'UNIVERSITÉ D'ALCALÁ, FONDÉE À LA MANIÈRE DE PARIS.

On n'a pas assez insisté jusqu'ici sur le rôle propédeutique d'Alcalá par rapport à Paris, avec tout ce que cela suppose. Les historiens des jésuites oublient trop souvent que c'est précisément à Alcalá que les premiers jésuites eurent leur premier contact avec Paris, si paradoxal que cela puisse paraître, et que c'est seulement en fonction d'Alcalá que peut être pleinement compris le rattachement de la tradition pédagogique de la Compagnie de Jésus à la méthode parisienne. Il est toujours risqué de faire des hypothèses: on peut toutefois se demander si le désir de se rendre à Paris se serait éveillé chez Ignace et ses compagnons, au cas où ils ne seraient pas passés par Alcalá!

L'Université de Cisneros constitue une fondation unique dans son genre, tranchant par son caractère avec toute la tradition des autres Universités hispaniques, en particulier celle de Salamanque. Alors que celles-ci suivent l'archétype bolonais, Alcalá relève de la tradition parisienne, cette filiation étant pourtant mêlée de certains éléments de la plus pure empreinte espagnole, qui lui confèrent une puissante originalité¹⁷. Cisneros ne cache pas dans ses Constitutions le modèle dont il s'est inspiré avant tout autre: « *...in hac Universitate, quae ad imaginem scholae Parisiensis instituta est* »¹⁸. A maintes reprises tout au long de ses Constitutions, il se reporte aux usages de Paris, établissant par là un parallèle entre l'organisation des études à Paris et dans son Université d'Alcalá. L'imitation est voulue en bien des détails, même mineurs. Plus d'une fois, nous le verrons, il se réfère littéralement au *modus parisiensis*, ou *mos parisiensis*, comme à une tradition déjà établie et bien connue de tous, qui a fait ses preuves et jouit d'une autorité certaine. C'est exactement la même expression que nous retrouverons sous la plume de Nadal et des premiers jésuites, qui opéreront aussi dans leurs Collèges pour la « manière de Paris »

¹⁷ Paris et Bologne sont, en effet, les deux « archétypes », les deux seules Universités vraiment originales dont toutes les autres s'inspireront. Paris sert de modèle aux Universités de « maîtres », Bologne aux Universités d'« étudiants ». Cf. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 17. Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen-âge*, 205-210.

¹⁸ *Constitutiones Insignis Collegii Sancti Ildelfonsi, ac per inde totius almae Complutensis Academiae* (Alcalá, 1560), const. XLVII, 37v. Cette édition (que nous appellerons *Const. Complut.*), contient les Constitutions de 1517, qui sont un remaniement des Constitutions originales de 1510, plus les Constitutions des Collèges de Pauvres de 1513. Cf. A. DE LA TORRE, *Los Colegios de Alcalá*, dans: *Rev. Univ. Madrid*, 3 (1943), 123-124. F. MARTÍN HERNÁNDEZ, *Noticia de los antiguos Colegios universitarios españoles*, dans: *Salmanticensis*, 6 (1959), 521-522.

(il est d'ailleurs curieux de constater qu'à Paris même, le terme *modus parisiensis* ou *mos parisiensis* revient plutôt rarement¹⁹, comme s'il était superflu de dénommer d'un titre précis ce qui y était pratiqué à la vue de tout le monde). C'est donc à Alcalá qu'Ignace et ses compagnons apprirent l'expression *modus parisiensis* et se familiarisèrent avec elle. Ce n'est que plus tard qu'ils en firent la connaissance à Paris même, de façon vécue, et l'employèrent désormais en connaissance de cause.

Dans ses Constitutions, le Cardinal Cisneros nous cite plusieurs points concrets pour lesquels son Université entend suivre la manière de Paris. S'adressant à un public qui est censé ne pas connaître les usages parisiens, il nous rend le grand service de nous expliquer de façon précise quelle est la manière typique de Paris sur ces différents points. Il n'en sera pas de même sous la plume des premiers jésuites. Anciens élèves de Paris, ils se reporteront bien des fois au *modus parisiensis* à propos de tel ou tel usage, sans se donner la peine de préciser en quoi cela consistait, la chose étant suffisamment claire pour quelqu'un qui avait fréquenté les Écoles de la Montagne Sainte-Genève. L'expression devient ainsi en quelque sorte une consigne énigmatique, qui nous laisse sur notre curiosité, et ne vaut que pour les initiés. Seule la pratique nous permettra de dévoiler le contenu de ce terme consacré et de découvrir ce que pour eux signifiait dans chaque cas le *modus parisiensis*.

Les points où Alcalá déclare ouvertement suivre Paris se réfèrent surtout à la méthode de l'enseignement, aux exercices et actes publics, à l'organisation des cours, des examens et des grades. En réalité Alcalá suit Paris sur bien d'autres points, nous le verrons. Examinons de plus près les passages des Constitutions qui font allusion à la manière de Paris.

Le cours des arts doit se faire *more parisiensi*. Cisneros explique dans le contexte ce qu'il entend par là: le cours doit durer trois ans et quatre mois, et les régents sont astreints à lire chaque année les livres qui leur auront été nommément fixés²⁰. Le cours

¹⁹ Dans l'*Heptadogma* de R. GOULET (1517), projet en sept points sur l'érection d'un Collège à la manière de Paris, on lit: « De modo Parisiensis universitatis observando et victitando cum omni honestamento. Parisiensis universitatis modum uniformem teneat primarius... » Cf. J. QUICHERAT, *Histoire de Sainte-Barbe*, I, 327. Encore ce document s'adresse-t-il à des non-parisiens. Cf. *ibid.*, I, 329.

²⁰ « Quoniam cursus artium, qui debet fieri *more Parisiensi*, requirit exactam diligentiam, assiduumque laborem... »: *Const. Complut.*, const. XXXVIII, 30r.

des arts à Paris durait effectivement environ trois ans et demi, les études grammaticales n'entrant pas dans ce compte²¹. Il n'est pas sans intérêt de remarquer que Nadal, parlant plus tard de la durée du cours des arts dans son commentaire aux Constitutions de la Compagnie de Jésus se référera non pas à l'usage de Paris mais à celui d'Alcalá, quand il traitera des six mois qui peuvent être rajoutés dans certains cas au triennium ordinaire²². Quant au souci de fixer très précisément les livres à lire chaque année, nous aurons l'occasion de voir le caractère typiquement parisien de cette prescription.

Dans les examens pour le baccalauréat et la licence ès arts, le *modus parisiensis* est religieusement observé, dans ses moindres détails. Le futur bachelier doit s'asseoir face à ses examinateurs par terre, la tête nue. Chaque professeur doit l'examiner à tour de rôle sur une matière déterminée. L'examen fini, le tribunal rend son jugement après délibération secrète. Ensuite la « cédula » est signée. Des rites semblables sont observés dans l'examen pour la licence, qui est précédé des *responsiones magnae* et des *responsiones minores*, selon l'usage parisien. Après la proclamation du *rotulus*, ou liste par ordre de mérite, et après les discours d'usage la licence est solennellement conférée dans l'église collégiale des Saints Juste et Pasteur, les patrons d'Alcalá. Cisneros précise à chaque moment que tous ces exercices et pratiques sont d'origine parisienne²³. De fait, les usages de Paris répondent point par point aux détails décrits par Alcalá²⁴.

Dans la Faculté de théologie, les actes solennels soutenus par les bacheliers formés portent délibérément les mêmes noms qu'à Paris: *Quodlibeta*, *Parva ordinaria*, *Magna ordinaria*. Seule concession (ou plutôt adaptation) aux particularismes locaux, le qua-

²¹ Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen-âge*, 52, 59. H. RASHDALL, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, I, 450-471. Voir aussi C.-E. DU BOULAY, *Hist. Univ. Paris.*, VI, 191. *Const. Schol. Patav.* (1546): *Mon. Paed.* I, 8.

²² « Quae est consuetudo Complutensis Academiae »: H. NADAL, *Scholia*, 104. Il est vrai que lorsque Nadal écrivait cela le cours des arts à Paris avait été abrégé depuis un certain temps. Cf. P. RAMUS, *Collectanea praefationes*, 298, 300 (1546).

²³ « Sedeat examinandus coram tentatoribus in loco humili, capite detecto modo Parisiensi... »: *Const. Complut.*, const. XXXIX, 31r. « ...et iste actus durabit a meridie usque ad vesperum, qui apud Parisienses dicitur responsiones magnae »: *ibid.*, const. XL, 32r. « ...convenient secretae Rector, et quinque examinatores more Parisiensi, ad conferendum de sufficientia examinati... »: *ibid.*, const. XLI, 32v-33r.

²⁴ Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement*, 46-47, 49-58. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 471-489.

trième acte ne peut pas, bien entendu, être appelé *Sorbonica*, mais *Alphonsina*, en raison du Collège Saint-Ildefonse, version locale du Collège de Sorbon²⁵. Remarquons que Nadal se reportera pareillement à Paris et à Alcalá quand il sera question de ces quatre actes dans les Universités de la Compagnie²⁶. Tout comme à Paris, la *Sorbonica* (ou *Alphonsina*) des bacheliers *cursores* leur tient lieu de *Tentativa*²⁷; et, encore comme à Paris, la collation solennelle de la licence n'a lieu que tous les deux ans²⁸. Pour la maîtrise, nous retrouvons les *Vesperiae*, comme à Paris, et des discours, banquets et pourboires, comme partout ailleurs. A Alcalá, on fête le nouveau maître par des réjouissances typiquement espagnoles: le *vexamen iocosum*, ou brimade aux dépens du nouveau diplômé²⁹.

Cisneros introduit à Alcalá des exercices scolaires bien connus à Paris tels que les *reparationes* et les *quaestiones* après chaque leçon³⁰. Un témoignage fort éloquent nous est parvenu sur le souci de l'Université de suivre l'usage des Collèges parisiens quant à la fréquence des exercices scolaires. En 1510, l'Université étant réunie en session plénière pour fixer le calendrier scolaire, on constate que le cours des arts est trop court pour que toute la matière qui y est assignée puisse être parcourue aisément; à moins que des exercices supplémentaires compensent cet inconvénient. Or, « l'expérience montrant que les esprits des jeunes tournent facilement vers l'oisiveté et la vanité s'ils ne sont pas occupés à d'honnêtes exercices », nos prud'hommes ordonnent « que dans la mesure du possible l'on se tienne à la manière de Paris, suivant

²⁵ « Alius actus vocabitur ex titulo huius Collegii Alphonsina correspondens Sorbonicae Parisiensis: *Const. Complut.*, const. XLVI, 36r: Cf. Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement*, 150.

²⁶ « Hae sunt publicae disputationes, quales habentur Lutetiae et Compluti in Theologia »: H. NADAL, *Scholía*, 104.

²⁷ « Qui actus more Parisiensi valebit eis pro tentativa »: *Const. Complut.*, const. XLVI, 36v. Cf. Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement*, 141, 150.

²⁸ « Isti (sic) actus est sollemnissimus, et more Parisiensi non debet fieri nisi semel in duobus annis »: *Const. Complut.*, const. XLVII, 37v. Cf. Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement*, 152.

²⁹ *Const. Complut.*, const. XLVIII, 37v-38r. Ch. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement*, 154-158.

³⁰ « Quas [lectiones] legant oppositores cum suis quaestionibus, et reparationibus, modo Parisiensi inferius explicando »: *Const. Complut.*, const. XXXV, 26v. « Et quia quaestiones sunt valde utiles scholaribus, placuit toti clastro eas continuare parisiensi more, ut scilicet ordinarie fiant, quandocumque lectio precessit. Et fiant illico post lectionem. Et circa hunc articulum rogaverunt omnes dominum rectorem et regentes Artium, ut circa hoc sint vigilantes et diligentissimi »: J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 521.

l'exemple de la plupart des Collèges qui observent déjà cette louable coutume »³¹. Ce même statut arrête que l'on suive également la manière de Paris quant aux fêtes à observer. C'est-à-dire, aux fêtes *simpliciter* il n'y aura pas de leçons, et aux fêtes *secundum quid* il n'y aura qu'une seule leçon³².

En bien d'autres nombreux points les Constitutions de Cisneros s'inspirent manifestement de Paris, quoiqu'il n'en fasse pas toujours mention explicite. En homme autoritaire et en esprit réformateur qu'il était, il ne pouvait pas admettre que dans son Université les étudiants puissent battre le pavé et flâner incontrôlés par la ville à longueur de journée, comme c'était le cas à Salamanque, où ceux qui n'étaient pas internes dans les Collèges jouissaient d'un régime de vie fort supportable, aux dépens des études et des bonnes moeurs. C'est ainsi que Cisneros introduit dans son Collège Saint-Ildefonse le système, typiquement parisien, des « caméristes » et des « portionistes », à côté des « collégiens » proprement dits, auxquels il ajoute encore un certain nombre de *socii* et de *pauperes*, demeurant tous à l'intérieur du Collège. Mais cela ne lui suffisait pas. Pour embrasser, comme à Paris, dans le régime d'internat le plus grand nombre possible d'écoliers, avec une munificence sans précédent il institue douze Collèges de pauvres - en l'honneur des douze Apôtres - destinés à l'étude de la théologie et des disciplines libérales, plus six autres Collèges pour douze grammairiens et « grecs » - en l'honneur des soixante-douze disciples-, laissant toutefois la possibilité d'augmenter encore dans l'avenir le nombre de ces dix-huit Collèges³³.

A vrai dire, tous ces ambitieux projets de Cisneros ne virent pas le jour aussitôt. Des dix-huit Collèges de pauvres, sept seulement ouvrirent leurs portes sur-le-champ. Mais cet exemple fit tache d'huile: avant la fin du XVI^e siècle, au moins treize autres « Colegios menores » d'une certaine importance avaient été fondés autour de l'Université d'Alcalá³⁴. Voyant qu'il restait encore

³¹ « Quare parisiensem usum per singula ferme collegia laudabiliter observatum statuerunt imitandum, quantum fieri posset »: J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 520. Il est frappant de comparer ce texte à celui de R. GOULET dans l'*Heptadogma*: « Imprimis consideretur ac imitetur vivendi docendique modus qui observatur apud famigerata et bona ac ferme omnia Parisiensis academiae, aliarum matris, collegia... »: J. QUICHERAT, *Histoire de Sainte-Barbe*, I, 326.

³² « ...pariensi more ut scilicet aliquando unica lectio fiat, aliquando nulla »: J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 520.

³³ *Const. Complut.*, const. XXXIII, 23v-24r; const. LXXIV, 52v. Il est curieux de rapprocher Alcalá de Montaigu, où il est fait mention aussi de bourses en l'honneur des 12 apôtres et des 72 disciples: M. FÉLIBIEN, *Histoire de la Ville de Paris*, V, 719 (1499).

³⁴ Cf. *Const. Colleg. Paup.* (1513) (à la suite des *Const. Complut.*), const.

hors la clôture des Collèges un plus grand nombre d'externes et de *pupilos* ou pensionnaires chez l'habitant, Cisneros prend en 1515 à l'égard des étudiants de grammaire une mesure semblable à celle qui avait été adoptée à Paris en 1457, lorsqu'on voulut venir à bout des « martinets » ou externes libres en les obligeant à résider dans des Collèges ou pensions fixes³⁵. Cisneros ordonne que ces étudiants soient tenus de suivre les leçons dans les Collèges, et que personne ne fasse de leçons en dehors des Collèges. Le précédent dont le Cardinal s'est inspiré apparaît on ne peut plus clairement dans cette courte glose qu'il laisse échapper: « Y a estos tales suelen llamar en París *Martinetas* »³⁶. Tout comme à Paris, l'ensemble de l'enseignement reste confiné dans les Collèges, dont le régime tentaculaire assure le contrôle effectif de la population scolaire.

Sur un autre point encore Alcalá suivit fidèlement les traces de Paris pendant tout un temps, et cela pour son malheur. Bien que Cisneros dans ses Constitutions voulût couper court à toute sorte de « sophisterie »³⁷, la scolastique décadente se glissa aussi dans sa naissante Université, par l'entremise de Paris. Les premiers régents en arts d'Alcalá, formés à Paris, y importèrent la sophistique parisienne dont ils avaient été imprégnés à la Sorbonne. Elle s'enracina si profondément dans l'Université de Cisneros qu'il fallut attendre le milieu du XVI^e siècle pour la déloger de la Faculté des arts, alors qu'elle avait été déjà extirpée d'autres Universités de la Péninsule, comme Coïmbre et Valence. Le grand sophiste Diego Naveros - qui très vraisemblablement fut le régent de plusieurs des premiers jésuites, et peut-être aussi d'Ignace de Loyola-, ne fut pas le seul à imprégner les étudiants d'Alcalá de la plus pure scolastique décadente de Paris. Soto fut aussi l'un de ses adeptes pendant sa régence. Vers 1556 seulement, Villalpando mena à bien la restauration de l'aristotélisme à Alcalá de Henares³⁸.

Que l'Université d'Alcalá suivit les traces de Paris, cela était si manifeste pour les universitaires de ce temps qu'ils le lui reprocheront et lui en voudront souvent. Jamais les rivaux d'Alcalá,

LXXIV, 51v-52v. Sur les autres Collèges, voir la brève étude de L. BESCANSÀ, dans: C. LÁSCARIS, *Colegios Mayores*, XIII-XXIII.

³⁵ E.-C. DU BOULAY, *Hist. Univ. Paris*. V, 622.

³⁶ V. BELTRÁN DE HEREDIA, *La Teología en la Universidad de Alcalá*, dans: *Rev. Esp. Teol.* 5 (1945), 173-174.

³⁷ « ... si quis autem ex regentibus ordinarii sophismata aut calculationes, directe, vel indirecte, publice, vel occulte legere praesumpserit, tam in lectionibus, reparationibus vel disputationibus... », *Const. Complut.*, const. XXXVIII, 30v.

³⁸ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 352-374.

particulièrement les docteurs de Salamanque, ne pardonneront à Alcalá cette imitation, nullement glorieuse à leur sens. Même Domingo Soto, l'ancien régent d'Alcalá, se permit d'écrire fort peu élégamment dans le prologue de ses *Summulae* qu'Alcalá « singeait » servilement Paris³⁹. Quand en 1554 la Faculté de théologie de Paris porta son décret de censure contre la Compagnie de Jésus, les jésuites craignirent sérieusement que le ressac de cette mesure n'arrivât jusqu'à Alcalá. Heureusement il n'en fut rien. En 1557, un jésuite d'Alcalá, Diego Carrillo, pouvait se féliciter de façon fort édifiante que le démon n'ait pu faire à Alcalá les ravages qu'il avait faits à Paris, « pareciéndole que assí avía de ser en esto semejante a París, como lo es en el curso »⁴⁰.

Quant à la méthode suivie à Alcalá, il ne fait donc pas le moindre doute que « c'est la méthode parisienne que Cisneros s'est proposée comme modèle: les études, les divers exercices, le temps fixé pour l'obtention des grades, les actes qui y sont prescrits, les jours de congé eux-mêmes, bref tout ce qui concerne l'enseignement, fut ordonné suivant la manière de Paris »⁴¹. Nous nous tromperions néanmoins si nous croyions que l'Université d'Alcalá est une copie conforme de l'Université de Paris. Si Cisneros eut sous les yeux le modèle de Paris au moment où il écrivait ses Constitutions, il eut aussi sous la main d'autres documents de sources non parisiennes. En effet, dans un recueil de pièces conservé à l'Université de Madrid, qui semble avoir été formé par Cisneros lui-même en vue de la rédaction des Constitutions d'Alcalá, on retrouve les Statuts de plusieurs Collèges et Universités espagnoles à côté de ceux de la Faculté de théologie de Paris. Par ailleurs, dans sa bulle de 1497, ce sont les Collèges de Salamanque, de Bologne et de Valladolid qu'Alexandre VI présente à Cisneros comme modèles. D'après l'historien d'Alcalá Juan Urriza, pour l'organisation matérielle de son oeuvre Cisneros aurait imité les « Colegios Mayores » et les Universités espagnoles déjà existantes, tandis que pour l'enseignement il aurait suivi Paris⁴².

En tout état de cause, il est évident qu'Alcalá s'écarte de Paris

³⁹ « Quae apud nos simia eius est universitas complutensis ». Cité par J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 350.

⁴⁰ *Litt. Quadr.* V, 79, n. 3.

⁴¹ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 348.

⁴² F. MARTÍN HERNÁNDEZ, *Noticia de los antiguos Colegios universitarios españoles*, dans: *Salmanticensis* 6 (1959), 514-515. (Les Statuts qui figurent dans le recueil en question sont ceux du Collège Sainte-Catherine de Tolède, du Collège de la Sainte Croix de Valladolid, du Collège Saint-Grégoire de Valladolid, du Collège Saint-Clément de Bologne, et ceux de l'Université de Sigüenza). J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 347-348, 350.

sur bien des points, comme nous aurons l'occasion de le montrer. Pour leur part, les jésuites se sont finalement décidés non pour la manière d'Alcalá, mais pour celle de Paris. Bien plus, nous savons qu'Ignace de Loyola prit parti à maintes reprises contre la manière d'Alcalá, notamment en ce qui concernait la façon de dénommer les classes, et l'élection des professeurs par leurs élèves⁴³. Quelle était donc cette « manière d'Alcalá » ?

2. LA MANIÈRE D'ALCALÁ: L'ORGANISATION DE L'UNIVERSITÉ ET DES COLLÈGES.

Tout en suivant l'exemple de Paris, l'Université et les Collèges d'Alcalá constituent une création extrêmement originale, à mi-chemin entre Paris et les autres Collèges et Universités espagnols, à qui Alcalá est redevable en plus d'un point. Examinons maintenant, ne fût-ce que sommairement, le gouvernement et l'organisation interne de l'Université, la discipline, les études et les différents détails de la vie scolaire d'Alcalá, pour mieux pouvoir déterminer, au moment où nous étudierons les autres systèmes d'enseignement de la même époque, en quoi ils coïncident et en quoi ils se séparent. C'est seulement ainsi que nous pourrions parvenir à établir ce qui est vraiment caractéristique de la manière de Paris, par exclusion des éléments communs à d'autres traditions et qui n'ont pas précisément leur source à Paris.

Quant à Alcalá, nous ne prétendons pas faire l'histoire exhaustive de cette Université, qui est encore à écrire. En partant des Constitutions - qui certes ne reflètent pas toujours forcément la pratique réelle -, et en nous appuyant sur les témoignages qui nous sont parvenus sur l'état effectif de l'Université (en particulier grâce à ce qui a été publié des « visitas de cátedras »), nous tâcherons de retracer l'image de ce que devait être l'enseignement à Alcalá durant le premier tiers du XVI^e siècle, en mettant un accent spécial sur tout ce qui nous servira de point de référence pour les autres systèmes d'enseignement.

Le gouvernement de l'Université comprenait le Recteur, les trois consultants du Collège Saint-Ildefonse, et trois autres consultants en dehors du Collège⁴⁴ (il est important de remarquer que les Constitutions du Collège Saint-Ildefonse valent aussi pour toute l'Université, dont le Collège est le véritable noyau). L'auto-

⁴³ MI. *Epp.* IV, 102-103 (1552). Cf. aussi: MI. *Epp.* II, 71 (1548).

⁴⁴ *Const. Complut.*, const. LXV, 47v-48r.

rité du Recteur de l'Université, qui l'est en même temps du Collège, est loin d'être absolue. Dans le gouvernement du Collège, bien que le Recteur soit à la tête, le *Claustrum collegialium* ou chapitre des boursiers joue un rôle assez large. Le Recteur, lui-même boursier de Saint-Ildefonse, est élu par ses trente-deux autres collègues. Présidés par le Recteur, ce sont les boursiers (*collegiales*) qui décident les affaires les plus importantes: depuis l'admission ou expulsion des nouveaux boursiers, familiers, « portionnistes » et le reste du personnel, jusqu'aux questions relatives aux études, moeurs et finances. Pour s'absenter de son Collège, le Recteur lui-même devra préalablement demander la permission de son *claustum*, lequel proposera un vote jusqu'à l'obtention d'une majorité des deux tiers⁴⁵. Système en somme littéralement « collégial ».

De manière semblable à ce qui arrive dans le Collège, dans le gouvernement de l'Université tout entière le Recteur ne peut exercer son pouvoir qu'en s'appuyant sur ses consultants et sur le *claustum*. Pour les affaires courantes, il peut les expédier lui-même avec ses consultants. Mais plus une affaire sera grave, moins étendus sont les pouvoirs du Recteur, lequel est tenu alors de convoquer le *claustum*, et même des personnes extérieures au *claustum*, suivant l'avis de la majorité⁴⁶.

Cependant une différence fondamentale existe entre le système de gouvernement du Collège, et celui de l'Université. Au Collège, la pièce maîtresse est constituée par la *sélection* des personnes ayant charge de responsabilité dans le gouvernement, cette sélection étant fondée elle-même sur l'*élection*. Depuis le Recteur jusqu'au dernier des étudiants « pauvres », en passant par les boursiers, les « caméristes », les familiers et les chapelains, tous sans exception sont élus à la majorité des voix, les électeurs se groupant en cercles plus ou moins restreints⁴⁷. La démocratie du système collégial est de la sorte tempérée par l'aristocratie de ses composants: les boursiers, en effet, sont tous des majeurs, élus à leur tour soigneusement par concours, compte tenu des mérites de chacun⁴⁸. Il n'en est pas ainsi à l'Université. Bien qu'en principe le critère de la *sélection* dans le choix des « officiers » supérieurs soit maintenu, et bien que ceux-ci soient nommés par des

⁴⁵ *Const. Complut.*, const. II-III, 2r-3v; const. V, 3v; const. VI, 4r-5r; const. XII, 9r; const. XIII, 10r; const. XXI, 14v-15r.

⁴⁶ *Const. Complut.*, const. LXV, 47v-48r.

⁴⁷ *Const. Complut.*, const. II-III, 2r-3v; const. IX, 7r; const. XII, 9r; const. VI, 4r-5r; const. XIV, 10v; const. LXXV-LXXVI, 52r-53v.

⁴⁸ *Const. Complut.*, const. VI, 4r-5r.

cercles restreints d'électeurs qualifiés, les prérogatives et les attributions des étudiants sont telles que le pouvoir suprême peut, en bien des cas, être énervé et miné à la base.

A vrai dire, l'élection des autorités universitaires et la participation des étudiants à la gestion du gouvernement grâce au suffrage plus ou moins direct, ne sont pas des caractéristiques exclusives d'Alcalá. Aussi bien à Paris que dans le reste des Universités de ce temps nous retrouvons un système électoral de loin ou de près semblable à celui d'Alcalá. Mais ce qui est propre à Alcalá - en quoi Cisneros ne pouvait pas ne pas être fidèle à la tradition universitaire espagnole -, c'est le glissement qui s'opère dans la délimitation de la frontière électorale. On pourrait parler d'extension du suffrage universel. Les étudiants d'Alcalá jouissent de certains pouvoirs réservés dans d'autres Universités aux seuls maîtres: pourvoir les chaires, élire les régents et les lecteurs, contrôler avec sévérité les professeurs. Quoique les étudiants n'interviennent pas directement dans le gouvernement de l'Université, les privilèges dont ils sont munis sur le plan des rapports professeurs-élèves les rendent effectivement en quelque sorte seigneurs et maîtres de ceux-là mêmes qui les gouvernent.

Ainsi en est-il par exemple dans l'attribution des chaires, qui s'effectue par concours: la chaire est adjugée au maître qui a rassemblé le plus grand nombre de voix des étudiants. Les expressions *ad vota audientium*, *de consensu et voto audientium*, *ad vota scholarium*, qui reviennent constamment dans toute la tradition universitaire espagnole, constituent la suprême manifestation de la démocratie qui y est en vigueur, la reconnaissance publique des droits intouchables des étudiants⁴⁹. Expressions néfastes pour de nombreux professeurs qui durent payer de leur chaire le bon plaisir ou les caprices de la populace estudiantine, fâchée d'une trop grande sévérité. Témoin le fameux Hernán Núñez, « le Commandeur Grec », ancien professeur de grec à Alcalá et ami de l'humaniste Nicolas Clénard (Claynaerts), qui sera laissé de côté à Salamance au moment où il se présentera au concours pour la chaire de *Prima* de grammaire, au profit du « maître aveugle », sans doute plus débonnaire et sympathique aux étudiants⁵⁰. Té-

⁴⁹ *Const. Complut.*, const. XXXV, 26r-28v; const. XLIX, 38r; const. LII, 40r. Cf. V. BELTRÁN DE HEREDIA, *La Teología en la Universidad de Alcalá*, dans: *Rev. Esp. Teol.* 5 (1945), 500.

⁵⁰ Nous nous inspirons dans ce passage, et dans bien d'autres, des leçons données en 1964-1965 par M. BATAILLON au Collège de France sur « *Le Commandeur grec Hernán Núñez et l'humanisme de son temps* ». Cf. *Annuaire du Collège de France pour 1965-1966*, 521-526. Voir aussi N. CLÉNARD, *Epistolae*, I, II, 147-148 (Lettre à Vasée, 6 nov. s. a.) et I, I, 15-16 (Lettre à Latomus, 26 mars 1535).

moin encore le grand Antonio de Nebrija, tombé en disgrâce auprès des étudiants malgré son âge et ses mérites, qui se vit obligé de quitter Salamanque pour Alcalá ⁵¹.

Les Constitutions de Cisneros nous donnent en détail le procédé de l'élection des deux régents de *Summulae*, qui doivent être élus chaque année. Le même système est observé dans l'attribution des chaires vacantes dans toutes les autres Facultés. Chacun des candidats doit lire pendant un ou deux jours de suite deux leçons sur les principes des *Summulae* - bien entendu, *modo parisiensi* - en présence des étudiants qui doivent prendre part au vote, c'est-à-dire, ceux qui cette année-là entendront les *Summulae*. Après ces leçons, le *claustrum* étant réuni, on exhorte les étudiants à bien peser lequel des régents mérite d'être élu. Avec le plus grand sérieux, les écoliers jurent de choisir le plus idoine. Après distribution des bulletins où sont inscrits les noms et les prénoms de chacun des candidats, les étudiants en choisissent un. Le dépouillement des voix est effectué par le Recteur et les consultants, qui proclament enfin les noms des régents élus. Mais les pouvoirs des étudiants ne s'arrêtent pas là. Ceux qui doivent entendre les *Summulae* ont encore le droit d'entendre pendant trente jours chacun des deux régents, afin de s'inscrire aux cours de celui qui leur donne le plus de satisfaction. Après quoi, et pour le bonheur des pauvres régents, les élèves ne pourront plus changer de classe. Toutefois, malheur au régent qui ne réussit pas à rassembler un nombre suffisant d'élèves! Si au bout d'un certain temps au moins un cinquième de tous les *summulistaes* est manquant aux leçons de l'un des régents, celui-ci perd sa régence, et la chaire est déclarée vacante pour le reste de l'année... »⁵².

Même après avoir conquis leurs chaires, les professeurs restent à la merci des étudiants. Ainsi par exemple, bien que les régents en arts puissent omettre en certaines occasions quelques leçons avec la permission du Recteur, ils sont cependant tenus de lire ces leçons, sous peine d'amende, au cas où les auditeurs exigeraient qu'elles leur soient lues ⁵³. Mais la preuve la plus éclatante de la puissante prise des étudiants sur leurs professeurs, nous l'avons dans les fameuses « *visitas de cátedras* » ou « *visites de chaires* », véritable contrôle des maîtres par leurs élèves,

⁵¹ M. MENÉNDEZ Y PELAYO, *Bibliografía hispano-latina clásica*, III, 214-215.

⁵² *Const. Complut.*, const. XXXV, 26r-28v. On retrouve le même droit à choisir son régent après trente jours chez les *summulistas* de Paris et de Bologne: H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 354-355. Même chose à Salamanque: E. ESPERABÉ, *Historia de la Universidad de Salamanca*, I, 156.

⁵³ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 521.

exercé par les soins du Recteur lui-même. Celui-ci nomme chaque année deux Visiteurs, qui se renseignent auprès des étudiants de chaque Faculté sur la façon dont les maîtres s'acquittent de leur charge. Les Visiteurs s'enquièreent des qualités et des défauts des régents et lecteurs, de la façon dont ils lisent, du nombre de leurs élèves, des leçons qu'ils font. Les étudiants saisissent l'occasion pour dénoncer les maîtres qui ne leur donnent pas satisfaction, ceux qui omettent les *reparationes* ou autres exercices auxquels ils étaient tenus, et ceux qui subornent les étudiants pour avoir un plus grand nombre d'élèves. Après information, le Recteur et les consultants peuvent aller jusqu'à destituer les régents et lecteurs qui manquent à leurs devoirs, l'impartialité étant sauve grâce aux serments d'usage⁵⁴.

Les questionnaires et les réponses des « visites de chaires » qui nous sont parvenus, montrent que la chose était loin d'être une pure formalité. Les étudiants ne se gênent pas pour dénoncer les professeurs qui arrivent en retard au cours, qui intervertissent l'emploi du temps, qui ne préparent pas leurs leçons, qui répètent à l'excès, qui ne font pas les *reparationes*, qui s'absentent, et qui n'attendent pas « au poteau » après les cours. Chaque professeur, en effet, devait attendre pendant un certain temps après ses cours adossé à l'une des colonnes de la cour, afin de se prêter aux questions de ses élèves. Heureusement, tout n'est pas que critique: les étudiants ne ménagent pas non plus leurs louanges à certains maîtres. L'histoire n'a pas démenti ces jugements⁵⁵.

Les inconvénients de pareils procédés, et en général des prérogatives des étudiants, sautent aux yeux. Bien que d'un côté les professeurs grâce à ce système aient tout intérêt à s'appliquer sérieusement à l'accomplissement de leurs devoirs professionnels, trop de fois des raisons sordides et de flagrantes injustices dénaturent radicalement le système même de l'attribution des chaires. Pour se prémunir contre toute menace d'irrégularité, Cisneros établit tout un réseau très détaillé de serments qui doivent assurer, au moins théoriquement, l'impartialité des élections et la compétence des élus. Préalablement à chaque élection, les électeurs doivent inévitablement prêter serment au sujet de la droiture de leurs intentions et de leur objectivité. Après chaque élection, celui qui a été élu jure à son tour d'accomplir fidè-

⁵⁴ *Const. Complut.*, const. XXXV, 26r-28v.

⁵⁵ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 122-123, 138-139 (visites de chaires de 1534 et suivants).

lement les obligations de son office, et d'obéir à ses supérieurs. Régents, professeurs, lecteurs, docteurs, maîtres, licenciés, bacheliers et écoliers soumis au Recteur s'engagent par la force du serment, le plus sérieusement du monde, à obéir au Recteur *in licitis et honestis*, à garder les Constitutions de l'Université, à défendre ses privilèges, à prendre soin de son bien, etc. D'interminables formules de serments concluent les Constitutions de Cisneros ⁵⁶: recours trop précaire pour sauvegarder l'autorité des supérieurs et l'impartialité des votes!

Il serait pourtant injuste de ne pas reconnaître que l'Université d'Alcalá marque un très grand progrès par rapport aux autres Universités espagnoles, où la démocratie estudiantine avait été poussée jusqu'à la limite. Nous ne pouvons pas nous étendre sur une étude comparative entre Salamanque et Alcalá, ce qui nous entraînerait hors de notre dessein. Une chose est certaine, c'est que l'Université d'Alcalá comparée à Salamanque représente un authentique phénomène de centralisation du gouvernement ⁵⁷. Si Cisneros ne put ou ne voulut pas barrer la route à la tradition démocratique espagnole, du moins tenta-t-il de la canaliser par une centralisation du pouvoir, ce qui en même temps devait se répercuter de la façon la plus bienfaisante sur le plan des études. Cependant, combien Alcalá est encore loin du centralisme parisien!

Nous ne nous arrêterons pas outre mesure à décrire la discipline de l'Université et du Collège Saint-Ildefonse: les règlements d'Alcalá reprennent les prescriptions disciplinaires de l'époque, sensiblement les mêmes dans tous les Collèges et Universités de ce temps. Nous retrouvons la classique interdiction du port des armes, sous peine de confiscation; la défense de jouer aux jeux de hasard, tels que les cartes et les dés, de coucher en dehors du Collège, d'y introduire des personnes de réputation douteuse, de dormir plus d'un par chambre, etc. On retrouve également les règles coutumières de sortir toujours à deux hors du Collège, de soigner la décence des habits, d'éviter toute sorte de tapage, en particulier au réfectoire, etc. ⁵⁸.

A l'intérieur du Collège, la vie de communauté est réglée sur le modèle des maisons religieuses: table commune, lecture pieuse pendant les repas, service hebdomadaire à tour de rôle, célébra-

⁵⁶ *Const. Complut.*, const. LXIV, 47v; const. LXVII-LXX, 48v-50r.

⁵⁷ G. REYNIER, *La vie universitaire dans l'ancienne Espagne*, 110-111.

⁵⁸ *Const. Complut.*, const. VIII, 6r-6v; const. XVII, 13r-13v; const. LXVI, 48r-48v.

tion des messes et récitation de l'office divin suivant les normes établies⁵⁹. Les Constitutions établissent minutieusement tous les détails de la vie domestique. Depuis l'heure où la porte doit être fermée, jusqu'aux obligations du sacristain, des sommeliers majeur et mineur, du cuisinier et du trésorier, en passant par les règlements concernant l'administration temporelle, les horaires de la bibliothèque, le coffre à quatre clés tenues par quatre personnes différentes, etc. En guise de mesure de dissuasion, chaque prescription est accompagnée d'une sanction disciplinaire correspondante, en échelle croissante suivant la grandeur de la faute: les écoliers peuvent se voir privés de leur « portion » journalière, hebdomadaire ou mensuelle, ils peuvent perdre leur ration de vin, et être punis par des amendes pécuniaires et même avec exclusion du Collège. A la Saint-Luc, au début de l'année scolaire, les Constitutions sont publiquement et cérémonieusement lues devant tout le monde, afin que nul ne puisse alléguer une prétendue ignorance⁶⁰: pour le reste, le Collège constitue un tout autonome. Les affaires domestiques doivent être traitées *intra muros* et jamais à l'extérieur. Tout le personnel du Collège, et même les « officiers » de l'Université dans leur domaine, sont tenus par serment à ne pas révéler les « secrets ». Au cas où les boursiers apprendraient une faute énorme commise par le Recteur ou quelqu'un des « officiers » du Collège, ils devront en référer au *claustrum* pour que celui-ci prenne les mesures qui s'imposeront⁶¹.

Les étudiants d'Alcalá jouissent du privilège de l'exemption à l'égard de toute juridiction extra-universitaire. En cas de différend judiciaire, ils relèvent de la juridiction académique, le Recteur lui-même agissant en tant que juge⁶². Mais pour avoir droit au for universitaire, il est indispensable que les étudiants soient préalablement immatriculés dans l'Université. Remarquons en passant cet élément typique des Universités du genre bolonais et espagnol: le « livre de matricule », où sont inscrits avec leurs noms et prénoms tous les étudiants de l'Université, seulement après avoir prêté serment d'allégeance au Recteur et aux statuts universitaires. Nous retrouverons cet élément dans les Universités des jésuites⁶³.

⁵⁹ *Const. Complut.*, const. IX, 7r-7v; const. XIII, 9v; const. XV, 11r-12r.

⁶⁰ *Const. Complut.*, const. LXXII, 51r.

⁶¹ *Const. Complut.*, const. LXVIII, 49r; const. LXIX, 49v; const. LXXXI, 57r; const. XIX, 14r.

⁶² J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 174-175.

⁶³ *Const. Complut.*, const. LXIV, 47v. Cf. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 216. THUROT, 38. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 7: *Mon. Paed.* I, 155.

3. LES ÉTUDES ET LA VIE SCOLAIRE.

Arrêtons-nous maintenant à un examen plus détaillé du cycle des études et des traits caractéristiques de la vie scolaire, particulièrement ce qui se rapporte aux lettres humaines.

Les Constitutions cispériennes de 1510 prévoient en principe dans l'Université d'Alcalá quatre chaires d'arts, trois de théologie, deux de médecine, une de droit canonique, trois de grammaire (dont une « principale » ou de rhétorique, et deux « non principales »), plus un nombre non fixé de chaires de langues anciennes, parmi lesquelles une chaire de grec; on envisage aussi la création de plusieurs autres chaires d'hébreu, d'arabe et de chaldéen. Les Constitutions de 1517 offrent quelques changements: les arts ont passé de quatre à huit chaires, les canons d'une à deux chaires. Cependant la modification la plus spectaculaire concerne précisément la grammaire: l'ancienne chaire principale de grammaire devient une chaire de rhétorique, et les deux autres chaires non principales se transforment en six régences de grammaire, qui ont leur siège dans les Collèges de grammairiens⁶⁴. Nous assistons ici à un phénomène très significatif: la séparation et la fixation de la ligne de démarcation entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur, véritable nouveauté qui met Alcalá en avance par rapport aux autres Universités espagnoles.

En effet, alors qu'à Salamanque la chaire de *Prima* de grammaire est intégrée dans le cycle proprement universitaire, à Alcalá l'enseignement grammatical est carrément exclu du cadre de l'Université, et confiné à l'intérieur des Collèges. Par cette mesure d'une part le niveau des études supérieures est relevé, et d'autre part on parvient à contrôler plus strictement le petit monde des « grammairiens » en les soumettant au régime d'internat, forcément plus discipliné. Une fois de plus Cisneros a voulu imiter le système parisien, où l'enseignement, nous le verrons, finira par être donné à l'intérieur même des Collèges. A Salamanque, au contraire, pendant encore longtemps la chaire de *Prima* de grammaire continuera à représenter l'inclusion du dernier an de l'enseignement secondaire dans le cycle universitaire: les Collèges donnant l'enseignement aux « menores » et aux « medianos », et la chaire de *Prima* étant réservée aux « mayores ». Salamanque continue à se placer au point de vue tradition-

⁶⁴ A. DE LA TORRE, *La Universidad de Alcalá. Datos para su historia*, dans: *Rev. Arch. Bibl. y Mus.*, 21 (1909), 50-52. *Const. Complut.*, const. LVIII, 43r-43v.

nel, qu'Alcalá ne suivra pas: pour un régent de grammaire salmantin, la chaire de *Prima* était la plus haute récompense à laquelle il pouvait aspirer, la consécration de ses mérites d'humaniste. Ce ne sera que plus tard, à l'occasion surtout de la création du Collège Trilingue, que Salamanque se posera le problème de la séparation entre enseignement secondaire et supérieur, et finira peu à peu par s'accommoder à la formule que tout l'esprit de l'époque demandait: celle des Collèges, à la manière d'Alcalá, sa rivale⁶⁵.

Les Constitutions d'Alcalá sont parcimonieuses à l'excès en ce qui concerne les études de lettres humaines. Deux chapitres seulement ont trait à la chaire de rhétorique, aux régences de grammaire, et aux chaires des langues, ne nous fournissant dans l'ensemble que des données fort matérielles. Heureusement nous savons par ailleurs que ces chapitres n'étaient pas lettre morte, et que les études humanistes ont été extrêmement florissantes depuis les origines de l'Université.

De bons maîtres constituent la première condition des bonnes études. Cisneros se préoccupe spécialement du bon choix des maîtres, et — signe très caractéristique de son exigence à ce sujet —, il se soucie de leur procurer les moyens de se perfectionner dans leurs domaines. Les Constitutions prévoient par exemple un sursis d'un an pour les régents qui auraient fait preuve de qualités marquantes dans leur enseignement, afin de leur permettre pendant ce temps de rédiger et polir leur texte, au profit des générations futures⁶⁶. Pour nous faire une idée de la façon dont les études humanistes étaient traitées à Alcalá, il suffira de rappeler ici le nom de quelques-uns des érudits et savants qui ont éclairé l'Université de Cisneros de leur science. Antonio de Nebrija et Hernando Alonso de Herrera, qui ont occupé la chaire de rhétorique, Demetrios Doucas le Crétois et Hernán Núñez de Guzmán — le « Commandeur Grec », appelé aussi « le Pincien » —, titulaires de la chaire de grec, Alfonso de Zamora, professeur d'hébreu, Francisco de Vergara, professeur de grec et auteur de la plus ancienne grammaire en cette langue composée en Espagne. Son frère Juan de Vergara, traducteur de la Polyglotte. Les hébraïsants convertis Pablo Coronel et Alfonso de Alcalá. Le traducteur tolédain Lorenzo Balbo de Lillo, etc.⁶⁷.

⁶⁵ E. ESPERABÉ, *Historia de la Universidad de Salamanca*, I, 202; II, 310-312. Cf. les leçons citées plus haut de M. BATAILLON, *Annuaire du Collège de France pour 1965-1966*, 525.

⁶⁶ *Const. Complut.*, const. XXXVIII, 30v-31r.

⁶⁷ A. DE LA TORRE, *La Universidad de Alcalá. Datos para su historia*, 407-408.

Nous disposons d'un certain nombre de données concernant les programmes d'études littéraires, les auteurs et les textes en usage. Les livres à lire en classe sont fixés par le Recteur et le *claustrum*. Nous savons ainsi, par le témoignage d'un de ses membres, que le *claustrum* des professeurs de grammaire décida que Juan Jiménez et Juan Angulo, lecteurs pour la période qui couvre les années 1509-1519, devraient lire Virgile le matin, et des auteurs choisis l'après-midi. Lorenzo Balbo de Lillo et Pedro Mota à leur tour expliqueraient Valérius Flaccus et Silius Italicus le matin, et les *Philippiques* de Cicéron ou Quinte-Curce l'après-midi. Les textes faisant défaut, sauf pour Virgile, les professeurs eux-mêmes se chargèrent d'éditer et de corriger Silius et Quinte-Curce⁶⁸.

Les catalogues des livres imprimés à Alcalá vers cette époque nous fournissent également des données intéressantes qui peuvent nous renseigner sur les auteurs en vogue. Pour ne parler que des livres imprimés jusqu'à 1533, date limite du séjour de Jerónimo Nadal à Alcalá, nous relevons des ouvrages tels que des traductions de César, de Plutarque, de Sénèque; des éditions annotées de Perse, de Valérius, de Quinte-Curce, de Muséus, de Sedulius, de saint Jérôme; les *Elégances* de Valla, les *Distiques* de Michele Verino, les ouvrages de Giovanni Battista de Mantoue (le Mantouan), et de Lucio Marineo Sículo; la grammaire grecque de Chrysoloras et l'hébraïque d'Alfonso de Zamora; des cours de mathématiques et de la « Sphère » par Pedro Ciruelo; la grammaire, la rhétorique, le dictionnaire latin et d'innombrables autres ouvrages de Nebrija; des rhétoriques, comme celles de Hernando de Herrera ou de Mélancton; le *De duplici copia*, le *Ciceronianus* et l'*Enchiridion* d'Érasme; etc.⁶⁹.

Coude à coude avec ces auteurs nous trouvons des commentaires d'Aristote, des livres de chevalerie, des ouvrages théologiques ou dévots. Dans un mélange bigarré et déconcertant, ce simple échantillon de trente années d'imprimerie à Alcalá peut à lui seul jeter beaucoup de lumière sur le caractère très particulier de l'humanisme espagnol. On est, en effet, frappé par la proportion que les traductions des auteurs anciens y tiennent:

Idem, *La Universidad de Alcalá. Estado de la enseñanza según las visitas de cátedras de 1524-1525 a 1527-1528*, dans: *Homenaje a Menéndez Pidal* (1925), III, 376-378. M. MENÉNDEZ Y PELAYO, *Bibliografía hispano-latina clásica*, III, 215.

⁶⁸ Lettre de Lorenzo Balbo de Lillo à Pedro Lerma de Burgos, publiée dans la préface aux oeuvres complètes de Vivès: L. VIVES, *Opera omnia* (Valence, 1782), I, 56.

⁶⁹ J. CATALINA GARCÍA, *Ensayo de una tipografía complutense*, 3-56.

c'est en langue castillane, « en romance », que l'Espagne de la Renaissance aborde l'antiquité classique. On est surpris par le choix inégal des auteurs, tantôt classiques, tantôt d'une latinité tardive, souvent « modernes ». Mais ce qui surtout attire l'attention, c'est ce que nous pourrions appeler l'« humanisme dévot » d'Alcalá.

A vrai dire, si l'Université de Cisneros fut incontestablement un foyer remarquable d'éminents humanistes, son humanisme fut tout autre chose que celui du Collège Royal de François Ier. Il ne faudrait pas se méprendre sur le véritable caractère de la Renaissance espagnole. Comme M. Bataillon l'a si bien souligné, l'humanisme d'Alcalá est tout imprégné de christianisme; c'est la réforme de l'Église et le relèvement des études théologiques qui constituaient la préoccupation majeure du Cardinal Cisneros dans sa nouvelle Université. L'humanisme y est entièrement subordonné à la théologie, et à une théologie elle aussi nouvelle⁷⁰.

Dans les Collèges de grammairiens on passe des *Distiques* de Caton ou de Michele Verino aux chants et hymnes d'église, et seulement ensuite à Térence. Les poètes chrétiens, Sedulius et Juvencus, viennent avant Virgile. Il est très significatif de constater que les éditions à l'usage des écoles préparées par Antonio de Nebrija, sans conteste le plus grand humaniste de l'époque et le « vainqueur de la barbarie », font une plus large place à Prudence, à Sedulius, à Jérôme et aux autres auteurs chrétiens, qu'à Térence, à Virgile ou à Perse⁷¹. Il ne sera pas sans intérêt de comparer plus tard ces auteurs scolaires à ceux que nous trouverons en usage dans les Collèges de Paris et chez les jésuites. C'est à l'humanisme de Paris et non pas à celui d'Alcalá que se rallieront Nadal et les premiers jésuites.

En ce qui concerne la rhétorique, Cisneros demande dans ses Constitutions que le professeur soit *magnae eruditionis*. Il doit faire deux leçons par jour pendant toute l'année: les trois ou quatre premiers mois il lira l'art rhétorique, et les autres huit ou neuf mois suivants les auteurs et les livres de poésie et d'art oratoire que le Recteur et le *claustrum* auront déterminés. A la Saint-Luc, au moment de l'inauguration de la nouvelle année, il doit faire un élégant discours *de laudibus et utilitate scientiarum*,

⁷⁰ Sur le caractère de l'oeuvre de Cisneros, cf. aussi les pages de R. RICARD, *La restauration religieuse en Espagne et au Portugal*, dans: A. FLICHE-V. MARTIN, *Histoire de l'Église*, t. 15, 299-306. Voir également M. BATAILLON, *Erasmus et l'Espagne*, 11, 16.

⁷¹ M. BATAILLON, *Erasmus et l'Espagne*, 29-30.

comme le veut l'usage des autres Universités⁷². Le seul fait que l'on donne à la rhétorique et à la poésie une consistance propre et qu'elles ne soient plus considérées comme de simples appendices de la grammaire ou du droit, est un assez clair indice de la manière humaniste dont ces deux disciplines sont traitées. Ce sont les études de rhétorique qui ouvrent l'accès aux Facultés supérieures. Signe du temps, même à l'examen pour la licence ès arts on peut demander aux candidats de composer des lettres, des vers ou des hymnes, « afin de prouver leur suffisance dans les livres d'humanité »⁷³.

Bien entendu, de solides fondements en grammaire sont à la base de tout le cycle d'études. Parmi la constellation de Collèges fondés par Cisneros, deux sont expressément destinés aux études grammaticales, ceux de Saint-Eugène et de Saint-Isidore, où ont leur siège les régences dont nous avons fait mention. Les autres Collèges ne comportent pas d'études grammaticales, mais ils sont réservés à des catégories spéciales d'étudiants: des artistes et des théologiens dans celui de Saint-Ildefonse, des théologiens dans celui de la Mère-de-Dieu, des physiciens et des métaphysiciens au Collège Sainte-Catherine, des logiciens et des summulistes au Collège Sainte-Balbine, etc. Cette séparation tranchée entre les diverses classes d'étudiants, et l'interdiction d'entendre la grammaire en dehors des Collèges qui y sont destinés, permet à Cisneros d'unifier et de centraliser puissamment l'enseignement grammatical⁷⁴.

Des règles très précises sont données à l'intention des régents, des lecteurs et des auditeurs de grammaire, afin de faciliter l'apprentissage et la pratique de la langue latine⁷⁵. L'une d'elles est la loi stricte de parler en latin. Avec une insistance qui touche presque à la hantise, on réitère sans cesse l'obligation de parler le latin dans toute l'enceinte de l'Université, dans toutes ses Facultés et ses dépendances, dans tous les actes publics et même dans les conversations courantes entre étudiants. Le tout accompagné du catalogue bien connu des sanctions. Un corps spécial d'*annotatores vulgaris sermonis* veille dans chaque Faculté à l'observation de la loi, prenant note de tous les coupables, exigeant

⁷² *Const. Complut.*, const. LVII, 43r-43v. Nous connaissons les discours inauguraux de Juan Pérez († 1545), professeur de rhétorique à Alcalá. Cf. A. BONILLA Y SAN MARTÍN, *El teatro escolar en el Renacimiento español*, dans: *Homenaje a Menéndez Pidal* (1925), III, 143-155. Nous connaissons aussi le discours de 1521: J. CATALINA GARCÍA, *Ensayo de una tipografía complutense*, 24, n. 43.

⁷³ *Const. Complut.*, const. XL, 32v.

⁷⁴ *Const. Complut.*, const. LXXIV, 51v-52v.

⁷⁵ *Const. Complut.*, const. LVIII, 43v.

le paiement de la contravention, et en rendant compte chaque semaine au Recteur. Les *annotatores* à leur tour sont contrôlés dans l'accomplissement de leur devoir par les bedeaux, avec lesquels ils partagent les bénéfices de l'opération. L'odieux du métier impose le changement chaque quinzaine des *annotatores*. Au Collège Saint-Ildefonse, depuis les régents demeurant hors du Collège jusqu'au Recteur lui-même, tous ont leurs annotateurs, exerçant leur tâche à tour de rôle, après le serment d'usage de ne pas faire acception de personnes ⁷⁶.

Nous nous trouvons en face d'un des chevaux de bataille de la discipline scolaire: la mobilisation de tout ce système policier en donne une idée! On croirait volontiers que la loi elle-même, avec tous ses serments et pénalités, ne se résigne pas à reconnaître sa propre inutilité. De fait, tout semble indiquer que la règle de parler en latin s'avéra impuissante face à l'habitude encore plus forte de parler « en romance ». Par habitude les Visiteurs continuent à exiger l'usage du latin en classe et hors des classes, comme pour éviter que la loi ne tombe en désuétude ⁷⁷. Si toutes les législations universitaires de l'époque redoublent leurs instances sur l'usage du latin, elles n'ont été nulle part aussi peu exécutées qu'en Espagne. Il était inouï que les étudiants jésuites de Valladolid parlassent en latin en 1556, d'après le chroniqueur de la Compagnie: *morem in Hispania novum* ⁷⁸! Peut être le bon Père exagérât-il un peu, dans un excès de fierté corporative. Il n'en reste pas moins que jamais le latin ne put l'emporter en Espagne sur le castillan en plein siècle de la Renaissance, alors que dans la plupart des autres pays d'Europe les défenseurs des langues nationales, souvent peu évoluées, pouvaient à peine se frayer un chemin parmi les partisans de la restauration des langues anciennes, C'est en castillan que l'humanisme espagnol se fit. Et, contrairement à ce qui arrivait ailleurs, il eut l'étonnant effet de servir davantage la langue nationale que les langues anciennes qu'il était censé cultiver. Si l'on ajoute à cela le dédain d'un Sánchez de las Brozas (« el Brocense »), professeur à Salamanque, et de bien d'autres humanistes éclairés, soutenant paradoxalement que *latine loqui corrumpit ipsam latinatatem*, on ne s'étonnera pas que les défenseurs acharnés du latin aient trouvé un accueil aussi froid ⁷⁹.

⁷⁶ *Const. Complut.*, const. LXII, 45r-46r: « ...deputentur aliqui annotatores, qui diligenter explorent, et annotent quos viderint esse culpabiles ».

⁷⁷ Visite de 1530. Cf. J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 386.

⁷⁸ *Pol. Chron.* VI, 579, n. 2504 (1556).

⁷⁹ P. GONZÁLEZ DE LA CALLE, *Latin « universitario »*, dans: *Homenaje a Menéndez*

On comprend alors aussi qu'un Lucio Marineo Sículo ait pu se plaindre à Arias Barbosa, son collègue de Salamanque, qu'« être professeur de grammaire était en Espagne bien plus un objet de raillerie qu'un titre de gloire »⁸⁰. Malgré cette ambiance, l'ardeur de Cisneros à donner de l'éclat aux études de grammaire et à leur accorder la plus grande importance, témoigne de la place qu'il entendait donner dans son Université aux Lettres humaines. Il est ainsi vraisemblable que le paradoxe du « Brocense » — expression d'une phobie innée contre la pédanterie des latinistes, et jugement pessimiste sur les méthodes en usage —, fut jusqu'à un certain point démenti à Alcalá.

Cisneros accorde également une place de choix à l'étude du grec et des autres langues. Il érige une chaire de grec « afin que dans notre Université soit représenté tout ce qui se rattache aux lettres ». Il réserve dans les deux Collèges de grammairiens un certain nombre de places à des « grecs » ou boursiers étudiant la langue grecque. Quant au professeur de grec, il est tenu de faire chaque jour deux heures de classe, plus une heure d'exercice pratique de la langue. A côté de la chaire de grec, on prévoit la création d'autres chaires de langues (hébreu, arabe, syriaque). La raison en est éminemment missionnaire, conformément aux décrets du Concile de Vienne, de sorte que tous ceux qui par le zèle de la foi brûlent du désir de disséminer la Parole de Dieu, puissent y acquérir la connaissance des langues qui leur seront nécessaires. Il y a cependant une différence fondamentale entre la chaire de grec et celles des autres langues. Alors que celles-ci sont purement facultatives, pouvant cesser par manque d'auditeurs qualifiés, la chaire de grec devra au contraire subsister de façon permanente, « car la langue grecque est à la source et à l'origine du latin et de toutes les autres sciences »⁸¹. On ne pouvait demander une affirmation plus explicite de la pensée de Cisneros à cet égard.

Toutes ces chaires, informes encore dans les Constitutions cispériennes, ne resteront pas lettre morte, et deviendront bientôt une réalité (sauf pour l'arabe: ce qui peut expliquer l'ignorance de cette langue par Jerónimo Nadal). Sous l'impulsion des études

dez Pidal (1925), I, 815-816. F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 52-54. Cf. les leçons citées de M. BATAILLON: *Annuaire du Collège de France pour 1965-1966*, 525.

⁸⁰ « ... professio grammatices ... apud hispanos non solum in honorem non est: sed etiam ludibrio habetur ». Cité par P. GONZÁLEZ DE LA CALLE, *Latín « universitario »*, dans: *Homenaje a Menéndez Pidal* (1925), I, 799.

⁸¹ *Const. Complut.*, const. LVIII, 43v.

bibliques, l'hellénisme en particulier se développera considérablement. Il ne faudra pas longtemps pour que l'idéal des trois langues s'incarne dans le fameux Collège Trilingue⁸².

Nous ne disposons pas de beaucoup de détails sur le fonctionnement concret de la vie scolaire. Il nous semble pourtant nécessaire de nous arrêter à un point particulier, qui se rapporte de très près à Nadal et au *modus parisiensis*: les classes et la manière de les dénommer.

Les grammairiens d'Alcalá étaient sans le moindre doute distribués en trois groupes, appelés, suivant la terminologie traditionnelle en Espagne, « grands », « moyens » et « petits », (« curso de mayores, medianos, menores »). Nous savons qu'Ignace de Loyola ne voulut pas garder pour les Collèges de la Compagnie l'appellation d'Alcalá, mais celle de Paris: « Qu'on nomme les classes à la manière de Rome et de Paris, première, seconde, troisième, c'est-à-dire, la troisième pour les petits (« menores »), la seconde pour les moyens (« medianos »), la première pour les grands (« mayores »); et qu'on ne suive pas Alcalá »⁸³. Or la phrase est ambiguë. Quel est l'usage d'Alcalá auquel se réfère Ignace? Signifie-t-il que dans la manière de dénommer les classes Alcalá suivait un ordre croissant avec l'âge — la première étant la classe des petits — alors qu'à Paris l'ordre était décroissant — la première désignant toujours les grands —? Ou bien signifie-t-il surtout qu'à Alcalá l'usage était de désigner les classes d'un *nom* (grands, moyens, petits), tandis qu'à Paris on les désignait d'un *numéro* (première, seconde, troisième), quel que fût l'ordre?

Très souvent, on n'envisage que la première hypothèse: la différence entre Paris et Alcalá consisterait en ce que l'ordre numérique est croissant dans une terminologie, et décroissant dans l'autre⁸⁴. Par conséquent Nadal, qui a la fâcheuse habitude de dénombrer les classes en partant de la dernière — qu'il appelle « première » — serait en cela un incorrigible disciple de la manière d'Alcalá, en opposition à la consigne d'Ignace⁸⁵. Or plusieurs indices semblent nous laisser entendre que la seconde

⁸² Sur l'hellénisme à Alcalá, cf. M. BATAILLON, *Érasme et l'Espagne*, 20-24.

⁸³ Au Collège de Naples (1552): *MI. Epp.* IV, 102-103.

⁸⁴ *Mon. Paed.* I, 410, note 5; 422, note 7; 186.

⁸⁵ Nadal et ses régents de Messine dénombrent toujours les classes en partant de la plus basse: *Scopus et ordo schol. Mess.*: *Mon. Paed.* I, 385. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 3-7: *Mon. Paed.* I, 137-139. *Epp. Mon. Nadal*, I, 134. *Reg. de Scholis*, I, n. 1-6: *Mon. Paed.* I, 189-190. *Scholias*, 349, 353. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.* n. 1-7: *Mon. Paed.* I, 95-99. *Pol. Chron.* I, 282, n. 243. Exceptionnellement Nadal compte en partant de la plus haute: H. NADAL, *Scholias*, 101, 105.

hypothèse doit être sérieusement envisagée. Il est très vraisemblable que lorsqu'Ignace de Loyola faisait allusion à la manière d'Alcalá, il songeait davantage au *nom* qu'à l'*ordre numérique*. En effet, les noms traditionnels dont on dénommait en Espagne les classes de grammaire étaient toujours les « grands », les « moyens » et les « petits ». Comme par une espèce d'inertie, nous rencontrons encore bien au-delà de la moitié du XVI^e siècle des Collèges de jésuites en Espagne qui continuent à se servir de cette terminologie⁸⁶. Nous ne savons pas à quel moment le mot « classe » fut introduit à Alcalá, et, par conséquent, un ordre numérique: 1^{re}, 2^e, 3^e. En tout cas, si les termes « 1^{re} classe », « 2^e classe », « 3^e classe » furent employés à Alcalá, ce ne fut certainement pas du temps où Ignace y séjourna. Le mot *classis* désignant un groupe d'élèves, est une expression assez tardive, qui n'est employée de façon généralisée que vers les années 1530, comme nous le verrons plus tard. C'est très probablement à Paris qu'Ignace s'est familiarisé avec ce terme, qui seulement plus tard est entré à Alcalá. Entre-temps, on continuerait de se servir à Alcalá des termes d'usage: « mayores », « medianos » et « menores ».

A quel moment le mot « classe » est-il entré à Alcalá? Sûrement avant 1538, puisqu'à ce moment il en est fait mention dans les Statuts que se donne Salamanque pour réorganiser ses Collèges de grammaire, précisément sur l'exemple d'Alcalá. D'ailleurs, l'accumulation de synonymes que les Statuts de Salamanque se sentent obligés de juxtaposer au terme « classe », et le renvoi qu'ils font à la dénomination traditionnelle, témoignent que pour Salamanque ce terme était bien un néologisme⁸⁷.

Ce qui est plus frappant, c'est que dans la manière de dénombrer ces classes Salamanque coïncide exactement avec l'ordre numérique proposé par Ignace comme modèle⁸⁸.

Nous ignorons dans quelle mesure la terminologie moderne a prévalu sur la traditionnelle en Espagne, et si l'ordre numérique de Salamanque s'est imposé de façon générale. Tout semble indiquer qu'en Espagne on suivit l'ordre contraire: sauf de rares exceptions, les seuls Collèges de jésuites qui dénombrent les

⁸⁶ Ainsi au Collège de Burgos (1555): *Litt. Quadr.* III, 704, et au Collège de Murcie (1557): *Litt. Quadr.* V, 319-320, n. 5.

⁸⁷ « Dividiránse todos los estudiantes que estudiaren gramática en tres partes, órdenes o classes, que en otros cabos mayores, medianos y menores dizen, según el abilidad y suficiencia que cada uno tuviese » E. ESPERABÉ, *Historia de la Universidad de Salamanca*, I, 202.

⁸⁸ « Los de la primera classe, que llamamos de mayores... los estudiantes de medianos, o segunda classe ... » *Ibid.* Cf. aussi II, 310-312.

classes en partant de l'inférieure (« première ») sont les Collèges d'Espagne⁸⁹.

Pour en finir avec ce point de détail, il nous semble évident que lorsqu'Ignace déconseillait la manière d'Alcalá, il visait plus les noms traditionnels espagnols dont les classes étaient désignées, qu'un certain ordre numérique dans la façon de les dénombrer. Ce n'est que secondairement qu'il visait un ordre numérique quelconque, dans la mesure où il renvoyait à l'usage parisien. L'habitude unanime des Collèges d'Espagne, et surtout la bonne conscience réitérée de Nadal dans sa façon à lui de dénombrer les classes, témoignent que ce n'était pas sur ce point-là qu'Ignace entendait mettre l'accent.

L'ordre des études suivi à Alcalá, tout en étant plus rigoureusement fixé qu'à Salamanque, était encore loin de celui qui était exigé à Paris. Les Constitutions de Cisneros réglementent les livres à lire, les exercices et le temps requis pour avoir accès aux divers niveaux de chaque Faculté, le degré de connaissances nécessaire pour être admis dans les différents Collèges. Nous ne trouvons pas d'examens annuels proprement dits dans la Faculté des arts. Mais ils existaient certainement dans les Collèges de grammairiens et d'artistes pour sélectionner les boursiers et en contrôler les avancements dans les études. Un document non daté fait état d'examens pour les « trilingües » et les grammairiens le 8 septembre⁹⁰. Le système des promotions annuelles semble donc établi, au moins dans les Collèges; ce qui est aussi confirmé par les Statuts de Salamanque dont nous avons fait mention plus haut, qui imitent Alcalá: « y el menor no pueda passar a mediano ni el mediano adelante, sin que sea examinado y dada licencia »⁹¹.

Malgré l'interdiction de suivre des cours dans deux Facultés en même temps, et d'entreprendre les études théologiques avant d'avoir achevé le cours des arts⁹², la pratique semble avoir été en fait bien plus souple. C'est justement au manque d'ordre gardé dans ses études qu'Ignace attribua les maigres résultats de son séjour à Alcalá comme étudiant. Dans une confusion totale «il entendait en même temps les termes d'Enzinas, la physique

⁸⁹ Ces exceptions sont: Messine (cf. note 85), Palerme (1549-1550): *Litt. Quadr.* I, 182, Syracuse (1558): *Litt. Quadr.* V, 888, n. 1, Tivoli (1556): *Litt. Quadr.* IV, 159-160, Prague (1557): *Litt. Quadr.* V, 21, n. 3. Quant aux trois Collèges de Sicile, l'influence de Nadal est indéniable.

⁹⁰ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 188.

⁹¹ E. ESPERABÉ, *Historia de la Universidad de Salamanca*, I, 202.

⁹² *Const. Complut.*, const. XLV, 35r.

d'Albert plus une leçon du Maître des sentences »⁹³. Pour corriger cette fâcheuse erreur, il lui faudra se rendre à Paris et y « passer par l'ordre et la manière parisienne »⁹⁴, jetant les bases qu'il négligea de jeter à Alcalá.

Dans la Faculté des arts le nombre des cours est en général de trois par jour, deux le matin et un l'après-midi, dont chacun dure au moins une heure. Toutes les leçons doivent être suivies immédiatement des *quaestiones* correspondantes (*parisiensi more!*), exercices servant à mieux graver dans les esprits des élèves les leçons du jour, par la voie de répétitions et de questions⁹⁵. Deux fois par jour, après chaque repas, ont lieu en outre les *reparationes*, sorte de nouvelle répétition des leçons qui ont précédé. Ces exercices sont toujours dirigés par les régents respectifs. Nous avons dit l'importance que le *claustrum* entendait accorder à ces exercices scolaires, et comment les visites de chaires vérifiaient si les régents faisaient leurs « réparations » et questions⁹⁶. De leur côté les régents contrôlent l'assistance des élèves aux cours grâce aux livres appelés « *pruebas de curso* » ou cahiers d'assistance où sont inscrits par ordre alphabétique les noms de tous les élèves. A côté de chaque nom les régents sont tenus de marquer religieusement les jours où leurs écoliers ont fait l'école buissonnière⁹⁷.

Un jour par semaine est intégralement consacré à l'exercice de toute la matière apprise au cours des sept jours précédents. Alternativement tous les quinze jours ont lieu des *reparationes communes* et des *conclusiones* (ou disputes publiques), les premières se tenant au cours de l'après-midi, et les secondes durant toute la journée. Tous les régents et leurs élèves sont tenus d'y assister. Les théologiens ont en plus leurs *disputationes* et *conclusiones* hebdomadaires, ou du moins tous les quinze jours. Les thèses à soutenir sont affichées 24 heures à l'avance aux portes de la chapelle et du réfectoire; la soutenance est toujours présidée par un régent en théologie⁹⁸. Il semble, selon le calendrier

⁹³ *Epp. Mon. Nadal*, V, 280, n. 46.

⁹⁴ *MI. Font. narr.* I, 464.

⁹⁵ *Const. Complut.*, const. XXXVIII, 30r-30v; const. XXXVI, 29r. Nous avons un exemple de l'emploi du temps dans celui que suivait Me. Borovia, régent en Summules, en 1534: « a las 7 lee 'Silogismos', de Encinas; a las 9 continúa las lecciones; a las 12 repara; a las 3 continúa las lecciones; a las 6 repara e nace sus cuestionas después de las lecciones ». Cité par J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 140.

⁹⁶ Cf. note 55.

⁹⁷ Le plus ancien de ces livres c'est la « *Provança de cursos de 1549* ». Cf. J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 184-185.

⁹⁸ *Const. Complut.*, const. XXXVIII, 30v; const. XLIV, 34v-35r.

de 1510⁹⁹, que tous ces exercices avaient lieu le samedi, comme à Paris.

Ce même calendrier établit par le menu les jours de classe et les jours de congé, de sorte que « ni le nombre excessif des leçons ni leur rareté n'énerve les esprits des étudiants ». Suivant l'usage de Paris, et contrairement aux habitudes des autres Universités, les activités scolaires ne sont pas interrompues les dimanches. Il est vrai que les « réparations » chôment les dimanches et les veilles des grandes fêtes. Mais les artistes, et vraisemblablement aussi les grammairiens, y ont une leçon suivant la manière de Paris, alors que les élèves des autres Facultés n'en ont pas¹⁰⁰.

En plus du relatif congé du dimanche, on trouve à Alcalá une institution bien établie que Nadal introduira dans les Collèges de jésuites: le jour de congé hebdomadaire. Quand nulle fête ne tombe au cours d'une semaine — les fêtes étaient bien plus nombreuses que de nos jours! — les régents d'Alcalá ont le droit de choisir un jour de congé, où seule une leçon sera faite. Sans doute ce jour était-il le jeudi, comme à Salamanque, où déjà les Constitutions de 1411 fixaient le jeudi comme jour de congé hebdomadaire. Dans ses Constitutions de Messine Nadal optera également pour le jeudi, s'inspirant sans doute de la pratique qu'il avait vécue pendant son séjour comme étudiant à Alcalá¹⁰¹.

Les jeux et les divertissements des étudiants d'Alcalá ne différaient guère des jeux pratiqués par leurs collègues des autres Universités du temps, sauf en ce qui concerne les taureaux, bien entendu! Dans les documents il est question des exercices corporels, du jeu de paume, de jeux avec des pierres ou des morceaux de métal (*saxi, ferri*, probablement une sorte de palet), et d'autres semblables, à condition toujours de ne pas déranger son voisin ou de n'en pas faire souffrir les études. Pour les mêmes raisons de convenance sont formellement proscrits tous instruments musicaux dans l'enceinte du Collège Saint-Ildefonse, sauf les monocordes et les clavecins, pourvu qu'on n'y passe pas trop de temps et qu'on ne trouble pas le repos des habitants. Les guitares, les « vihuelas », les violes et autres instruments si propres aux

⁹⁹ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 521.

¹⁰⁰ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 519-522. A Salamanque, en 1538, les grammairiens sont également tenus à une leçon les dimanches et jours de fête: E. ESPERABÉ, *Historia de la Universidad de Salamanca*, I, 148, 199.

¹⁰¹ J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 520-521. H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 24: *Mon. Paed.* I, 27. P. GONZÁLEZ DE LA CALLE et A. HUARTE Y ECHENIQUE, *Constituciones y bulas complementarias dadas a la Universidad de Salamanca*, 44 (1411).

sérénades, semblent avoir été dès ce temps des ennemis irréciliables des études¹⁰². L'interdiction des instruments de musique revient régulièrement dans les Statuts de la généralité des Collèges d'Europe de ce temps, toujours pour des motifs d'ordre et de silence, de la même façon que sont interdits à l'intérieur de la maison les oiseaux, chiens, chats, perroquets et autres animaux domestiques pouvant incommoder les habitants du Collège¹⁰³. Il nous semble que c'est aussi dans cette ancienne norme de discipline scolaire qu'il faudrait chercher l'explication de la règle d'Ignace de Loyola interdisant d'avoir des instruments de musique dans les maisons de son ordre, et non seulement en fonction de l'absence de choeur dans la Compagnie de Jésus¹⁰⁴.

L'année scolaire, qui commençait à la Saint-Luc (et non à la Saint-Rémi comme à Paris), baissait en intensité *propter calores meridianos* depuis la Saint-Pierre jusqu'à l'Assomption. La canicule se chargeait de faire le reste: encore que les Constitutions n'en fassent pas mention, à Alcalá on garda l'ancienne habitude de Salamanque d'accorder pendant l'été au moins quarante jours de vacances, depuis le 8 septembre jusqu'à la Saint-Luc¹⁰⁵. Les étudiants s'installaient dans la campagne pendant ce temps, échappant à la fournaise qu'était Alcalá de Henares aux mois d'été. Tous les Collèges d'Espagne possédaient des propriétés rurales qui leur assuraient des revenus, leur fournissaient le ravitaillement, et leur offraient lieu de repos et relative fraîcheur. Cisneros même ordonna la construction de trois maisons de plaisance en dehors de la ville, où les collegiens pourraient se reposer pendant l'été et préparer leurs actes¹⁰⁶. C'est la Saint-Luc que retiendront les Collèges de jésuites en Espagne comme date de rentrée scolaire, les chaleurs estivales l'emportant en cela sur la manière de Paris et sur la Saint-Rémi.

Il faut accorder une attention particulière au théâtre scolaire à Alcalá, en raison de l'influence qu'il exerça sur les Collèges des jésuites espagnols. Contrairement à ce qu'on a pu écrire récemment au sujet du théâtre scolaire latin en Espagne, de nombreuses traces nous montrent l'existence d'un théâtre scolaire latin

¹⁰² *Const. Complut.*, const. VIII, 6v.

¹⁰³ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 421.

¹⁰⁴ *Const. SJ.*, P. III, c. 1, n. 14, M: *MI. Const.* III, 84.

¹⁰⁵ *Const. Complut.*, const. XXXVIII, 30r. J. URRIZA, *La preclara Facultad*, 521-522, 383. Les jésuites d'Alcalá finirent par suivre cette même habitude: *Pol. Chron.* VI, 598, n. 2581 (1556).

¹⁰⁶ M. A. FEBRERO LORENZO, *La Pedagogia de los Colegios Mayores*, 107-110.

et espagnol très florissant, tant à Alcalá que surtout à Salamanque¹⁰⁷. Depuis le Moyen Age une vigoureuse tradition théâtrale en « romance » et en latin se développe à l'ombre des Universités espagnoles, nourrie par les *misterios*, *comedias elegiacas*, *debates*, *juegos de escarnio* et *farsas*, composées par des clercs et des étudiants, souvent trop crues pour être jouées en public. Avec l'avènement de l'humanisme, prend naissance le drame humaniste savant, parallèlement au théâtre populaire des « corrales » ou tréteaux, représenté par des traductions et des imitations des classiques, en particulier Sophocle, Euripide, Plaute et Térence, qui préparent le style tragique et l'éclosion d'un Lope de Vega¹⁰⁸.

Pour peu que l'on étudie cette tradition, il saute aux yeux qu'on ne peut pas la laisser de côté quand le problème se pose des sources du théâtre des jésuites. Du moins pour les Collèges d'Espagne il est certain qu'on peut voir dans nombre de pièces religieuses de la 2^e moitié du XV^e siècle et du début du XVI^e les origines du théâtre scolaire des jésuites. Ainsi les représentations dramatiques de Gómez Manrique (1467-1481), les *églogas* de Juan del Encina, les *farsas*, *églogas* et *autos* de Lucas Fernández (publiées en 1514), la *Propaladia* de Torres Naharro (1502), et l'oeuvre dramatique de Gil Vicente, jouée entre 1502 et 1536. Rattachées au cycle liturgique ou à des sources scripturaires, peut-être ces compositions sont-elles à l'origine des comédies bibliques ou hagiographiques, tellement en vogue dans les premiers Collèges de jésuites, jouées précisément pour la première fois dans les Collèges d'Espagne¹⁰⁹.

Pour nous borner à Alcalá, et à la période qui s'étend jusqu'aux alentours de 1540, l'Université de Cisneros se rallia dès ses débuts à l'ancienne tradition de Salamanque, où des comédies étaient jouées aux grandes fêtes, comme exercice scolaire des élèves de rhétorique. A l'occasion de la conquête d'Oran par Cisneros (1509), Martín de Herrera compose une *Egloga de unos pastores*, publiée en 1510 ou 1512. Vers la même époque paraît une composition intitulée *Egloga interlocutoria*, d'un certain Die-

¹⁰⁷ Se référant à la période qui va jusqu'à 1550 en Espagne, Frèches écrit: « D'un théâtre scolaire latin il n'y a point de trace excepté que les statuts de l'Université de Salamanque, approuvés le 14 Octobre 1538, ordonnèrent des représentations dramatiques pour certaines occasions »: C.-H. FRÈCHES, *Le Théâtre néo-latin au Portugal*, 8.

¹⁰⁸ J. GARCÍA SORIANO, *El teatro de Colegio en España*, dans: *Bol. Real Acad. Esp.*, 14 (1927), 235-245, 374 ss.

¹⁰⁹ J.-L. FLECNIAKOSKA, *La formation de l'« auto religieux » en Espagne avant Calderón*, 1-14. Cf. aussi *ibid.*, 225-268.

go de Avila, en l'honneur du « Grand Capitaine » Gonzalo Fernández de Córdoba. Une imitation de Plaute, *Hispaniola* (1519), ouvrage de l'érasmien salmantin Juan Maldonado, ne fut certainement pas inconnue à Alcalá. Il est probable qu'on joua aussi à Alcalá le *Samarites, seu comoedia de samaritano evangelio*, de Pierre Papeius, imprimée avec quelques retouches à Tolède en 1542. Mais les comédies les plus connues à Alcalá furent celles que le grand humaniste tolédain et professeur de rhétorique à Alcalá, Juan Pérez (*Petrei* pour les avertis), écrivit pour les faire jouer à ses élèves. Parmi elles furent éditées plus tard *Necromanticus*, *Lena*, *Decepti*, *Suppositi*. Il nous est parvenu également de lui *Ate relegata et Minerva restituta*, jouée à Alcalá en 1539 ou 1540, et *Chrysonia*, comédie empruntée à *L'Ane d'or*, d'Apulée¹¹⁰.

Finissons ce chapitre par quelques mots au sujet de la formation religieuse et de l'atmosphère de piété régnant à Alcalá. La foi et la vie chrétienne sont à l'origine et à la fin de toute l'institution universitaire du Cardinal Cisneros. Bien que les Constitutions de l'Université n'y insistent pas outre mesure, elles sont sous-jacentes à toute l'oeuvre de Cisneros. Nous avons déjà parlé de l'intention réformatrice qui inspire toute l'organisation des études théologiques et humanistes. Plusieurs des Collèges d'Alcalá peuvent être considérés à juste titre comme de véritables séminaires avant même le Concile de Trente, dirigés par des ecclésiastiques et destinés à la formation d'un clergé compétent¹¹¹.

On serait déçu si on voulait trouver dans les Constitutions cisneriennes des normes sur la formation religieuse des étudiants. Excepté les chapitres concernant la moralité et l'honnêteté des étudiants, c'est à peine si l'on trouvera des allusions à certaines pratiques de piété. Ainsi est-il ordonné, par exemple, que dans les Collèges de pauvres tous les élèves doivent apprendre à servir la messe et s'initier aux offices divins, afin de s'habituer à la vertu et à la dévotion¹¹². Au Collège Saint-Ildefonse on détermine également les messes et les offices solennels qui doivent avoir lieu à certains jours, l'antienne en l'honneur de la Sainte Vierge qui doit être chantée tous les soirs, les quatre jours par an où tous

¹¹⁰ A. BONILLA Y SAN MARTÍN, *El teatro escolar en el Renacimiento español*, dans: *Homenaje a Menéndez Pidal* (1925), III, 143-155. J. GARCÍA SORIANO, *El teatro de Colegio en España*, 247-248.

¹¹¹ F. MARTÍN HERNÁNDEZ, *Noticia de los antiguos Colegios universitarios españoles*, dans: *Salmanticensis* 6 (1959), 503.

¹¹² *Const. Complut.*, const. LXXIX, 56r.

sont tenus de s'approcher du sacrement de la pénitence et de l'eucharistie, sous peine de privation de la portion ordinaire, etc. A l'occasion des grandes fêtes, l'Université au complet doit assister aux sermons latins que font les théologiens. Il est intéressant de remarquer que la préoccupation pastorale et non simplement la formalité académique inspire ces cérémonies: le sermon sera donné « en romance » et non pas en latin le jour de Saint-Ildefonse, où l'on prévoit un grand concours de fidèles, de même que les sermons à l'intention de la population d'Alcalá que le Recteur aura le soin de faire prêcher au cours de l'année, spécialement au carême et au temps de l'avent ¹¹³. L'Université tout entière doit se rendre aussi aux processions: celle du roi et des bienfaiteurs, plus deux autres à Santa María del Valle et à la Collégiale des Saints Juste et Pasteur ¹¹⁴.

A vrai dire, tous ces usages et pratiques de piété n'ajoutent rien à ce que nous trouvons dans les autres Universités de la même époque. Pourtant, on se tromperait si on identifiait par là l'ambiance religieuse d'Alcalá à celle qu'on pouvait trouver dans le reste des Universités européennes. Il ne faut pas oublier que le zèle pour la pureté de la foi a profondément marqué l'esprit religieux espagnol du XVI^e siècle. La « Reconquista » venait à peine d'être terminée quand l'Université d'Alcalá ouvrit ses portes. Si l'on ajoute à cela le véritable caractère de Réforme catholique que Cisneros sut imprimer à son oeuvre, et les perspectives missionnaires que la découverte de terres nouvelles offrait à l'Eglise espagnole, nous pouvons deviner quelle devait être l'ambiance religieuse dominante à Alcalá. C'était toute cette forte structure ecclésiastique et sociale qui veillait à la transmission et au maintien de la foi, c'était surtout ce climat qui constituait la « formation religieuse » proprement dite des étudiants. L'Inquisition elle-même y fut pour quelque chose, toujours sur ses gardes pour déceler la moindre erreur doctrinale, le moindre soupçon d'hérésie. Du moins contribua-t-elle plus que nulle autre institution à orienter les esprits sur les problèmes religieux, et à faire de la foi chrétienne « la grande affaire » de la vie. Ignace de Loyola n'en fit-il pas lui-même l'expérience, aux prises avec l'Inquisition à Salamanque et à Alcalá, où « on ne le laissait pas prêcher, car il n'était pas lettré et n'avait pas fait d'études » ¹¹⁵?

¹¹³ *Const. Complut.*, const. IX, 7r-7v; const. XXVIII, 19v-21r.

¹¹⁴ *Const. Complut.*, const. XXX, 21v-22r.

¹¹⁵ *Epp. Mon. Nadal*, V, 280, n. 46.

4. CONCLUSION.

Si nous nous sommes un peu trop attardé à décrire l'Université d'Alcalá de Henares au cours du premier tiers du XVI^e siècle, c'est en raison du rôle « primordial » joué incontestablement par Alcalá dans la longue élaboration du système d'éducation de la Compagnie de Jésus. D'une part, c'est à Alcalá que reçurent leur première formation plusieurs des jésuites qui, après avoir poursuivi leurs études à Paris, devaient plus tard intervenir de manière décisive dans l'établissement du futur *Ratio* de la Compagnie, notamment Jerónimo Nadal. D'autre part, c'est la *manière de Paris* que Cisneros emprunta pour son Université, cette même manière précisément que les jésuites adopteront, et que Nadal implantera le premier dans leurs Collèges. Ces deux facteurs font d'Alcalá un véritable précurseur de Paris pour les jésuites qui y suivirent leurs premières études. Ce fut l'Université de Cisneros qui leur montra le chemin de Paris et les initia à sa méthode.

Encore que fondée en principe à la manière de Paris, Alcalá fut en réalité une symbiose très originale entre deux systèmes d'enseignement, le parisien et l'espagnol d'inspiration bolonaise. L'analyse de l'organisation de l'Université nous a permis de distinguer les éléments de chaque tradition, en plus des éléments communs à toutes les traditions universitaires européennes.

C'est pendant leur séjour à Alcalá que Nadal et ses compagnons se sont familiarisés avec les éléments d'origine parisienne. C'est là qu'ils entendirent pour la première fois l'expression *modus parisiensis* et qu'ils vécurent de l'intérieur les traits typiques du système qu'ils devaient retrouver plus tard dans sa source même, avec les mêmes détails, souvent avec les mêmes noms. L'organisation du cycle d'études, les épreuves nécessaires, les exercices scolaires, la séparation entre la grammaire et l'enseignement supérieur, la centralisation des pouvoirs, le contrôle des étudiants grâce au système des Collèges... : tout cela ressemblait étonnamment à la pratique d'Alcalá. Il ne leur était pas difficile d'en dégager les principes caractéristiques. Pour un étudiant d'Alcalá le renvoi obligé au *modus parisiensis* évoquait ordre, forte structure des études, fréquence d'exercice, assujétissement à l'autorité.

Par contre-coup, les éléments de la tradition espagnole ne pouvaient que ressortir plus fortement: démocratie dans l'organisation du système, participation des étudiants à la gestion du gouvernement, contrôle des professeurs par ceux-ci. C'étaient ces éléments qui mettaient le *modus parisiensis* dans un équilibre

instable à Alcalá, lui ôtant de l'efficacité. Ces caractéristiques étaient pourtant bien plus mitigées à Alcalá qu'à Salamanque.

La synthèse des deux systèmes, parisien et bolonais, constituait une véritable réussite et un progrès certain sur le plan de l'enseignement universitaire espagnol. Mais elle ne pouvait pas servir de modèle aux jésuites au moment où ils furent amenés à établir leur propre système d'éducation. La formule d'Alcalá n'était, en effet, qu'un compromis. Cisneros était resté à mi-chemin entre l'idéal parisien qu'il s'était proposé et la tradition espagnole dont il n'avait pas pu se désolidariser. Libres de tout lien avec quelque système d'éducation donné, les jésuites pouvaient au contraire aller plus loin que Cisneros, et adopter sans restrictions le système qui leur semblerait le mieux adapté à leur dessein: ce fut le *modus parisiensis*.

Pourtant, on se gardera bien de donner à cette expression un sens absolu! Le *modus parisiensis* de Nadal et des premiers jésuites ne doit pas être interprété seulement en fonction de leur expérience parisienne, mais aussi et nécessairement en fonction de leur séjour à Alcalá, et dans un arrière-fond universitaire espagnol et italien. Cette perspective sur le rôle relatif de la manière de Paris doit nous guider constamment, d'une part pour ne pas exagérer l'influence de Paris sur le système d'enseignement des jésuites, et d'autre part pour ne pas faire table rase des méthodes non parisiennes. Les jésuites, nous le verrons, n'empruntèrent pas en bloc tout ce qui était en usage à Paris — bien des choses étaient pratiquées à Paris qui l'étaient aussi à Alcalá, à Oxford ou à Bologne! — mais très précisément ce en quoi Paris devançait les autres Universités. D'ailleurs, ils ne manquèrent pas de faire des concessions, eux aussi, à la tradition espagnole et bolonaise.

Notre prochaine étape consistera à préciser quelle était cette « manière parisienne », celle que Jerónimo Nadal et ses compagnons durent découvrir en arrivant à Paris, où les avait acheminés, par son essence même, la très insigne Université d'Alcalá de Henares.

L'« ORDRE ET LA MANIÈRE » DES COLLÈGES
ET DE L'UNIVERSITÉ DE PARIS

Après sa malheureuse expérience d'Alcalá et de Salamanque, où il avait dû étudier à la hâte et passablement mal, Ignace de Loyola se détermina enfin à suivre le conseil et l'exemple de tant d'autres étudiants espagnols. Et fermant l'oreille aux méchantes langues qui racontaient d'épouvantables histoires selon lesquelles des soldats français s'amusaient à dépecer et à embrocher les braves ressortissants de l'Empereur qui se hasardaient dans les terres du Roi très chrétien, il traversa les Pyrénées, et fit son entrée à Paris, transi de froid, un beau jour de février 1528. « Il se mit dans une maison avec quelques Espagnols, et il allait étudier les humanités à Montaigu . . . *passant par l'ordre et la manière de Paris* »¹.

Depuis les temps les plus reculés, un fort courant migratoire d'Espagnols et de Portugais se dirigeait vers l'Université de Paris. Ils venaient y poursuivre leurs études, sans s'inquiéter du peu rassurant dicton qui conseillait: « avant de partir pour Paris, commence par faire ton testament »². Le Collège Sainte-Barbe en abritait traditionnellement un bon nombre, au point de constituer un véritable fief ibérique³. Quelques-uns de ces Espagnols et Portugais avaient donné un certain éclat à l'Université. D'autres devaient plus tard éclairer de leur savoir les Universités de la Péninsule. La dynastie des Gouveia, Diogo de Teive, António Pinheiro, Gelida, Juan de Celaya, Juan de la Peña, l'école mathématique de Pedro Ciruelo, Martín Población, Gaspar Lax, Juan de Ortega, les frères Coronel, Jerónimo Pardo, Domingo Soto, Francisco de Vitoria. . ., plusieurs d'entre eux plus célèbres par leur subtilité scolastique que par une pensée originale — à la plus grande indignation de Louis Vivès, lui-même ancien de Paris, honteux de ses compatriotes « pseudo-dialecticiens »⁴ — devaient

¹ MI. *Font. narr.* I, 464.

² « Scitum illud est: prius testari quam Lutetiam proficisci »: J. BODIN, *Oratio de instituenda in Republica iuventute* (1559), 19.

³ Sur les Portugais à Paris, cf. l'ouvrage de L. DE MATOS, *Les Portugais à l'Université de Paris entre 1500-1550*. Cf. aussi R. G. VILLOSLADA, *La Universidad de Paris durante los estudios de F. de Vitoria*, 414-416.

⁴ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, IV, 270.

laisser un renom et de nombreux disciples autour de la Montagne Sainte-Genève.

Espagnols et Portugais n'étaient pas les seuls à se rendre à Paris. La réputation de l'Université attirait aussi des milliers d'autres étudiants, de tous les coins de l'Europe. En 1562, en un temps où le prestige de l'Université était loin pourtant d'être incontesté, Ramus soutenait encore hardiment que « le bruit et la renommée de ceste Université de Paris court par toute l'Europe ou le latin est entendu, de façon qu'on n'estime point celui avoir esté bien institué aux lettres, qui n'a estudié a Paris. Ceste Université, n'est pas l'Université d'une ville seulement, mais de tout le monde universel »⁵.

Pour quelques-uns de ces étudiants, Paris allait être le point de rencontre fortuit qui serait à l'origine de la première cellule de la Compagnie de Jésus, recrutée dans sa majeure partie parmi des Espagnols et des Portugais: Ignace de Loyola, François Xavier, Simão Rodrigues, Diego Laínez, Alonso de Salmerón, Nicolás de Bobadilla, Pierre Favre, Claude Jay, Jean Codure et Paschase Broët, la plupart d'entre eux anciens élèves d'Alcalá et de Salamanque. Jerónimo Nadal avait lui aussi pris la route de Paris, vers 1532. Fréquentant ce petit groupe tout en gardant une prudente distance, méfiant par caractère, il finira par rompre avec les « iñiguistes », dont il redoutait la nouveauté par ces temps d'hérésie. Ignace avait beau lui recommander les « Exercices spirituels », la Bible était plus sûre⁶! Ce ne sera qu'en 1545, neuf ans après son départ de Paris, au terme de nombreuses années de réflexion et d'inquiétudes, que Nadal rejoindra ses anciens compagnons.

C'est au séjour de ces jeunes jésuites à Paris qu'il faut attribuer en dernière analyse l'adoption du *modus parisiensis* par les Collèges de la Compagnie de Jésus. Dès lors, il est du plus grand intérêt de connaître la méthode pédagogique qui y était pratiquée, les usages en vigueur, l'organisation de l'enseignement. Nous étudierons donc du point de vue pédagogique les Collèges et l'Université de Paris au moment où Nadal et les premiers jésuites y firent leurs études. Nous viserons principalement tout ce qui se rapporte à l'enseignement des lettres humaines, en faisant délibérément abstraction des autres disciplines (philosophie, théologie, etc.), sauf dans la mesure où elles peuvent nous éclairer sur des

⁵ P. RAMUS, *Advertissements sur la réformation de l'Université de Paris*, (1562), 89.

⁶ *Epp. Mon. Nadal*, I, 3, 29.

points qu'elles auraient en commun avec l'enseignement des lettres.

La période que nous étudierons s'étendra approximativement jusqu'aux alentours de 1550 — encore que les premiers jésuites aient quitté Paris dès 1536 —, puisque nombre de documents qui vont jusqu'à cette date reflètent encore de manière très claire la pratique des années précédentes. Il faut en outre tenir compte qu'une nouvelle colonie de jeunes jésuites en formation se fixe à Paris à partir de 1540, ce qui contribuera aussi à la diffusion du *modus parisiensis* dans les Collèges de la Compagnie. D'autre part, le premier programme d'études d'un Collège de jésuites où l'on applique officiellement le *modus parisiensis* ne date que de 1548: c'est le fameux programme du Collège de Messine, oeuvre de Jerónimo Nadal. Toutes ces circonstances nous obligent à mener notre enquête jusqu'aux alentours de 1550, date où le *modus parisiensis* dans les Collèges des jésuites peut être considéré comme définitivement fixé dans ses grandes lignes.

Quant au point de départ de la période que nous allons étudier, il nous faudra remonter bien au-delà de la date d'arrivée d'Ignace et de ses compagnons à Paris. La manière de Paris qu'ils connurent n'est, en effet, que l'aboutissement, pendant la Renaissance et avec des modalités propres à ce siècle, d'un ensemble de constantes qui depuis bien longtemps composaient et marquaient de façon très typique l'enseignement parisien. Un lent processus d'évolution s'accomplit au cours des siècles dans la manière de Paris, toujours égale à elle-même dans ses principes fondamentaux, mais revêtant des formes différentes selon les époques.

Certes, nous n'entendons pas mener cette enquête d'une façon absolument exhaustive sur tous ses points depuis le XIV^e jusqu'au XVI^e siècle. C'est uniquement dans la mesure où les données des siècles précédents sont susceptibles de jeter de la lumière sur la pratique de l'enseignement à Paris au XVI^e siècle, et de révéler en quoi vraiment la méthode parisienne se distingue des autres méthodes, que nous nous arrêterons à relever ces traits caractéristiques. Encore notre but n'est-il pas de dresser le tableau général de l'histoire de l'enseignement à Paris au moment de la Renaissance, mais seulement d'établir la méthode qui y était couramment employée et les expressions concrètes qu'elle revêtait, précisément en fonction des emprunts que d'autres lui feront plus tard.

Les sources principales auxquelles nous puiserons seront les documents qui nous sont parvenus sur l'organisation de l'ensei-

nement et de la vie scolaire à Paris: Constitutions et Statuts des Collèges et de l'Université, programmes d'études, règlements, etc., dont un très grand nombre sont encore inédits⁷. Nous nous fonderons également sur les témoignages fournis par les textes scolaires, qui reflètent de manière sûre les usages parisiens, et sur les auteurs et maîtres qui ont le plus retenti, par leurs oeuvres ou par leur pensée, sur l'établissement et le perfectionnement de la méthode pédagogique parisienne: Érasme, Vivès, Clément, Cordier, Ramus... Témoins privilégiés de leur temps, ils nous guideront mieux que les constitutions et les statuts, souvent lettre morte, sur la pratique réelle de la manière de Paris. Nous replacerons enfin les données fournies par ces sources dans le contexte historique de la Renaissance et de l'humanisme parisien, en nous servant des nombreux travaux historiques qui ont été publiés sur le XVI^e siècle.

Notre exposé comprendra deux parties. Dans la première, nous étudierons la formule des Collèges parisiens et la manière dont ils ont été façonnés par l'humanisme. Dans la seconde, nous nous arrêterons à quelques aspects caractéristiques de la pédagogie de Paris.

I

LES COLLÈGES DE LETTRES HUMAINES

1. L'ORIGINE ET L'ÉVOLUTION DES COLLÈGES PARISIENS.

Au début de l'Université de Paris, il n'existait pas de « Pédagogies » ou de Collèges à proprement parler⁸. La plupart des étudiants étaient des externes, et logeaient là où ils pouvaient, comme ils pouvaient.

Bientôt des « Collèges de réguliers », ou couvents destinés

⁷ Parmi tous ces documents les Statuts du Collège de Clermont (vers 1545) revêtent une importance exceptionnelle. Il s'agit de l'ébauche du Collège que Guillaume du Prat, évêque de Clermont, voulut créer dans son hôtel parisien de la rue de la Harpe, pour le confier à la Compagnie de Jésus. Ces Statuts, qui se trouvent dans les Archives Romaines des jésuites (*Francia* 38, ff. 284-292, *duplex*, ff. 293-301) ont été découverts par le R. P. François de DAINVILLE qui en a donné une interprétation dans son cours à l'École Pratique des Hautes Études. Cf, *Annuaire 1964-1965 École Pratique des Hautes Études*, IV^e Section, Sciences historiques et philologiques, 303-307.

⁸ CH. THUROT, *De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen-âge*, 92-95 (nous citerons dorénavant cet ouvrage: THUROT). Dans

à la formation des moines, s'établissent autour de l'Université. Les Dominicains, les Mineurs, les Prémontrés, les Bernardins, les Carmes, les Augustins et l'ordre de Cluny fondent, tous, des « Collèges » destinés à leurs jeunes étudiants, dès le début du XIII^e siècle. Peu à peu ils obtiennent tous d'avoir dans leurs couvents des chaires de théologie, qui doublent ainsi l'enseignement donné à la Faculté.

Parallèlement aux Collèges de réguliers, des « Collèges de séculiers » naissent aussi dès le commencement du XIII^e siècle. Au début il s'agit plutôt d'hôtels ou d'hospices dus à la bienfaisance individuelle, destinés à héberger des étudiants pauvres, auxquels ils assurent la nourriture et le logement. C'est ainsi que sont fondés des établissements comme les Dix-Huit, Saint-Nicolas du Louvre, les Bons-Enfants-Saint-Honoré, etc., qui seront connus plus tard sous le nom de « Collèges ». Cette formule d'ailleurs n'est pas spéciale à Paris: vers la même époque nous trouvons de semblables « convicts de pauvres » autour des Universités italiennes. Aucun enseignement n'est donné à l'intérieur de ces Collèges: les étudiants doivent se rendre pour cela soit aux *publicae scholae* des Facultés respectives, soit aux couvents, où ils suivent leurs leçons ordinaires.

Cependant, vers la moitié du XIII^e siècle, un fait majeur survient à Paris, qui sera à l'origine d'une transformation profonde de l'organisation de l'enseignement et donnera lieu par la suite à l'un des éléments spécifiques de la manière de Paris: la fondation de Collèges séculiers qui imitent en leur organisation et en leur système d'études les Collèges des réguliers, en particulier en ce qui concerne l'enseignement à l'intérieur même du Collège. L'ancienne formule des hospices pour étudiants pauvres, où les étudiants n'étaient guère assujettis à une discipline régulière ni à un règlement d'études fixe, cède la place à des Collèges destinés à des « boursiers » pauvres, organisés à l'instar des couvents de religieux. La communauté de Sorbon (1250) est le premier de ces Collèges séculiers. Elle imite l'organisation des couvents, aussi bien dans les études que dans la discipline et dans le régime de vie domestique. Un enseignement théologique y est donné. De nombreux autres Collèges de pauvres suivront bientôt

l'aperçu historique qui suit sur l'évolution des Collèges nous suivrons spécialement THUROT, 92-104, 122-133, H. RASHDALL, *The Universities of Europe in the Middle Ages*, I, 497-539, et surtout la suggestive étude de F. MEYER, *Der Ursprung des jesuitischen Schulwesens*, 10-20. Cf. aussi E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 137-159.

l'exemple de la communauté des « pauvres maîtres de Sorbonne ». Nous reviendrons plus tard sur leur organisation et leur système d'études. Soulignons seulement le fait à notre avis le plus significatif concernant les études: l'imitation du système des mendiants amène tout naturellement l'introduction d'un enseignement dans les plus importants de ces Collèges séculiers.

Dès le début du XIV^e siècle un nouveau pas est franchi qui touche l'enseignement grammatical. Depuis le Moyen Age cet enseignement était le monopole des monastères et des petites écoles de grammaire, externats relevant du chancre de Paris, où une foule d'enfants s'apprétaient par l'étude du *Trivium* à entrer dans la Faculté des arts. Or, suivant une fois de plus l'exemple des ordres mendiants, la grammaire est également enseignée dans quelques-uns des Collèges de séculiers, qui admettent désormais un certain nombre de boursiers grammairiens à côté des autres boursiers, comme, par exemple, aux Collèges de Sorbon, de Calvi, de Navarre, de Tréguier, de Tours et de Boissy. Certains Collèges nouvellement fondés sont entièrement affectés aux boursiers grammairiens, comme les Collèges de l'Ave Maria ou d'Hubant, et de Dormans. Cependant, l'enseignement des arts est toujours donné à la rue du Fouarre par les maîtres de la Faculté. Quant aux cours de théologie, ils continuent à être suivis soit dans les chaires des couvents, soit dans les Collèges les plus importants.

Ce processus de déplacement de l'enseignement vers les Collèges se poursuit inexorablement. Au XV^e siècle le phénomène fait tache d'huile, et atteint même l'enseignement des arts, qui sont déjà enseignés dans certains Collèges, au préjudice des pittoresques salles de la rue du Fouarre, de plus en plus désertées. Les Statuts de réforme du Cardinal d'Estouteville (1452) doivent rappeler l'obligation de se rendre à la rue du Fouarre pour y suivre le cours des arts. Après quelques nouveaux décrets routiniers et sans grande conviction, la Faculté laisse finalement les choses suivre leur cours, et entérine une situation de fait. Les locaux de la rue du Fouarre ne serviront plus qu'aux célébrations des actes des « déterminances », et aux examens des bacheliers et des maîtres. En 1562, Ramus rapportera le triste souvenir du dernier lecteur public de la rue du Fouarre, qu'il a vu s'éteindre sans bruit⁹.

C'est ainsi que les anciens « convicts de pauvres » sont devenus, au bout de deux siècles, des Collèges dits « de plein exercice », c'est-à-dire des Collèges qui embrassent à l'intérieur de

⁹ P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 38-39.

leurs murs tout le cycle de l'enseignement, depuis les premiers rudiments de la grammaire jusqu'aux arts. Cependant, la théologie continue à être enseignée en exclusivité dans les couvents des réguliers — notamment chez les Dominicains et chez les Cordeliers — et dans deux Collèges seuls de séculiers: Sorbonne et Navarre. Pourtant, tous les Collèges n'ont pas le « plein exercice », mais seulement les plus renommés: avant la fin du XV^e siècle, seuls dix-huit Collèges sur cinquante environ pouvaient se vanter d'avoir le « plein exercice »¹⁰. Les Statuts de la Faculté des arts finiront par reconnaître cet état de choses: en 1542, elle décrète que les leçons publiques ne peuvent avoir lieu que dans les Collèges les mieux « famés »¹¹. Les élèves des petits Collèges doivent se rendre dans les Collèges de « plein exercice » (ou dans les couvents de réguliers) pour suivre leurs cours.

Cette concentration de l'enseignement dans l'enceinte des Collèges n'était pas sans présenter des avantages certains sur le plan des études: la concurrence des Collèges entre eux stimulait d'une part le recrutement des régents les meilleurs parmi tous les régents de l'Université, et d'autre part les étudiants étaient plus contrôlés grâce au régime d'internat. Car, en même temps que se produisait ce déplacement de l'enseignement vers les Collèges, une autre transformation avait lieu, elle aussi caractéristique de la manière de Paris: le passage du régime d'externat au régime de pensionnat¹².

Aux débuts de l'Université, nous l'avons dit, la plupart des étudiants étaient des externes: les quelques hospices qui leur offraient gîte et couvert ne pouvaient, en effet, en accueillir qu'un nombre très restreint. Bientôt cependant de nombreuses fondations de Collèges de pauvres au cours du XIII^e siècle permettent à un nombre croissant d'étudiants de devenir pensionnaires de ces établissements à titre de boursiers. Par le fait même, ces boursiers sont astreints à une discipline d'internat, qui se caractérise par un plus grand contrôle des étudiants, et par conséquent par des études plus sérieuses, compte tenu de la concentration de l'enseignement dans les Collèges, dont nous avons fait état.

De leur côté, les petites écoles de grammaire s'étaient, elles aussi, constituées peu à peu en régime d'internat. L'immense foule des écoliers était tenue dans des « Pédagogies », ou pension-

¹⁰ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 528.

¹¹ C.-E. DU BOULAY, *Historia Universitatis Parisiensis*, VI, 379. Nous citerons simplement: DU BOULAY.

¹² E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 141-143, 148-159.

nats spécialement créés à leur intention, qui se multiplieront considérablement vers la fin du XIV^e siècle. Dirigées par un « pédagogue », qu'assistait un sous-maître (*submonitor*), ces « Pédagogies » contrôlaient admirablement la menue population des écoliers.

Le succès croissant de l'expérience des internats, soit comme « Pédagogies » soit comme Collèges, conduisit tout naturellement à envisager un élargissement de la formule, ce qui devait encore donner lieu à une nouvelle modalité typiquement parisienne.

Depuis la moitié du XIV^e siècle, des Collèges qui jusque-là n'admettaient que des boursiers, prennent désormais un petit nombre d'externes (*extranei*), moyennant une certaine somme pour l'enseignement qui leur est donné. Cependant il est strictement interdit de les prendre en pension. Mais bientôt la règle se relâche, et des Collèges organisés comme des « Pédagogies » sont fondés vers la fin du siècle, qui admettent comme pensionnaires des écoliers aisés payant régulièrement leur pension et l'enseignement grammatical qu'ils y reçoivent.

Très vite la formule des pensionnaires payant leur pension s'avère fort intéressante pour les nombreux Collèges que la dévaluation incessante de l'argent au cours des siècles avait amenés à diminuer de jour en jour le nombre des boursiers, et avait placés dans une situation de plus en plus précaire. Cette source inattendue de revenus ne fut que trop bien mise à profit par les Collèges, qui ouvrirent toutes grandes leurs portes à des pensionnaires riches, au point que les Statuts de réforme de 1452 durent réglementer les prix des pensions. Des Collèges, comme celui de Navarre en 1459, acceptent des locataires, afin de pouvoir subvenir aux besoins de leurs propres boursiers, et reçoivent des pensionnaires le grammaire, d'arts et de théologie. Bientôt la plupart des Collèges se rallient à un système si lucratif. La présence des pensionnaires d'arts n'est pas d'ailleurs sans avoir une influence sur le déplacement des cours de la rue du Fouarre vers les Collèges. Dans ceux-ci, bientôt les répétiteurs de philosophie à l'usage des pensionnaires deviennent des professeurs à part entière, à côté de ceux de grammaire et de théologie.

Vers la deuxième moitié du XV^e siècle, l'Université autant que la Faculté des arts favorisent le développement d'un système qui allège sensiblement leurs charges, et qui assure aisément le maintien de la discipline et de l'ordre, reposant jusque-là sur leurs épaules. Régime d'internat et déplacement de l'enseigne-

ment vers les Collèges vont d'ailleurs ensemble: il était bien plus commode pour la discipline des écoliers de leur faire suivre le cours des arts à l'intérieur des Collèges, comme on l'avait fait de tout temps pour la grammaire et la théologie, que de devoir les envoyer dans le brouhaha de la rue du Fouarre.

En accord avec sa politique, qui est d'enfermer le plus grand nombre possible d'étudiants dans les Collèges et les « Pédagogies », la Faculté des arts prend en 1463 des mesures pour contraindre les « martinets » ou externes libres à y avoir une résidence fixe. Vers la fin du XV^e siècle, la plupart des étudiants sont déjà inclus dans le régime de pensionnat. Vers 1524, l'obligation est imposée aux maîtres eux-mêmes de résider dans les Collèges et les pensionnats. Ce fut le dernier coup porté à l'enseignement extra-collégial, qui finit comme les étudiants eux-mêmes, par être enfermé dans les Collèges.

De leur côté, les Collèges de pauvres avec pensionnaires évoluent vers une dernière formule qui fera fortune: ils deviennent des Collèges conçus purement et simplement pour des pensionnaires. Des Collèges non dotés, comme celui de Sainte-Barbe, de Calvi ou petite Sorbonne, et de Coqueret, vivent exclusivement des pensions payées par les élèves¹³. Ce nouveau système de financement leur permettra une large autonomie dans leur enseignement et dans le choix de leurs maîtres.

Au XVI^e siècle, au moment où les premiers jésuites séjournent à Paris, l'évolution des Collèges est pratiquement terminée, et a abouti à se fixer dans les séries de formules suivantes:

1° - Les Collèges de plein exercice (embrassant tout le cycle de l'enseignement, et constituant la Faculté des arts à proprement parler), et les Collège où l'on ne donne qu'une partie de l'enseignement, ou pas d'enseignement du tout; les élèves de ces derniers suivent dans les autres Collèges l'enseignement qui ne leur est pas donné dans les leurs.

2° - Les Collèges fondés (dont certains accueillent des pensionnaires à côté de leurs propres boursiers), et les Collèges non fondés (destinés exclusivement à des pensionnaires payants).

Ces deux séries de formules peuvent d'ailleurs s'entremêler les unes avec les autres. Pour être complet il faudrait encore y ajouter les innombrables « chambres » ou « maisons » où des pé-

¹³ R. GOULET, *Compendium de multiplici parisiensis universitatis magnificentia* (1517), 14r.

dagogues donnent un enseignement régulier, dispensé à des groupes d'étudiants plus ou moins nombreux logeant chez eux ¹⁴.

En fonction de toute cette évolution, quatre types d'étudiants peuvent être très nettement distingués au XVI^e siècle, désignés par des noms très précis, que nous avons vu déjà Alcalá emprunter en partie. Les « boursiers », à la charge de leurs fondateurs. Les *convictores* ou « portionistes » payants, que nous appellerions aujourd'hui des pensionnaires. Les « caméristes » avec leur suite, élèves riches demeurant à leurs frais à l'intérieur d'un Collège et travaillant sous la direction d'un pédagogue ou précepteur particulier. Les « martinets » ou externes libres enfin, qui survivent malgré toutes les interdictions. On pourrait encore recenser une variété des martinets: les « galoches », perpétuels étudiants, fréquentant les cours par profession ¹⁵.

Concentration de l'enseignement dans les Collèges, régime d'internat: voilà les deux traits les plus typiques de la formule des Collèges à Paris. Le résultat en sera un troisième phénomène, caractéristique lui aussi de la manière de Paris: l'emprise de l'Université sur les Collèges.

Il faut, en effet, tenir compte de ce fait que l'Université de Paris, qui était en principe *Universitas Magistrorum et scholarium*, fut en réalité toujours une Université de maîtres et non d'étudiants. Contrairement à ce qui arrivait dans les Universités du système bolonais, où les pouvoirs étaient aux mains des étudiants, dans le système parisien ceux-ci sont dans les mains des professeurs ¹⁶. Peu soucieuse, au début, de la discipline des étudiants, qu'elle entendait laisser à la police et aux tribunaux ecclésiastiques sur ce qui concernait la tranquillité publique, et aux chefs des établissements scolaires sur les affaires domestiques, l'Université finira au cours des siècles par étendre son autorité sur tous les domaines ayant plus ou moins trait aux études depuis l'achat de parchemin jusqu'à la discipline interne des Collèges. Au XV^e siècle nous la voyons déjà exercer un certain droit d'inspection et de surveillance de plus en plus serrée sur les fondations des Collèges, sur leurs propriétés, sur la collation de leurs bourses, etc., malgré la résistance acharnée de ceux-ci, si attachés à la sacro-sainte loi du secret domestique.

Mais ce sera la réforme du Cardinal d'Estouteville, en 1452, qui consacrera l'autorité presque absolue de l'Université sur les

¹⁴ M. REULOS, *L'Université et les Collèges*, dans: *Bull. Ass. Guill. Budé*, 1953, 33-42. R. GOULET, *Compendium*, 14r-14v.

¹⁵ J. QUICHERAT, *Histoire de Sainte-Barbe*, I, 74-75. Nous citerons: QUICHERAT.

¹⁶ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 17. THUROT, 18, 205-206.

affaires intérieures des Collèges, par le moyen des censeurs ou visiteurs, qui auront le droit de réformer l'administration, la discipline scolastique, et même l'enseignement donné dans les Collèges. Les mesures de la Faculté des arts concernant la suppression des « martinets », et l'obligation imposée par elle de résider dans les Collèges ou les « Pédagogies », marqueront les dernières étapes du contrôle total de ceux-ci par l'Université¹⁷. En 1517, nous voyons le Recteur de l'Université siéger trois fois par semaine et juger sur toutes les « matières scolastiques », exerçant son pouvoir de juridiction et de coercition sur tous les Principaux des Collèges, sur les régents, les lecteurs, les étudiants, sur tout le personnel de l'Université, et, en raison des liens qu'ils pourraient avoir avec ceux-ci, sur tous ceux-là même qui ne sont pas ses ressortissants¹⁸. C'est en très grande partie de cette forte autorité et emprise de l'Université sur les Collèges, si propre à la manière de Paris, que découlera l'efficacité du système d'enseignement parisien.

2. L'ORGANISATION INTERNE DES COLLÈGES.

Étudions maintenant plus en détail la structure interne des Collèges parisiens.

Un des traits les plus frappants pour quelqu'un qui examine de près les Statuts des divers Collèges de Paris, c'est l'identité fondamentale qui existe entre eux tous. On dirait qu'ils s'imitent et se copient mutuellement: à chaque instant nous trouvons des renvois « aux usages des autres Collèges », comme s'ils craignaient de s'écarter d'un canon commun à tous¹⁹. Ce sont souvent les jeunes Collèges nouvellement fondés qui se réfèrent aux

¹⁷ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 521-526. THUROT, 102, 130.

¹⁸ R. GOULET, *Compendium*, Tr.

¹⁹ « Secundum quod et in aliis collegiis scholaribus Parisiensibus... extitit ordinatum »: Coll. Maître-Gervais (1377): P. FÉRET, *La Faculté de Théologie de Paris au Moyen-Age et ses docteurs les plus célèbres*, III, 649 (nous citerons: FÉRET). « Prout in aliis collegiis consuetum est »: Coll. Seez (1428): M. FÉLIBIEN, *Histoire de la Ville de Paris*, V, 696 (nous citerons: FÉLIBIEN). « Iuxta consuetudinem aliorum collegiorum »: Coll. Tours (1540): FÉLIBIEN, III, 418. « Insequendo statuta aliorum collegiorum »: idem: FÉLIBIEN, III, 419. « Ut solet fieri parisiis in aliis collegiis »: Coll. Clermont (1545): ARSI, *Franc.* 38, 299 r. Etc. Les Collèges de Sorbonne et d'Harcourt sont souvent proposés comme exemple: cf. FÉLIBIEN, V, 629, 699. Coll. Fortet (1396): R. BUSQUET, *Étude historique sur le Collège de Fortet*, dans: *Mém. Soc. Hist. Paris et Ile de France*, 33 (1906), 234 (nous citerons: BUSQUET). Coll. Justice (1358): « sicut in domo scholarium de harcuria est fieri consuetum »: *Arch. Nat. M.* 137, n. 8^a.

usages des anciens Collèges — Sorbonne, Navarre, Harcourt —, ce qui s'explique facilement par le fait qu'ils n'avaient pas encore le « plein exercice ». Le fameux *Heptadogma* de Goulet (1517), instruction en sept points pour la fondation d'un Collège en province, propose comme modèle « le mode d'enseignement et la façon de vivre des meilleurs Collèges de Paris », et renvoie indistinctement à six de ces Collèges où les lettres, comme dans bien d'autres, sont florissantes. En partant des Collèges de Paris, Goulet dresse dans un suggestif tableau l'image du futur Collège en question, lequel n'est en réalité qu'un parfait « portrait-robot » des Collèges parisiens²⁰. Il existe donc bien un « mode », ou une « manière », commun à tous les Collèges de Paris.

Pourtant tous les Collèges ne se situent pas au même niveau. Quelques-uns se détachent des autres d'une manière particulière et constituent de véritables Collèges types qui attirent, par la perfection de leur organisation ou par le niveau de leurs études, les regards de tous les autres Collèges. Il n'est pas difficile de discerner les plus importants dans les premières décennies du XVI^e siècle. Célèbres depuis leur naissance, les Collèges de Sorbonne et de Navarre tiennent une place de choix. Une forte minorité d'humanistes théologiens commence à y faire sentir son poids dès la fin du XV^e siècle, accroissant par là leur réputation²¹. Voisins et rivaux, les Collèges de Sainte-Barbe et de Montaigu, sans aucun doute les Collèges de lettres humaines les plus renommés de l'époque, attirent pour des raisons différentes d'innombrables élèves. Nous aurons l'occasion de nous en occuper largement au cours de ce travail. Le Collège de Lisieux, que son Principal Jean de Tartas, si loué de Clénard, devait convertir en « l'ung et bien le meilleur coliege famé et renomé du dict Paris », était lui aussi l'un des Collèges vers qui tous les regards se tournaient. En 1541, nous y trouverons plusieurs jésuites comme élèves²². Et comment ne pas citer le Collège du Cardinal Lemoine, école d'humanistes distingués, célèbre par l'enseignement que Lefèvre d'Étaples y donna²³; les Collèges de Boncourt et de

²⁰ R. GOULET, *Heptadogma seu septem pro erigendo gymnasio documenta*, imprimé à la suite de son *Compendium*, 17r-20r, et édité par QUICHERAT, I, 325-331 et par L. LUKÁCS dans *Mon. Paed.* I, 618-626.

²¹ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 594. Cf. aussi *ibid.* 83, 116, n. 2, 118. R. G. VILLOSLADA, *La Universidad de Paris*, 330-333.

²² E. GAULLIEUR, *Histoire du Collège de Guyenne*, 30. N. CLÉNARD, *Meditationes graecanicae*, 75-76. *Epp. Mixt.* I, 65.

²³ Fréquenté par Beatus Rhenanus, Clichtowe, Pierre-Jean Oliver, Farel, Buchan, Gelida, Turnèbe, Aléandre. Cf. R. G. VILLOSLADA, *La Universidad de Paris*, 339. A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 508, 422, 510.

Coqueret, berceau de la future Pléiade, où enseigne le grand helléniste François Tissard²⁴; les Collèges de La Marche et de Cambrai, où un public immense venait entendre Aléandre, et dont le premier fut illustré par Mathurin Cordier, l'éminent pédagogue qui fut le maître de Jean Calvin²⁵; les Collèges d'Harcourt et de Mignon, où l'humaniste Denis Lefèvre faisait des cours²⁶, etc.

Déjà Charles Thurot s'est chargé de décrire au siècle dernier l'organisation générale des Collèges parisiens, avec leurs Principaux, leurs régents, chapelains, boursiers et tout leur personnel, et le régime disciplinaire qui y était en vigueur, plus proche d'une communauté régulière que d'un établissement séculier. Dans son « *Histoire de Sainte-Barbe* », Quicherat a dressé aussi le tableau d'un Collège parisien vers l'an 1500, qui pourrait être celui de Sainte-Barbe ou de n'importe quel autre Collège de la Montagne Sainte-Genève²⁷. Il serait, donc, inutile de revenir sur ces descriptions. Nous nous contenterons de souligner spécialement les aspects qui pourront nous servir comme points de référence au moment où nous étudierons l'enseignement dans les Collèges des jésuites.

A la tête du Collège se place toujours une autorité suprême qui a pleins pouvoirs, connue sous des noms divers. En général le chef est désigné par le nom de *Primarius, Principalis, Magister*²⁸, ou, en termes de la Renaissance *Gymnasiarcha*²⁹. Dans le Collège de Montaigu il est appelé *Pater pauperum*³⁰. Cette autorité était connue anciennement sous des termes qui reflètent une origine monastique: *Provisor, Prior, Praepositus*. Ce n'est que très rarement que le nom de *Rector* apparaît pour désigner le chef d'un Collège parisien, contrairement à l'usage italien, où le nom de Recteur était courant³¹. Or, ce sera précisément le mot *Rector* qui prévaudra dans les Collèges des jésuites, à la manière d'Italie³².

²⁴ QUICHERAT, I, 299. A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 501, 518, 597, 157.

²⁵ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 611. E.-A. BERTHAULT, *De M. Corderio*, 11.

²⁶ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 597, n. 4, 517, n. 4.

²⁷ THUROT, 122-133. QUICHERAT, I, 73-92.

²⁸ R. GOULET, *Heptadogma*, 18r; QUICHERAT, I, 326. FÉLIBIEN, III, 434 (au Collège de Cambrai, 1352) et passim. Le Principal du Collège de Clermont (1545) est appelé « magister sodalitatatis seu primarius »: ARSI, *Franc.* 38, 296v.

²⁹ Coll. Lisieux (1542): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 521v.

³⁰ M. GODET, *La Congrégation de Montaigu*, 161 (nous citerons: GODET).

³¹ J. LAUNOY, *Regii Navarrae Gymnasii Parisiensis Historia*, I, 9, 11 (nous citerons: LAUNOY), cité par F. MEYER, *Der Ursprung*, 34, où l'on peut voir de nombreuses citations concernant les Collèges d'Italie.

³² *Const. SJ*, P. IV, c. 2, n. 5; c. 6, n. 6; c. 6, n. 9; c. 10, n. 3, 4 et 5; et passim: *MI. Const.* III, 106, 122, 123, 137-138.

A côté du supérieur du Collège on trouve plusieurs autres *officiales*, parmi lesquels il est intéressant de noter ceux qui s'occupent des écoliers au point de vue des études ou de la discipline, de manière semblable à ce que seront plus tard les « préfets » des Collèges des jésuites. Ainsi par exemple le *magister studentium* du Collège de Sorbonne ou du Collège des Bernardins (1523), titre qui ressemble à celui du *maestro delli studii* que Jerónimo Nadal établira dans son Collège de Messine³³; le *submagister* des grammairiens au Collège de Navarre (1315)³⁴; le *primarius artistarum* du Collège de Lisieux (1542)³⁵; les *praefecti ordinum* du Collège projeté à Paris par l'évêque de Clermont pour le confier à la Compagnie de Jésus (1545)³⁶; les *correctores* établis par Jean Standonck à Montaigu (1499), pour le maintien de la discipline³⁷. Ces charges sont souvent remplies par les étudiants eux-mêmes.

Les autorités du Collège — Principal, procureur, proviseur, chapelains, etc. — sont en règle générale élues par les boursiers, suivant des normes minutieusement établies dans les Constitutions de chaque Collège, à la manière des chapitres monastiques³⁸. Cependant les ambitions et les fréquents abus finiront à la longue par déconseiller un système si démocratique, si bien que les autorités, au lieu d'être élues par les étudiants, commenceront à être nommées d'en haut³⁹. L'évêque de Clermont conçoit pour son Collège de Paris une ingénieuse procédure électorale, dans le dessein de couper court à toute sorte d'intrigues: le Prin-

³³ THUROT, 131. FÉLIBIEN, III, 181. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 15: *Mon. Paed.* I, 104. Voir F. MEYER, *Der Ursprung*, 27.

³⁴ LAUNOY, I, 25.

³⁵ *Arch. Univ.*, Reg. 102, 521v. Même chose en 1549: *ibid.*, 527v-529r.

³⁶ ARSI, *Franc.* 38, 296r.

³⁷ Coll. Montaigu (1499): FÉLIBIEN, V, 717.

³⁸ Coll. Harcourt (1311): J. DU BREUL, *Théâtre des antiquitez*, 480 (nous citons: DU BREUL). Coll. Bayeux (1315): FÉLIBIEN, V, 628, 629. Coll. Sorbonne (avant 1321): FÉRET, III, 593-596. Coll. Presles (1324): *Arch. Nat.* M. 185, n. 11. Coll. Tours (1334): FÉLIBIEN, III, 410. Coll. Plessis (1335): FÉLIBIEN, III, 380. Coll. Autun (1341): *Arch. Univ.*, Cart. 19, II, n. 4, f. 9. Coll. Autun (1345): DU BREUL, 522. Coll. Cambrai (1352): FÉLIBIEN, III, 434. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M. 137, n. 8^a. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 625-627. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 655. Coll. Narbonne (1379): FÉLIBIEN, V, 664-665. Coll. Cornouailles (1380): FÉLIBIEN, III, 499. Coll. Maître-Gervais (1381): *Arch. Nat.*, M. 164, n. 5. Coll. Montaigu (1402): FÉLIBIEN, V, 684. Coll. Saint-Michel (1405): FÉRET, III, 607. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ.*, Cart. 22, V, n. 3, 12r, 13v. Coll. Saint-Jacques (1474): A. MORTIER, *Histoire des Maîtres généraux de l'Ordre des Frères Prêcheurs*, IV, 608 (nous citons: MORTIER). Coll. Card. Lemoine (1545): FÉLIBIEN, IV, 724.

³⁹ Coll. Montaigu (1499): FÉLIBIEN, V, 716 (mode d'élection changé en 1503: GODET, 161). A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 343. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 760-761.

cial est simplement tiré au sort parmi trois boursiers théologiens préalablement désignés (il est curieux de trouver un précédent de ce système à l'Université de Valladolid et au Collège de la Sainte-Croix de cette même ville vers la fin du XV^e siècle)⁴⁰. Signalons que l'élection des autorités par les étudiants sera un des points que la Compagnie de Jésus n'admettra pas dans ses établissements. Bien que Nadal au début envisage la possibilité pour les étudiants d'élire eux-mêmes le Recteur de l'Université de Messine, il reviendra sur son projet: ce sera le Général de la Compagnie qui devra nommer les Recteurs de toutes les Universités des jésuites⁴¹.

Aussi bien le Principal que tous les maîtres doivent se distinguer par leurs vertu, zèle, bonnes moeurs et science, et en donner l'exemple à leurs écoliers. Déjà les Statuts de réforme de 1452 enjoignaient au nom de la sainte obéissance aux pédagogues de se préoccuper de faire avancer leurs élèves en science et en vertu, et insistaient fermement sur le bon choix des Principaux, régents et pédagogues⁴². De nombreux documents tracent le portrait du Principal idéal, qui doit avant tout craindre Dieu, posséder une solide doctrine, chercher le seul bien de ses élèves et fuir toute espèce de lucre et d'intérêt. Au Collège de Sorbonne nous trouvons un *De officio magistrorum*, où sont exposées les obligations des maîtres en théologie, qui n'est pas sans rappeler les *officii delli maestri* écrits par Jerónimo Nadal pour ses régents de Messine et les règles des divers « offices » promulguées par lui en Espagne et au Portugal⁴³. L'*Heptadogma*, fort peu rousseauiste quant à la bonté naturelle des élèves, résume de façon désabusée son point de vue sur l'ascendant des régents: « car, qu'on le veuille ou non, les élèves seront tels que leurs maîtres, et souvent pires »⁴⁴!

La surveillance serrée à laquelle Collèges et écoliers sont soumis à cet égard est quelque chose de très caractéristique de la manière de Paris. Outre les visiteurs ou réformateurs nommés

⁴⁰ ARSI, *Franc.* 38, 297r. *Constitutiones Coll. Sanctae Crucis Opp. Vallisoleitani*, const. XIX, 6v (1494). Cf. C.-M. AJO, *Historia de las Universidades Hispánicas*, I, 366 (vers 1489).

⁴¹ M. SCADUTO, *Le origini dell'Università di Messina*, dans: AHSI, 17 (1948), 110.

⁴² DU BOULAY, V, 571.

⁴³ R. GOULET, *Heptadogma*, 18r, 20r: QUICHERAT, I, 326-327, 331. GODET, 163. J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. II, c. 1: *Op. omn.* VI, 273 ss. Coll. Sorbonne (avant 1321): FÉRET, III, 597-598. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 15: *Mon. Paed.* I, 104. MI. *Reg.* 314-508.

⁴⁴ « Velint, nolint, tales sunt discipuli quales fuere magistri, et saepe deteriores »: R. GOULET, *Heptadogma*, 18r: QUICHERAT, I, 327.

d'office par l'Université pour se renseigner sur la bonne marche des Collèges, chaque Principal est tenu de contrôler, personnellement ou par d'autres, l'état de son établissement. C'est ainsi qu'il a non seulement le droit mais encore le devoir de faire le tour des chambres, des classes et de toutes les dépendances de sa maison, pour saisir sur le vif le comportement de ses inférieurs. Les collégiens sauront donc à quoi s'en tenir, et resteront toujours sur leurs gardes s'ils ne veulent pas se voir fâcheusement embarrassés à la suite de ces visites souvent inopinées ⁴⁵.

L'admission des élèves dans un Collège ne se fait pas sans un examen préalable pour vérifier si le nouveau venu réunit l'ensemble de conditions requises par les Statuts. On s'enquiert soigneusement de son lieu d'origine, de ses moeurs, de sa « suffisance » intellectuelle et du degré de « sçavoir » atteint. Nul ne sera admis s'il ne possède une base suffisante pour entreprendre les études qu'il souhaite suivre. Si élémentaire que cette prescription puisse paraître, nulle part elle n'était aussi sérieusement observée qu'à Paris. Personne, par exemple, ne pourra prétendre accéder aux cours des arts, s'il n'est pas *sufficenter fundatus in grammaticalibus* — ce même refrain revient inévitablement dans tous les Statuts —; ce qui vaudra à Ignace de Loyola de passer une année de plus à étudier les rudiments de la grammaire, malgré son âge ⁴⁶.

⁴⁵ « Visitet [Primarius] saepe discipulorum, etiam regentium cameras et classes, ut videat si mundaes sint, puerique proficiant, ac saepe saepius ex improviso »: R. GOULET, *Heptadogma*, 18v; QUICHERAT, I, 327. Cf. aussi Coll. Bayeux (1315): FÉLIBIEN, V, 628. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M, 137, n° 8^a. Coll. Maître-Gervais (1382): *Arch. Nat.*, M, 164, n° 5. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 396. Coll. Saint-Michel (1405): FÉRET, III, 602. Coll. Plessis (1455): FÉLIBIEN, III, 386. Coll. Navarre (1464): LAUNOY, I, 174. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 593. Coll. Plessis (1537): *Arch. Nat.*, M, 182, n° 15. Coll. Tours (1540): FÉLIBIEN, III, 419. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 762. Coll. Card. Lemoine (1545): FÉLIBIEN, IV, 722. Coll. Clermont (1545): ARSI, *Franc.* 38, 296r.

⁴⁶ Coll. Cluny (1308): FÉLIBIEN, III, 281. Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 31, 34. Coll. Presles (1324): *Arch. Nat.*, M, 185, n° 11. Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 277r. Coll. Bourgogne (1332): FÉLIBIEN, V, 639. Coll. Autun (1341): *Arch. Univ.*, Cart. 19, II, n° 4, f. 11. Coll. Hubant (1346): A.-L. GABRIEL, *Student Life in Ave Maria College*, 325 (nous citerons: GABRIEL). Coll. Cambrai (1349): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 688r. Coll. Cambrai (1352): *Arch. Univ.*, Cart. 19, VII, 7. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M, 137, n° 8^a. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 624. Coll. Maître-Gervais (1382): *Arch. Nat.*, M, 164, n° 5. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 396. Coll. Saint-Michel (1405): FÉRET, III, 602. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ.*, Cart. 22, V, n° 3, 16r. Coll. La Marche (1423): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 343v. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 691. Coll. Montaigu (1503): GODET, 164. Coll. Cluny (1508): P. ANGER, *Le Collège de Cluny*, 32-33 (nous citerons: ANGER). Coll. Dix-Huit (1537): *Arch. Nat.*, M, 121, n° 12. Coll. Dix-Huit (1541): *Arch. Nat.*, M, 121, n° 4, f. 9. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 761. Coll. Clermont (1545): ARSI, *Franc.* 38, 298v.

Conformément à ce qui était en usage dans l'Université, où tous les « officiers » et les candidats aux grades devaient prêter serment avant d'entrer en possession de leur poste ou de leur grade, un serment est exigé des écoliers au moment de leur admission au Collège. Ils s'engagent à révéler leurs supérieurs et maîtres et à leur obéir — *in licitis et honestis*, comme il se doit —, à garder les Constitutions, à défendre les biens du Collège, et à accomplir les charges qui leur seront imposées⁴⁷. C'est aussi sous serment que les étudiants sont tenus à l'intangible « loi du silence »: tu ne révéleras pas aux étrangers les secrets de la maison⁴⁸! Une ancienne pratique monastique figure souvent dans les Statuts: chacun est tenu de déférer au supérieur les fautes graves dont il aurait connaissance, surtout au cas où cela engagerait la bonne réputation du Collège, afin que le Principal puisse agir en conséquence⁴⁹. Au Collège de Montaigu nous trouvons établi l'ingénieux système des *decani* ou dizeniens, dont nous parlerons plus tard, grâce auquel le Père des pauvres est régulièrement, et par des moyens très sûrs, tenu au courant des défaillances de ses chers subordonnés, qui sont d'ailleurs vivement engagés à ne pas mériter qu'on puisse leur appliquer ces terribles mots *Vae mihi quia tacui*⁵⁰! Quant aux causes possibles des contentieux ou des litiges, on ne pourra les traiter qu'à l'intérieur du Collège,

⁴⁷ THUROT, 26. Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 29, 36. Coll. Sorbonne (avant 1321): FÉRET, III, 599. Coll. Autun (1341): *Arch. Univ., Cart.* 19, II, n° 4, f. 21-22. Coll. Cambrai (1352): *Arch. Univ., Cart.* 19, VII, 13r, 18r, 20r. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M. 137, n° 8^a. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 624, 630. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 648, 658. Coll. Narbonne (1379): FÉLIBIEN, V, 663. Coll. Cornouailles (1380): FÉLIBIEN, III, 505. Coll. Fortet (1396): BUSQUET, 225. Coll. Montaigu (1402): FÉLIBIEN, V, 480. Coll. Saint-Michel (1405): « in manu magistri »: FÉRET, III, 606. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ., Cart.* 22, V, n° 3, 18r-18v. Coll. Cholets (1415): *Arch. Univ., Cart.* 20, I, n° 2, 1v. Coll. Montaigu (1503): GODET, 165, 167. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 591. Coll. Dix-Huit (1537): *Arch. Nat.*, M. 121, n° 12. Coll. Dix-Huit (1541): *Arch. Nat.*, M. 121, n° 4, ff. 8 et 9.

⁴⁸ « Quod nulli extraneo communitatis eiusdem collegii secreta revelabitis », stipulent les Statuts du Coll. Sorbonne (avant 1321): FÉRET, III, 599. Des termes semblables reviennent dans Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 31. Coll. Bayeux (1315): FÉLIBIEN, V, 625. Coll. Dix-Huit (1330): *Arch. Nat.*, M. 121, n° 10, 1v. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 624. Coll. Cornouailles (1380): FÉLIBIEN, III, 500. Coll. Fortet (1396): BUSQUET, 226. Coll. La Marche (1423): *Arch. Univ., Reg.* 102, 350r. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 691. Coll. Plessis (1455): FÉLIBIEN, III, 390. Coll. Montaigu (1503): GODET, 165. Coll. Tours (1540): FÉLIBIEN, III, 414.

⁴⁹ Coll. Trésorier (1281): FÉLIBIEN, III, 287. Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ., Reg.* 102, 278v. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 624. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 659. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ., Cart.* 22, V, n° 3, 18v. Coll. Cholets (1415): *Arch. Univ., Cart.* 20, I, n° 2, 2v. Coll. La Marche (1423): *Arch. Univ., Reg.* 102, 349v. Coll. Dix-Huit (1537): *Arch. Nat.*, M. 121, n° 12. Coll. Dix-Huit (1541): *Arch. Nat.*, M. 121, n° 4, f. 9.

⁵⁰ GODET, 150.

en vertu du principe du secret domestique. Personne ne pourra faire appel à des juges extérieurs au Collège. Dans le cadre de la vie universitaire, les Collèges jouissent en réalité d'une singulière autonomie, au point de constituer de véritables petits royaumes⁵¹.

Afin que nul ne puisse feindre l'ignorance du règlement, celui-ci est lu solennellement et publiquement une ou plusieurs fois par an en présence de toute la communauté, et est affiché en public en gros caractères⁵². Des chapitres interminables réglementent la discipline domestique du Collège et établissent les normes de vie commune et de moralité, accompagnées de sanctions appropriées. Les catalogues des interdits peuvent nous donner une curieuse idée des moeurs des écoliers parisiens à cette époque, ou du moins des dangers qui menaçaient leur vertu. Les escapades nocturnes, la fréquentation des maisons et des personnes douteuses, les mêlées entre étudiants, les chahuts, les beuveries, les parties en chambre, les scènes de rue, la fréquentation des tavernes, et d'autres passe-temps semblables étaient à l'ordre du jour et rendaient plus supportables les fatigues estudiantines⁵³. L'*Heptadogma*, toujours pessimiste et renfrogné, ne peut s'empêcher de conclure avec philosophie que la jeunesse penche toujours vers le mal: « *cum adolescentia sit ad malum pronis-sima* »⁵⁴!

Parmi les prescriptions disciplinaires nous trouvons invariablement dans tous les Collèges, l'interdiction absolue de porter des armes, tant dans le Collège qu'en ville. Certaines sont parfois nommément prosrites, pour couper court à toute éventuelle

⁵¹ Cf. THUROT, 108. Coll. Bayeux (1315): FÉLIBIEN, V, 625. Coll. Montaigu (1503): GODET, 165. Coll. Clermont (1545): ARSI, *Franc.* 38, 301r, 301v..

⁵² « Omnia statuta... scribantur in tabella palam in aula de grossa littera »: Coll. Dormans (1425): *Arch. Nat.*, M. 88, n° 23, I, 7r. « De verbo ad verbum distincte legantur »: Coll. Saint-Michel (1405): FÉRET, III, 606. Cf. aussi Coll. Harcourt (1311): FÉRET, II, 22. Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 37. Coll. Autun (1341): *Arch. Univ.*, Cart. 19, II, n° 4, ff. 21-22. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M. 137, n° 8a. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 630. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 659. Coll. Narbonne (1379): FÉLIBIEN, V, 672. Coll. Maître-Gervais (1382): *Arch. Nat.*, M. 164, n° 5. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 398. Coll. Montaigu (1402): FÉLIBIEN, V, 682-683. Coll. Cholets (1415): *Arch. Univ.*, Cart. 20, I, n° 2, 2v. Coll. La Marche (1423): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 352r-352v, 353r. Coll. Dormans (1425): *Arch. Nat.*, M. 88, n° 23, I, 1r. Coll. Plessis (1537): *Arch. Nat.*, M. 182, n° 15. Coll. Lisieux (1542): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 523r. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 768. Coll. Narbonne (1544): FÉLIBIEN, V, 776.

⁵³ Il serait fastidieux de citer tous les règlements des Collèges concernant ce point. Renvoyons seulement en guise d'exemple au beau chapitre de l'*Heptadogma* « De quibusdam parvis admonitionibus et praeceptis iuvenibus iniungendis »: R. GOULET, *Heptadogma*, 20r; QUICHERAT, I, 331.

⁵⁴ R. GOULET, *Heptadogma*, 19r; QUICHERAT, I, 328.

distinction d'École sur le vrai sens du mot *arma*. Par là nous sommes renseignés sur les noms de quelques instruments que les charmants écoliers étaient susceptibles de cacher sous leurs habits (qui d'ailleurs doivent avoir une ceinture, révélatrice sûre d'intentions peu recommandables): *spadae, enses, pugiones, baculi invasivi*⁵⁵. . . Quelques Collèges, plus sceptiques et fort réalistes quant aux problématiques avantages d'un désarmement général, admettent toutefois dans certains cas une force de frappe purement dissuasive et défensive, sous réserve bien entendu de l'approbation du supérieur⁵⁶.

Une autre prohibition qui se répète inlassablement au cours des siècles concerne les jeux de hasard, formellement interdits sous les peines les plus graves. Déjà le Concile de Sens avait en 1485 repris les canons de Conciles antérieurs touchant les clercs qui osaient se livrer aux jeux de dés et autres jeux illicites⁵⁷. Même des jeux relativement innocents sont parfois jugés trop bruyants, ou peu édifiants et par conséquent sont interdits de l'enceinte du Collège, sauf permission spéciale. C'est ainsi que le jeu de paume, le jeu de dames ou du trictrac, le jeu de crosse et autres, tombent souvent sous le même interdit, sauf permission, à côté des cartes et des dés⁵⁸. Les Collèges des réguliers ont même le pouvoir de frapper d'excommunication et de mettre sous les verrous les moines indisciplinés qui osent s'adonner à de pareils jeux, en ville ou dans la banlieue, avec ou sans l'habit de leur religion, et sans la permission de leurs supérieurs⁵⁹.

⁵⁵ Coll. Plessis (1335): FÉLIBIEN, III, 383. Coll. Boncourt (1357): FÉLIBIEN, III, 441-442. Coll. Bayeux (1377): FÉRET, III, 652. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 396. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ., Cart. 22, V, n° 3, 25v-26r*. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 693. Coll. Navarre (1464): LAUNOY, I, 174. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 593. Coll. Dix-Huit (1537): *Arch. Nat., M. 121, n° 12*. Coll. Tours (1540): FÉLIBIEN, III, 419. Coll. Dix-Huit (1541): *Arch. Nat., M. 121, n° 4, f. 12*. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 765. Coll. Lisieux (1549): *Arch. Univ., Reg. 102, 526r*.

⁵⁶ « Nisi forte propter timorem personae suae portet arma defensiva, habita tamen prius a superiore licentia »: Coll. Cornouailles (1380): FÉLIBIEN, III, 502.

⁵⁷ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 161.

⁵⁸ Coll. Cluny (1365 et 1508): ANGER, 37. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 628-630. Coll. Maître-Gervais 1377: FÉRET, III, 652. Coll. Narbonne (1379): FÉLIBIEN, V, 670. Coll. Cornouailles (1380): FÉLIBIEN, III, 502. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 397. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ., Cart. 22, V, n° 3, 26v*. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 693-694. Coll. Plessis (1455): FÉLIBIEN, III, 386. Coll. Navarre (1464): LAUNOY, I, 173, 175. Coll. Dix-Huit (1537): *Arch. Nat., M. 121, n° 12*. Coll. Tours (1540): FÉLIBIEN, III, 419-420. Coll. Dix-Huit (1541): *Arch. Nat., M. 121, n° 4, f. 12*.

⁵⁹ « . . . inhihendo sub poenis carceris, si deprehendi possit, aut excommunicationis latae sententiae, si se absentaverit, ne quis in villa vel in suburbiiis ipsius ad palmam seu ad ludum pilae, cum habitu vel sine habitu religionis,

Peu à peu un assouplissement s'amorce, et le régime des Collèges touchant les jeux devient beaucoup plus libéral, probablement à la suite des nouvelles conceptions humanistes, spécialement d'un Louis Vivès, sur le rôle du jeu dans l'éducation de l'enfance⁶⁰. Même le sévère règlement de Montaignu (1503) établit que l'exercice corporel devra alterner avec le travail intellectuel, afin de refaire les forces fatiguées par l'étude, et de délasser les jeunes esprits. Encore que la ration de récréation accordée aux « pauvres » soit moindre que celle dont les « riches » bénéficient, Montaignu n'en est pas moins le premier Collège où il est question de jeu et de répit dans les études pour des raisons franchement pédagogiques et psychologiques⁶¹. Un curieux témoignage des premiers jésuites nous apprend que même les très graves et très respectables docteurs de Sorbonne ne dédaignaient pas de se livrer fort sérieusement après le repas de midi à ce jeu passionnant: faire glisser les clés de leurs chambres le plus loin possible sur une longue table, sans les faire tomber. Fort de ce vénérable exemple, Ignace de Loyola consentira volontiers que ses jeunes étudiants de Rome s'adonnent les jours de campagne aux joies d'un tel jeu, les clés des maîtres sorbonnards étant remplacées par des planchettes *ad hoc* plus maniables⁶².

« Mesle parfois esbat dans ton labeur
Pour trauailler apres de plus grand coeur »,

fera dire sentencieusement à un de ses enfants Mathurin Cordier dans ses *Colloques*⁶³. Le même Cordier, dans le petit ouvrage qu'il composa à l'usage de ses élèves quand il était régent au Collège de Navarre (1530), nous a légué un savoureux tableau de la vie quotidienne des écoliers de son temps, où les jeux occupent la place que les siècles précédents leur avaient escamotée. En voici quelques-uns: jouer « a la paulme », « a la courte boule »,

ludere praesumat»: Coll. Bernardins (1493): FÉLIBIEN, III, 175. Cf. aussi Coll. Bernardins (1523): FÉLIBIEN, III, 184.

⁶⁰ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 4: *Op. Omn.* VI, 318-319. Dans ses *Colloques* il est très souvent question des jeux: *Linguae latinae exercitatio: Op. Omn.* I, 280-408. De même ÉRASME, *Colloquia familiaria: Op. Omn.* I, 645-648.

⁶¹ GODET, 160, 161.

⁶² «... a imitação do collegio de Sorbona... em o qual os doutores costumão, depoyos de yantar, iugar com as chaus das camaras onde pousão, a quem chega mays ao cabo da mesa»: L. GONÇALVES DA CÂMARA, *Mémorial*, dans: *MI. Font. narr.* I, 633, n. 173.

⁶³ M. CORDIER, *Colloquia* (1564), éd. 1585, l. I, coll. V, 6v.

« au cheual fondu », « a la mousche », « a peloter tricoter », le « ieu des ionchetz », le « ieu des osselets », « iouer des claquettes », « aux eschetz », « a ien suis », « aux iectons sur la table », « a per ou non », etc. Il s'agit des jeux licites, car il en est d'autres qu'aucun vertueux étudiant ne devra s'accorder. Ce sont les « jeux de hasart » bien connus, comme par exemple « aux dets », pour lesquels il ne saurait y avoir de relâchement⁶⁴. Ils ont eu leur dû, par conséquent, ces deux garnements que leur maître a pris en flagrant délit: « Iean et Pierre ont eu sur le doz: pource que le regent les auoit trouuez iouans aux cartes »⁶⁵! Le pédagogue Brunfels, ancien maître d'école à Strasbourg, dont les livres devaient connaître une large diffusion à Paris, nous a laissé également un pittoresque catalogue des jeux convenables et non convenables — parmi ces derniers: aller nager! —. Bien entendu, les joueurs parlent latin⁶⁶!

Les dimanches, mardis et jeudis, on accorde aux étudiants des « rémissions modérées », bien que même ces jours-là les cours ne cessent pas complètement, suivant le conseil d'Apelle, toujours son pinceau à la main⁶⁷. Ce sont les jours où « on a conge pour aller iouer aux champs », tout comme les jours où « on fera ung docteur », ou en d'autres dates prévues par le calendrier universitaire⁶⁸. Les étudiants se rendent alors dans la banlieue ou dans le Pré-aux-Clercs, théâtre de bien des escarmouches entre étudiants et gardiens de l'ordre, chaque classe étant accompagnée de son régent, en toute modestie et composition extérieure⁶⁹.

Comme dans toutes les Universités, les dimanches et jours de fête sont à Paris en principe réservés au culte divin et au repos. Cependant des témoignages nous montrent que l'usage parisien — contrairement à celui d'autres Universités — voulait que les dimanches servissent aux leçons appelées extraordinaires (et même ordinaires), et surtout aux exercices scolaires des « disputations » et autres⁷⁰. Deux anciens professeurs du Collège de Sainte-Barbe, João da Costa et Diogo de Teive, devront se justifier en 1550 devant l'Inquisition portugaise pour avoir enseigné au Collège des Arts de Coïmbre les après-midis des jours de fête,

⁶⁴ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 383-396.

⁶⁵ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 388.

⁶⁶ O. BRUNFELS, *De disciplina et institutione puerorum* (1525), éd. 1537, non folioté.

⁶⁷ R. GOULET, *Heptadogma*, 19r: QUICHERAT, I, 328.

⁶⁸ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 326.

⁶⁹ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 631.

⁷⁰ Coll. Bernardins (1523): FÉLIBIEN, III, 181. R. GOULET, *Heptadogma*, 19r, 19v: QUICHERAT, I, 328, 330. Cf. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 424.

alléguant que tel était l'usage de Paris⁷¹. Les juristes parisiens ne manquaient pas d'habiles arguments, tirés du droit divin, canonique, civil, des historiens et même des poètes, pour défendre l'usage de Paris, et pour prouver que les écoliers peuvent et doivent étudier et « lire » ou entendre des cours, de toutes leurs forces, les jours fériés⁷².

Naturellement, il y a aussi des fêtes d'obligation, où toute activité cesse, « comme quant on fait quelque procession solennelle: et on fait crier publiquement, que ce iour la on ne face rien »⁷³. Au cours de l'été, les leçons des Facultés supérieures et les examens « vaquent », et l'activité scolaire est réduite au minimum. Elle cesse complètement au temps des vendanges, où ceux qui en ont la possibilité rentrent chez eux⁷⁴. Qu'on ne charge tellement les tendres esprits des jeunes qu'ils viennent à prendre en grippe les études, recommande l'*Heptadogma*; surtout en été, où c'est déjà beaucoup apprendre que de ne pas tomber malade⁷⁵! La durée du temps de « vacance » varie au cours des siècles. En général elle s'étend de la Saint-Jean jusqu'à la Saint-Remi, ou de Saint-Pierre jusqu'à l'Exaltation de la Sainte Croix. A Pâques, à Noël et à la Pentecôte, on accorde également quelques jours de congé. C'est invariablement à la Saint-Remi que les leçons reprennent. Date consacrée par la tradition parisienne, le 1^{er} octobre marque le point de référence à partir duquel les leçons ordinaires doivent être commencées, tout comme le jour de Saint-Luc pour les Universités de type bolonais⁷⁶. Au début de l'année les professeurs ont à faire un discours inaugural à la louange des sciences ou des lettres qu'ils auront à enseigner, ce qui leur permet d'exposer en même temps le programme à développer. Nous en connaissons plusieurs, parmi lesquels ne manquent pas les discours *in laudem linguarum*, que nous avons déjà rencontrés

⁷¹ M. BRANDÃO, *A Inquisição e os Professores do Colégio das Artes*, 561-562. Les Constitutions des scolastiques jésuites de Padoue (1546) semblent faire également allusion à cet usage parisien: *Mon. Paed.* I, 8.

⁷² « Quod licet ab omni opere diebus feriatis cessare debeamus. ..., scolares tamen totis (ut aiunt) nervis studere, et legere possunt, et debent. »: P. REBUFFI, *De scolasticorum privilegiis* (1540), 3.

⁷³ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 440.

⁷⁴ QUICHERAT, I, 85.

⁷⁵ R. GOULET, *Heptadogma*, 20r; QUICHERAT, I, 331.

⁷⁶ Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 31. Coll. Presles (1324): *Arch. Nat.*, M, 185, n° 11. Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ.*, Reg 102, 278v. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M, 137, n° 8^a. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 645. Coll. Lisieux (1463): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 514r. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627. Cf. DU BOULAY, III, 280. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 489. THUROT, 137.

à Alcalá, et que nous retrouverons dans les Collèges des jésuites ⁷⁷.

Les horaires des Collèges parisiens ont été souvent étudiés par divers auteurs, toujours en fonction des renseignements fournis par les règlements du Collège de Montaigu (1503 et 1509), et par l'*Heptadogma* de Goulet ⁷⁸. Reste pourtant à éclairer l'emploi précis du temps dans les activités scolaires proprement dites, ce que nous nous efforcerons de déterminer maintenant en nous servant aussi d'autres sources.

Il n'est pas aisé d'établir combien d'heures de cours par jour il y avait dans les Collèges parisiens, étant donné la distinction qui existait entre leçons ordinaires et leçons extraordinaires (à l'instar de ce qui se faisait dans la Faculté), et la difficulté de fixer une ligne de démarcation entre les leçons à proprement parler et les autres exercices scolaires pratiqués au long de la journée sous la direction des maîtres (*quaestiones*, *disputationes*, *reparationes*, etc.). Les cours principaux étaient celui de 8h à 10h du matin et celui de 3h à 5h de l'après-midi. Chacun de ces cours était suivi des *quaestiones* ou *disputationes*, qui duraient une heure, « celles de dix de matin, et de cinq de releuee » ⁷⁹. A ceci il faudrait encore ajouter les *reparationes* ou *repetitiones* qui avaient lieu après les repas de midi et du soir, plus les leçons extraordinaires (c'est-à-dire surnuméraires), comme le cours que les « artistes » avaient de 5h à 6h du matin avant la messe, la petite classe (*parva lectio*) des grammairiens de 6h à 7h du matin dans les Collèges les plus importants, et la leçon publique d'orateurs ou de poètes au début de l'après-midi ⁸⁰.

La computation des heures que les écoliers parisiens passaient « en classe » sera par conséquent différente selon que l'on y compte ou non les heures consacrées aux *quaestiones*, aux *reparationes* et aux leçons extraordinaires. Ce qui explique que Louis Vivès parle par exemple de cinq heures de classe par jour ⁸¹,

⁷⁷ Par exemple B. LATOMUS, *Oratio de studiis humanitatis* (discours au moment de son installation au Collège Royal, 1534); les discours de Pierre Ramus, d'Omer Talon et de Barthélemy Alexandre au Collège de l'Ave Maria ou d'Hubant en 1544: P. RAMUS, *Collectaneae praefationes*, 259-286; le discours du même Ramus au Collège de Presles en 1545: *ibid.*, 287-293, et au Collège Royal en 1551: *ibid.*, 402-427.

⁷⁸ QUICHERAT, I, 83-85. THUROT, 99-100. G. SCHURHAMMER, *Franz Xaver. Sein Leben und seine Zeit*, I, 86-89.

⁷⁹ P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 5.

⁸⁰ DU BOULAY, VI, 377-378 (1542). Coll. Montaigu (1503): GODET, 148. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 630. R. GOULET, *Heptadogma*, 18v: QUICHERAT, I, 327-328.

⁸¹ « Tir. Quoties in dies docentur pueri?

Spud. Aliquot horis, una pene antelucana, duabus matutinis, et duabus pomeridianis »: J.-L. VIVÈS, *Linguae Latinae exercitatio: Op. Omn.* I, 335.

alors que Ramus au Collège de Presles en donne dix⁸². Quoi qu'il en soit, ce qui semble avoir été le plus typique dans les horaires parisiens, c'étaient les deux cours principaux du matin et de l'après-midi (de 8h à 10h, et de 3h à 5h), suivis des inévitables *quaestiones* pendant une heure encore. Ce qui portait la durée moyenne du temps que les élèves passaient en classe à six heures par jour, trois heures le matin, et trois heures l'après-midi. C'est du moins cela que les jésuites retinrent comme caractéristique de la manière de Paris, quand ils décidèrent que dans leurs Collèges on ferait trois heures de cours le matin et trois heures l'après-midi «selon l'usage de Paris»⁸³. Remarquons qu'aucune récréation ou interclasse ne venait couper ces trois heures où les écoliers parisiens restaient en classe matin et soir: elles se passaient d'afilée⁸⁴!

C'est dans ce cadre très organisé des Collèges, où l'autorité, le bon ordre et la discipline tiennent une place si importante, où tout converge à rendre possible une bonne formation des étudiants et de solides études, que viendront s'insérer au moment de la Renaissance les « lettres humaines ». Elles transformeront l'esprit des Collèges, mais elles seront aussi à leur tour façonnées par « le mode et la manière » qu'elles y trouveront. Ce sera « à la manière de Paris » que les lettres humaines seront étudiées et enseignées dans les Collèges parisiens.

3. LE CYCLE DES « LETTRES HUMAINES ».

Avant d'étudier les programmes, les auteurs, la méthode suivie par les Collèges de Paris dans l'enseignement des « lettres humaines », il est nécessaire de nous arrêter à l'examen du processus historique d'évolution qui aboutira à la fixation des disciplines qui en constitueront le cycle: grammaire, rhétorique, langues anciennes. Nous essayerons de montrer comment ces matières, noyées au Moyen Age parmi d'autres disciplines qui ne leur laissent pas de place, se développent lentement au cours du temps et acquièrent une consistance propre au moment de la Renais-

⁸² P. RAMUS, *Pro philosophica Paris. Acad. disciplina oratio* (1551), dans: *Collectaneae praefationes*, 325-326.

⁸³ Ainsi à Venise: « et tres horas mane et totidem vespere more parisiensi in scholis eos teneri iniunxit »: *Pol. Chron.* III, 118, n. 227 (1553). Et à Modène: *Pol. Chron.* III, 150, n. 303 (1553). Cf. *Litt. Quadr.* IV, 540 (Collège jésuite de Billom, 1556).

⁸⁴ F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 319-320.

sance, au point de devenir la raison d'être de ce type de Collèges, à mi-chemin entre l'enseignement élémentaire et l'Université, que le XVI^e siècle appellera les « Collèges des lettres humaines ».

Nous avons parlé plus haut de la concentration de l'enseignement dans les Collèges: la grammaire aussi bien que les arts sont progressivement enseignés dans les Collèges les plus importants, à la suite d'un processus qui a brisé l'ancien monopole des petites écoles de grammaire et de la Faculté des arts. C'est dans ce phénomène de déplacement de l'enseignement vers les Collèges qu'il faut voir l'origine d'un fait capital: l'apparition de ce qu'aujourd'hui nous appelons l'enseignement secondaire, en tant qu'il se distingue de l'enseignement supérieur ou universitaire.

En effet, l'inclusion des arts dans le programme des Collèges estompe le rôle de la Faculté des arts comme Faculté supérieure. L'étude des arts qui se fait dans les Collèges revient désormais à une sorte de propédeutique en vue des Facultés supérieures — théologie, médecine, droit — auxquelles elle prépare et sert d'introduction. Tout en relevant de la Faculté des arts, et par conséquent de l'Université, les Collèges constituent en fait un stade préliminaire aux Facultés dites supérieures, par rapport auxquelles ils se situent à un degré plus bas⁸⁵.

D'autre part, l'introduction de l'enseignement grammatical dans les Collèges consacre la séparation de l'enseignement secondaire d'avec l'élémentaire. Le mot « grammaire » n'est plus synonyme de petites écoles et de l'enseignement que nous appellerions aujourd'hui primaire, mais bel et bien une discipline au rang pré-universitaire.

C'est en quelque sorte par ce relèvement et cette mise en valeur de la grammaire, et par le démembrement des arts des autres Facultés, que prend corps notre enseignement secondaire, en fonction toujours de l'enseignement supérieur.

Il n'est pas sans intérêt de nous arrêter à un examen plus approfondi de ce changement de contenu et de signification de la grammaire, prise dans un sens très large. C'est en effet seulement sous ce jour que les Collèges dits d'humanité, tant des jésuites que des protestants, peuvent être pleinement compris.

Au Moyen Age, les écoles grammaticales, relevant des monastères ou de l'église cathédrale, dispensaient aux enfants l'enseignement élémentaire (lecture, écriture, chant d'église, éléments du calcul), plus l'enseignement du *Trivium* (grammaire, rhétorique, dialectique). Quelques écoles plus célèbres embrassaient

⁸⁵ THUROT, 35, 37. E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 129-137.

aussi le *Quadrivium* (arithmétique, géométrie, musique, astronomie), auquel on attachait, en général, bien moins d'importance qu'au *Trivium*⁸⁶. Après l'enseignement « trivial », vers l'âge de douze ans, les garçons étaient déjà censés capables de se rendre à l'Université pour commencer le cours des arts. Bien entendu, la grammaire des écoles de ce temps consistait simplement à apprendre par coeur consciencieusement et sans trop les comprendre le Donat, les *Distiques* de Caton, et les macaroniques versets du *Doctrinale* de Villedieu, plus quelques poètes latins présentés à la façon du temps. La rhétorique de son côté se bornait à l'apprentissage de quelques formules polies pour écrire des lettres latines, et les secrets pour se débrouiller sans trop de mal dans un discours devant un grand personnage. La dialectique enfin comprenait les éléments de la logique, étudiés dans les *Summulae* de Pierre d'Espagne, immédiatement préparatoires aux études plus poussées de la Faculté des arts⁸⁷.

C'est précisément le rôle préparatoire de la grammaire par rapport aux arts, ou plus exactement, à la dialectique et en définitive à la théologie, qui caractérise tout l'enseignement de la grammaire à Paris jusqu'au moment de la Renaissance. L'Université de Paris était le fief de la dialectique et de la théologie, tout comme les Universités italiennes l'étaient du droit. Dans ces dernières, l'étude de la grammaire était subordonnée à l'étude du droit, dans un but essentiellement pratique, en vue de bien parler et d'écrire correctement le latin, comme il seyait à tout magistrat qui se respectait. Dans l'Université de Paris au contraire, la dialectique et la théologie étaient la préoccupation dominante des maîtres et des étudiants depuis son origine. Raban Maur n'avait-il pas déjà proclamé la haute estime que ses successeurs devaient faire de cet art, dans la définition qu'il en donnait? « La dialectique est la discipline des disciplines; c'est elle qui enseigne à enseigner, qui apprend à apprendre; en elle, la raison découvre et démontre ce qu'elle est, ce qu'elle veut, ce qu'elle voit »⁸⁸!

Toutes les sciences, y compris la théologie, lui étaient subordonnées. Dans l'étude de la grammaire elle dictait la loi plus que partout ailleurs. L'argumentation y était à l'ordre du jour.

⁸⁶ E. LESNE, *Histoire de la propriété ecclésiastique en France*, V, 572-586, 608-613. E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 66-81.

⁸⁷ THUROT, 93-94, 37.

⁸⁸ Cité par E. LESNE, *Histoire de la propriété eccl. en France*, V, 600. Sur l'enseignement de la dialectique, cf. E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 175-189.

On s'inquiétait de l'explication des faits, des causes dernières des règles et des exceptions, des raisons d'être plus profondes du genre des mots. On bâtissait des théories grammaticales invraisemblables à partir du texte commenté, qui seul faisait autorité et qui était intouchable. On apprenait aux jeunes écoliers les raisonnements les plus abstrus sur les cas et sur les terminaisons, avec les termes scolastiques les plus hérissés et les plus enchevêtrés⁸⁹. Les auteurs latins qui y étaient étudiés n'étaient en réalité qu'un pur et simple prétexte pour s'exercer à la logique, moyennant des gloses savantes. On vidait ainsi la grammaire de tout son contenu⁹⁰. Et il en devait être ainsi, pendant des siècles et en progression croissante, jusqu'à l'avènement de l'humanisme. « On peut dire en général — affirme Thurot — que jamais la méthode scolastique n'avait dominé plus despotiquement en grammaire qu'au moment où elle allait en être bannie »⁹¹.

Car un jour arriva où grammaires et grammairiens « barbares » durent céder la place au nouvel esprit de la Renaissance. L'offensive vint principalement d'Italie, mais aussi du Nord, où les écoles des Frères de la Vie Commune étaient devenues de remarquables foyers d'humanistes. Prise entre deux feux, la forteresse de la scolastique dut finalement se rendre à l'assaut de l'humanisme. Mais ce ne fut pas sans mal que les grammairiens « modernes » devaient parvenir à s'imposer. Les théologiens de la Faculté n'éprouvaient que du mépris pour les nouveautés grammaticales, et les mots *grammatica* et *grammaticus* prenaient sur leurs lèvres un sens on ne peut plus péjoratif; ce qui était un atout en faveur de la nouvelle grammaire et des nouveaux grammairiens⁹². Cicéron, Pline, les belles-lettres et tout ceux qui les cultivaient étaient rangés parmi les « grammairiens », c'est-à-dire des maîtres d'école. Seules les autorités de « L'École », telles que Heutisber, Suisseth, Adam Godam, Bockin Kam et d'autres célébrités comme celles-ci, méritaient selon eux l'honneur

⁸⁹ CH. THUROT, *Notices et extraits de divers manuscrits latins pour servir à l'histoire des doctrines grammaticales au moyen-âge*, dans: *Notices et extraits des manuscrits de la Bibl. Impér. et autres Bibl.*, XXII, 2^e partie, 91-103. Sur l'emprise de la dialectique à Paris, cf. E. LESNE, *Histoire de la propriété eccl. en France*, V, 599-607.

⁹⁰ L.-J. PAETOW, *The Arts Course at Medieval Universities with Special Reference to Grammar and Rhetoric*, dans: *University of Illinois Bulletin*, VII, n. 19 (1910), 92.

⁹¹ CH. THUROT, *Notices et extraits*, 490.

⁹² « Quoties illud mihi Joannes Dullardus ingressit: *Quanto eris melior grammaticus, tanto peior dialecticus, et Theologus!* »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. I, l. II, c. 2: *Op. Omn.* VI, 86.

d'être appelés « philosophes » et « théologiens »⁹³. Pourtant, c'étaient les pauvres « grammairiens » qui devaient finalement l'emporter. En 1534, l'Université accordait aux maîtres-ès-arts professant la grammaire et les lettres les mêmes privilèges qu'aux régents, reconnaissant par là que la grammaire et la rhétorique devaient être comptées au nombre des arts libéraux⁹⁴.

La rhétorique connut les mêmes mésaventures, et finalement le même succès, que la grammaire. Elle était, elle aussi, subordonnée à la dialectique; elle était ravalée au niveau de parente pauvre de l'argumentation, dont elle était un simple instrument. D'après les Statuts de l'Université, elle semble avoir occupé au Moyen Age une place très secondaire à l'intérieur du cours des arts. Elle ne figurait que parmi les leçons « extraordinaires », portant sur des matières non fondamentales, ou secondaires. (Remarquons en passant que ce fut en définitive par le biais des leçons extraordinaires, formule d'origine bolonaise, que l'humanisme devait se glisser dans la forteresse de Paris, et faire la guerre à la scolastique, si sûre dans ses leçons ordinaires⁹⁵). Mais, peu à peu, l'accroissement des échanges avec l'Italie eut pour conséquence l'introduction et le développement à Paris d'une phase de la rhétorique: l'*Ars dictandi*, ou *Ars dictaminis*, sorte de sténographie nécessaire pour la rédaction des lettres et instruments publics⁹⁶. Au seuil de la Renaissance, nous voyons enfin la rhétorique — « laquelle aux siècles précédents était presque ignorée à Paris »⁹⁷ — retrouver son vrai visage et faire son entrée dans les Collèges avec Nicolas Clémanges, Martin Lemaistre et surtout avec l'enseignement d'un Guillaume Fichet, d'un Robert Gaguin, d'un Guillaume Tardiff⁹⁸. La mise à jour des Collèges ne se fait pas attendre. La rhétorique et l'étude des « poètes » (c'est-à-dire des maîtres d'humanité) est désormais introduite dans les programmes scolaires, avec le souci évident de ne plus vouloir paraître « barbare » et de se mettre à la page⁹⁹. Grammaire et

⁹³ « Cicero, Plinius, Hieronymus, Ambrosius, grammatici extra scholam sunt, a grammaticis intelligantur »: J.-L. VIVES, *In pseudo-dialecticos: Op. Omn.* III, 56.

⁹⁴ THUROT, 92.

⁹⁵ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 205-206, 433-434. THUROT, 86.

⁹⁶ L.-J. PAETOW, *The Arts Course*, 67-69, 92-94. Le programme de l'École Mage de Montpellier (1496) montre fort bien l'influence que l'*ars dictaminis* italien a pu exercer dans le Midi de la France: M. FOURNIER, *Statuts*, II, 278.

⁹⁷ « Quae prioribus saeculis Parisios fere latuerat »: prologue de la Rhétorique de Fichet (1471), cité par. A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 83.

⁹⁸ L.-J. PAETOW, *The Arts Course*, 69. QUICHERAT, I, 35. THUROT, 82-84. A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 83, 115, 116.

⁹⁹ Coll. Sorbonne (1484): A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 116. Coll. Bernardins (1493 et 1523): FÉLIBIEN, III, 174, 181. Cf. R. GOULET, *Heptadogma*, 19v: QUICHERAT, I, 330.

rhétorique vont d'ailleurs ensemble: il y a entre les deux une différence de degré plutôt qu'une véritable ligne de séparation.

L'étude des langues anciennes était elle aussi reléguée depuis longtemps dans le domaine des leçons extraordinaires. Le décret du Concile de Vienne instituant des chaires d'hébreu, de grec, d'arabe et de chaldéen dans les principales Universités européennes (Paris, Oxford, Bologne, Salamanque) ne fut à Paris que lettre morte. Mais au seuil de la Renaissance la mentalité évolue, et les langues commencent à se montrer à Paris¹⁰⁰.

Le grec en particulier acquit bientôt à Paris un essor remarquable, dû en très grande partie au rôle joué par des émigrés grecs de Byzance et des professeurs italiens installés ou de passage à Paris: Tiphernas (arrivé à Paris en 1455), Georges Hermonymos Spartiate, Andronique Callistos, Jean Lascaris. Après eux, un élan décisif est donné par François Tissard d'Amboise, qui semble avoir été le premier professeur de grec établi à poste fixe dans un Collège, bien qu'il ait été bientôt éclipsé par Jérôme Aléandre, qui en inaugura un enseignement régulier et suivi à partir de 1508¹⁰¹. Jusqu'à 1530, date de la fondation du Collège Royal, dont Toussaint et Danès prennent les deux cours de grec, les noms des professeurs, des traducteurs, des imprimeurs en grec, et des érudits se succèdent: François Vatable, Guillaume Cop, Glareanus, Cheradamus, Melchior Volmar, Érasme, Vivès, et surtout, le plus grand de tous, Guillaume Budé¹⁰². Le honteux adage *Graecum est non legitur* était enfin aboli. En 1532, Rabelais s'écriait fièrement par la bouche de Gargantua: « Maintenant toutes disciplines sont restituées, les langues instaurées: Grecque sans laquelle c'est honte que une personne si die sçavant, Hebraïque, Caldaïque, Latine »¹⁰³!

Optimisme sans doute excessif, si l'on songe que c'est avec grande peine que le grec put se frayer un chemin face aux accusations de la Sorbonne et de l'Université, taxant d'hérésie les hellénisants, à la grande indignation d'Érasme et de Vivès¹⁰⁴. En 1525, le Chapitre Général du Monastère Chezal-Benoist, où pour-

¹⁰⁰ THUROT, 85.

¹⁰¹ A. LEFRANC, *Histoire du Collège de France*, 24-33. R.-G. VILLOSLADA, *La Universidad de Paris*, 327-330. QUICHERAT, I, 299.

¹⁰² L. DELARUELLE, *L'étude du grec à Paris de 1514 à 1530*, dans: *Revue du XVI^e siècle*, IX (1922), 51-62, 132-149.

¹⁰³ F. RABELAIS, *Pantagruel*, c. 8: éd. Lefranc, t. III, 103.

¹⁰⁴ « ... haeresim esse, scire Graecas litteras, haeresim esse, loqui quo more loquutus est Cicero »: ÉRASME, *Antibarbarorum liber*, l. I: *Op. Omn.* X, 1699 E. « ... clamantes ex his litteris nasci haereses, schismata, Antichristos »: ÉRASME, *Epist. Card. Campegio: Op. Omn.* III, 595 D. « Nunc quaecunque ab scholae

tant des humanistes avaient trouvé refuge, ordonnait de mettre sous clé les ouvrages d'Érasme, de Lefèvre, d'Oecolampade, de Mélanchton et d'autres auteurs suspects d'hérésie et interdisait aux frères l'étude du grec et de l'hébreu sans une permission formelle des supérieurs¹⁰⁵. En 1534 encore, dans son discours inaugural lors de son accession au Collège Royal, Barthélemy Latomus, ancien professeur de latin à Sainte-Barbe, devait affirmer que l'étude des langues ne s'opposait en rien à l'Écriture, bien au contraire¹⁰⁶.

Pourtant, le lien entre le grec et l'hérésie était prouvé en bien des cas, pour le malheur des amateurs de la langue grecque, qui se voyaient gratifiés du titre peu confortable de « luthériens ». Ce climat de suspicion ne devait pas passer inaperçu à Ignace de Loyola et à ses compagnons pendant leur séjour à Paris. Il put lui-même constater que nombreux étaient ceux qui, faute de solides études théologiques, glissaient de l'étude du grec vers la Réforme¹⁰⁷. Nicolás de Bobadilla, l'un de ses premiers compagnons, rapporte qu'« en ce temps-là l'hérésie luthérienne commençait à faire des ravages à Paris, et nombreux étaient ceux qui étaient brûlés à la place Maubert ». Et il ajoute: « *et qui graecisabant, lutheranizabant* »¹⁰⁸. Au Collège même de Sainte-Barbe, une psychose de chasse à l'hérétique avait régné sous le principalat de Diogo de Gouveia le Vieux, dont nous savons par le témoignage de Diogo de Teive, condisciple des jésuites à Paris et plus tard aux prises avec l'Inquisition portugaise à cause de ses penchants réformés, qu'« il appelait luthériens ceux qui connaissaient le grec et la philosophie et qui avaient des démêlés avec la sophisterie »¹⁰⁹.

Jusqu'à la fondation du Collège Royal, l'étude des langues orientales à Paris semble avoir été encore plus précaire que celle

placitis dissident, scholastico theologo sunt haeretica»: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. I, l. I, c. 5; *Op. Omn.* VI, 41. Vivès consacre tout un chapitre à la réfutation de ceux qui prétendent que par la connaissance du grec et du latin « ad haeresim homines vi quadam trahi»: *ibid.*, p. I, l. II, c. 3; *Op. Omn.* VI, 88-93.

¹⁰⁵ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 703.

¹⁰⁶ « ... ut dicant ... linguarumque cognitionem nihil aliud esse, quam fontem heresum, synceraeque doctrinae labefactionem»: B. LATOMUS, *Oratio de studiis humanitatis*, 14r.

¹⁰⁷ « Viderat exempla P. Ignatius quod Lutetiae plerique (et in Germania audierat plures) per studia litterarum graecarum absque Theologia evanescebant et ad novitates fidei abducebantur»: H. NADAL, *Scholia*, 81-82.

¹⁰⁸ *Mon. Bobadillae*, 614.

¹⁰⁹ « Chamava luteranos homens que sabião grego e philosophia e estava mal com a sofistaria»: M. BRANDÃO, *A Inquisição e os Professores do Colégio das Artes*, 33.

du grec. Quant à l'hébreu, encore que François Tissard ait édité en 1509 la première grammaire hébraïque sortie des presses françaises et ait annoncé des cours d'hébreu¹¹⁰, elle ne devait jouir d'un authentique essor que sous l'action de Nicolas Clénard, dont la grammaire fit fureur¹¹¹. Malgré les louanges que celui-ci prodigue au Collège de Lisieux, pépinière de futurs orientalistes et le plus renommé de Paris pour l'étude des langues, il est incontestable que Paris était à cet égard en retard sur le Collège des Trois Langues de Louvain, et sur l'Université d'Alcalá. Clénard lui-même n'avait-il pas dû quitter Paris pour chercher dans la péninsule ibérique un maître d'arabe? Pour l'hébreu, ce ne fut pas non plus à Paris mais à Avignon que Jerónimo Nadal trouva les maîtres qu'il souhaitait.

En ce qui concerne l'étude de la langue vernaculaire, jamais elle ne put se mesurer avec le latin dans les Collèges parisiens, et encore moins au moment où les langues anciennes renaissaient. Ce ne fut que vers la moitié du siècle que les justes revendications de Joachim Du Bellay purent se faire entendre. Encore ce ne fut pas sa *Défense et illustration de la langue française* qui devait détrôner la prepondérance séculaire du latin. Depuis des siècles le latin était la seule langue qui avait droit de cité dans tout le ressort de l'Université. Les Constitutions des Collèges sont tranchantes et sans appel. Dans toute l'enceinte du Collège, dans les classes, au réfectoire, dans la cour, en ville et partout, les étudiants sont tenus à la loi du latin, sous des peines soigneusement étudiées. Les contraventions doivent parfois être payées sur-le-champ, comme par exemple pour les transgressions commises au cours des repas: le délinquant est ipso facto privé de sa pinte de vin, au profit de ses heureux voisins¹¹²!

¹¹⁰ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 513.

¹¹¹ V. CHAUVIN et A. ROERSCH, *Étude sur la vie et les travaux de Nicolas Clénard*, 111-114.

¹¹² Coll. Trésorier (1281): FÉLIBIEN, III, 287. Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 32. Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 278r. Coll. Bourgogne (1332): FÉLIBIEN, V, 641. Coll. Plessis (1335): FÉLIBIEN, III, 382. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M. 137, n. 8^a. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 623. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 651. Coll. Narbonne (1379): FÉLIBIEN, V, 669. Coll. Cornouailles (1380): FÉLIBIEN, III, 501. Coll. de Dainville (1380): FÉLIBIEN, III, 512. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 396. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ.*, Cart. 22, V, n. 3, 23r. Coll. La Marche (1423): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 350r. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 693. Coll. Bernardins (1493): FÉLIBIEN, III, 173, 175. Coll. Cluny (1508): ANGER, 35. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 629. Coll. Bernardins (1523): FÉLIBIEN, III, 181. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 592. Coll. Tours (1540): FÉLIBIEN, III, 419. Coll. Lisieux (1542): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 522v. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 765. Coll. Lisieux (1549): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 526r, 528r.

Toutefois, il est évident que c'est à partir du français qu'on apprend le latin, du moins au commencement, et non pas à partir du latin même, comme le voudraient quelques humanistes. Aussi le Collège de Montaigu prévoit-il l'usage du français dans certains exercices scolaires, « afin que les élèves comprennent mieux ». *L'Heptadogma* laisse aussi entendre que certains principes de grammaire sont appris en langue vulgaire. De fait, les *Dialogues* de Mathurin Cordier pour l'apprentissage du latin sont bilingues¹¹³.

Les Statuts du temps de la Renaissance marquent un progrès par rapport aux siècles précédents, puisqu'ils ont le souci d'ajouter fort éloquemment que c'est avec élégance, *eleganter*, que doit être parlé le latin, en prenant soin d'éviter toutes locutions barbares. Le temps est arrivé où *non tam praeclarum est scire Latine, quam turpe nescire*, au dire des Statuts du Collège de Lisieux (1542)! Le dédain des humanistes de ce temps pour toute langue autre que le latin n'a pas de bornes. Pour Cordier (1530), qui déchire ses vêtements lorsqu'il parle du genre de latin employé par les maîtres français, incapables d'enfiler trois mots de suite en bon latin, le français n'est bon qu'à être parlé avec les mères et les servantes. Et *utinam* les mères rougissent de parler avec leurs enfants en français¹¹⁴! On croirait volontiers que l'usage du français n'était qu'une concession à l'ignorance de la foule¹¹⁵.

Érasme, dont les idées trouvaient un large accueil dans les Collèges vraiment humanistes de Paris au XVI^e siècle, ne se montre pas excessivement enclin à l'étude de la langue vernaculaire, qu'il ne range pas d'ailleurs parmi les disciplines dignes d'étude. On dirait que pour lui le seule raison plausible pour entreprendre l'étude de la langue vulgaire est de caractère apostolique, tout comme le Concile de Vienne promouvait l'étude des langues orientales pour des raisons missionnaires. C'est ainsi que pour Érasme la langue vernaculaire s'avère fort utile pour ceux qui doivent prêcher aux foules. Le prédicateur ne manquera pas de lire alors du Dante, du Pétrarque et d'autres auteurs qui se sont distingués par leur éloquence en langue vernaculaire. Il

¹¹³ Coll. Montaigu (1509): « ut facilius capiant discipuli »: *Mon. Paed.* I, 629. La remarque entre tout à fait dans la ligne des Frères de la Vie Commune. Cf. aussi: R. GOULET, *Heptadogma*, 19r; QUICHERAT, I, 329.

¹¹⁴ M. CORDIER, *De latini sermonis varietate, et Latine loquendi ratione* (éd. allemande du *De corrupti sermonis emendatione*, Bâle, 1537), a 3r, a 2v.

¹¹⁵ Les sermons de Pâques au Pré-aux-Clercs sont prêchés en français: R. GOULET, *Compendium*, 15r.

est vrai — poursuit-il — que d'aucuns assurent que ces langues (espagnol, italien, français), tout en étant corrompues (*corruptae*), possèdent un charme que le latin ne possède pas. Mais y aurait-il une langue si barbare qu'elle ne présentât aucun charme si on la cultivait ¹¹⁶?

Louis Vivès ne dédaignera pas tant les langues vernaculaires. Son opinion sur ce sujet frappe par son originalité. Quelques-unes de ses remarques relèveraient de la grammaire comparée la plus moderne. D'après lui, c'est une parfaite connaissance de la langue vernaculaire qui seule peut permettre de connaître à la perfection le latin. En bon humaniste, il ne peut pas s'empêcher de regarder le latin comme le lien de la culture et la langue universelle: ce sera en latin que la petite Marie Tudor devra s'entretenir avec son précepteur et ses petits camarades. Mais il est indispensable de bien posséder la langue maternelle, *animi index*, si l'on veut parvenir à apprendre et à enseigner le latin et toutes les autres langues érudites. Un bon maître devra toujours connaître sur le bout du doigt la langue de ses élèves, avec tous ses tours, son génie propre, les règles de traduction d'une langue à une autre, etc., s'il veut vraiment leur communiquer tous les secrets du latin. Vivès lui-même ne se cacha pas de cultiver sa langue avec ses amis espagnols de Bruges ¹¹⁷.

* * *

Nous avons jusqu'ici passé en revue les diverses disciplines littéraires qui étaient étudiées dans les Collèges parisiens à l'arrivée de la Renaissance: grammaire, rhétorique, latin, grec, langues... Nous les avons toutes vues acquérir une physionomie propre avec le cours du temps. Quelques unes entremêlées au Moyen Age avec les disciplines relevant de l'enseignement élémentaire, d'autres servilement subordonnés à la philosophie et à la théologie scolastique, d'autres encore reléguées dans le domaine des leçons extraordinaires, elles se sont toutes détachées des liens anciens et sont devenues au seuil de l'humanisme des disciplines originales. Déjà à ce moment-là on commença à ranger

¹¹⁶ ÉRASME, *De ratione concionandi*, l. II: *Op. Omn.* V, 856 A, B. Cf. A. BE-NOIST, *Quid de puerorum institutione senserit Erasmus*, 137-138.

¹¹⁷ J.-L. VIVES, *De ratione studii puerilis*, I: *Op. Omn.* I, 267. *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 1: *Op. Omn.* VI, 298, 299. *Ibid.*, p. II l. III, c. 2 et 3: *Op. Omn.* VI, 306-307, 314. Cf. W. H. WOODWARD, *Studies in Education during the Age of the Renaissance*, 197.

toute cette nouvelle branche du savoir, si complexe et si riche, sous un titre très éloquent malgré son imprécision: les « humanités », ou les « lettres d'humanité » (*humaniores litterae vel disciplinae, studia humanitatis*)¹¹⁸. Sous cette dénomination prennent rang aussi bien la rhétorique que l'histoire, ou l'étude des langues anciennes, ou encore les poètes grecs et latins. Parfois aussi même la philosophie: mais il s'agit alors de la philosophie non scolastique, nouvelle.

Le mot est en même temps puissamment significatif et équivoque. D'aucuns verront dans les *litterae humaniores* le synonyme de disciplines qui se placent à l'extrême opposé de la théologie et des *litterae diviniiores*. L'expression prend alors une teinte délibérément laïque et païenne. Pour d'autres au contraire, tout en se distinguant de la théologie, elles s'orientent par essence vers elle¹¹⁹. Quel que soit le sens, ce sera surtout dans le cadre des Collèges que le cycle des lettres humaines prendra racine et s'épanouira dans toute sa splendeur. Et ce sera la naissance des « Collèges de lettres humaines ».

4. L'ENCHAÎNEMENT DES MATIÈRES.

Mais quel était le but vers lequel convergeaient toutes ces nouvelles disciplines? Comment étaient-elles articulées entre elles et par rapport aux autres matières?

Pour bien comprendre le rôle et la place des lettres humaines à l'intérieur des autres disciplines, il ne faut pas perdre de vue deux faits majeurs dont nous avons déjà parlé. D'une part, l'enseignement, dispensé par les Collèges parisiens n'est qu'une préparation en vue d'accéder aux Facultés supérieures. D'autre part, la théologie est en principe le couronnement de toutes les sciences et leur aboutissement normal. Nous développerons davantage ce

¹¹⁸ « Usurpavit deinde vulgus studia humanitatis pro studiis poetarum et oratorum: utrum recte necne aliorum sit iudicium », note Guy de JOUENNAUX dans sa *Grammatica*, (s. d.), 89v. Les Statuts du Collège de Lisieux de 1542 font allusion aux élèves « in Litteris humanioribus », ce qui n'est pas très courant dans les Statuts scolaires de cette époque: *Arch. Univ.*, *Reg.* 102, 521v. Les Constitutions de la Compagnie de Jésus définissent ainsi les « Litterae Humaniores »: « Sub Litteris Humanioribus, praeter Grammaticam intellegatur quod ad Rhetoricam, Poesim, et Historiam pertinet »: *Const.* SJ, P. IV, c. 12, A: *Mon-Paed.* I, 283. Erasme donne aux « lettres d'humanité » un sens étymologique: « Studiorum profectum mutua animorum benevolentia potissimum constare, unde et humanitatis literas appellavere prisci »: ERASME, *De pueris statim ac liberaliter instituendis*: *Op. Omn.* I, 511 A.

¹¹⁹ J. PLATTARD, *Guillaume Budé et les origines de l'humanisme français*, 9-10.

second point au moment où nous parlerons de l'idéal chrétien qui est à la base de toute la formation donnée par les Collèges. Quant à l'enchaînement des lettres humaines avec l'enseignement supérieur, ce sera précisément la méconnaissance de ce fait qui sera à l'origine, au cours du XVI^e siècle, de la rupture entre l'enseignement « secondaire » et l'enseignement universitaire, au plus grand préjudice d'une certaine noblesse et des gens d'épée qui ne pousseront pas leurs études au-delà des lettres humaines. N'étant pas couronnés des arts « libéraux », les arts « parlères » resteront pour eux en quelque sorte décapités, et la formation tronquée ¹²⁰.

Une fois admise l'orientation des lettres humaines vers les Facultés supérieures, et en dernier terme vers la théologie, reste maintenant à voir comment se situent organiquement les unes par rapport aux autres les différentes disciplines qui les composent. Pour le faire, nous nous appuierons une fois de plus sur les témoignages des grands humanistes et pédagogues de ce temps qui ont le plus influé sur l'organisation du cycle d'études dans les Collèges de lettres humaines de Paris.

Lors de l'avènement de l'humanisme, la logique et la dialectique, auxquelles tout était soumis, sont enfin évincées, et cèdent le pas à l'ancien idéal que Quintilien — *Quintilianus noster*, le maître des pédagogues de la Renaissance — avait déjà proposé: l'« *eloquentia* ». La rhétorique devient l'art, la science par excellence, le but de toutes les études littéraires. Pour Érasme, comme pour tous ses successeurs, l'étude de la grammaire, du latin, du grec, tout est orienté en vue d'obtenir l'*eloquentia* ¹²¹. Ce sera aussi l'éloquence que les jésuites proposeront dans leur *Ratio studiorum* de 1599 comme le but et le couronnement des études littéraires: « *ad perfectam eloquentiam informare* ». Bien sûr, pour Érasme comme pour les humanistes de son temps et pour les jésuites, l'éloquence n'est pas simplement la perfection de l'élocution écrite et parlée, l'usage d'un latin classique et élégant; c'est encore « un bagage de connaissances positives d'ordre littéraire, historique, géographique, l'assimilation d'idées morales générales, une formation sans laquelle on ne peut exceller dans les études supérieures » ¹²². Bref, un véritable idéal de formation humaine.

Ce n'est donc pas seulement l'art de savoir bien parler, la *cognitio verborum*, qui constitue l'éloquence, mais aussi la cog-

¹²⁰ P. PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, 310-315.

¹²¹ J.-M. HOFER, *Die Stellung des Des. Erasmus und des Joh. Ludw. Vives zur Pädagogik des Quintilian*, 27, 105. ÉRASME, *De duplici copia*, II: *Op. Omn.* I, 85 A.

¹²² F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 87.

nitio rerum. On comprend alors qu'Érasme ait donné comme titre à son fameux traité sur l'apprentissage du latin *De duplici copia verborum ac rerum*. Il ne fait pas de doute que la connaissance des « choses » est en soi plus importante que celle des « mots ». Mais chronologiquement il n'en est pas ainsi: on apprend les choses par les mots, et non pas les mots par les choses¹²³. On devine alors le sens plénier qu'il faut donner, pour ne pas se méprendre sur la portée des mots, à la devise affichée par le Collège de Guyenne (1583), adepte lui aussi de la manière de Paris, qui peut résumer à merveille l'idéal commun des Collèges de lettres humaines de ce temps: « *Latino sermoni cognoscendo haec schola imprimis destinata est* »¹²⁴.

L'insistance des humanistes sur la valeur de la forme a cependant quelque chose d'inquiétant. Si les vrais humanistes ont toujours prêté au fond du discours l'attention qu'il méritait, on pourrait volontiers douter que tous leurs successeurs en aient fait de même et les aient bien compris. Est-ce pour cela que Vivès, toujours si réaliste et si psychologue, n'accepte pas sans réserves la formule de Quintilien? Il est en tout cas certain qu'il met l'accent sur les *realia* bien plus qu'Érasme, comme s'il craignait d'ouvrir la route, malgré lui, à une surestimation de la forme aux dépens du contenu. Pour Vivès, la rhétorique est *une science, un art*, nullement *la science et l'art*. Elle n'est qu'une science auxiliaire, un véhicule à côté de bien d'autres pour une étude profitable des sciences. Son but est de pouvoir se communiquer aux hommes, et, en dernier terme, de mener une vie plus vertueuse. Vivès n'est pas partisan d'un exercice rhétorique trop poussé. Il en exclut positivement le genre judiciaire et les argumentations *utrimque* (s'écartant en cela de Quintilien). Ce sont, d'après lui, des exercices qui ne conviennent pas à un chrétien¹²⁵. Le tour pris par une certaine rhétorique au XVII^e siècle montre bien que les craintes de Vivès n'étaient pas sans fondement, quand il appréhendait que les *realia* pussent un jour être considérées comme de simples prétextes pour orner un discours.

Il ne nous semble pas hors de propos de nous arrêter brièvement ici à l'examen des rapports existant entre la rhétorique et la dialectique, étant donné que nombre d'humanistes rattacheront cette dernière au cycle des lettres humaines. Les réserves

¹²³ « Principio duplex omnino videtur cognitio, rerum ac verborum. Verborum prior, rerum potior. »: ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 A.

¹²⁴ L. MASSEBIEAU, *Schola Aquitania*, 6.

¹²⁵ J.-M. HOFER, *Die Stellung d. Erasmus und d. Vives*, 111-116, 144-147, 154-159. Cf. J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. IV, c. 3: *Op. Omn.* VI, 359-360.

émises par Vivès quant à l'importance accordée à la rhétorique sont partagées, d'un point de vue différent, par d'autres humanistes, qui tentent de couper court à une prépondérance trop grande de la forme et à toute vacuité verbale, par une étude conjointe de la rhétorique et de la dialectique. Non point la dialectique décadente de la scolastique, mais la dialectique aristotélicienne, réhabilitée par la Renaissance: l'art de juger droitement dans le domaine du probable, de raisonner correctement pour ou contre une opinion, afin de parvenir à la probabilité.

Ce fut Rodolphe Agricola qui tenta le premier dans son *De inventione dialectica* (1479) cette union entre rhétorique et dialectique. Il cherche à découvrir expérimentalement et à étudier dans le concret du discours le processus même du raisonnement, de l'expression et de la persuasion. Rhétorique et dialectique deviennent donc inséparables, et doivent être étudiées chacune dans l'autre¹²⁶. La méthode d'Agricola fut introduite dans les Collèges parisiens par Jean Sturm. Celui-ci y enseigna de 1529 à 1536, d'après ce que nous rapporte Ramus, qui suivit son enseignement et introduisit plus tard la même méthode au Collège de Presles¹²⁷. Les idées d'Agricola pénètrent aussi à Sainte-Barbe grâce à Latomus, au grand scandale des théologiens qui les voient préférer au système d'Aristote¹²⁸. C'est ainsi que prend naissance un double courant que nous retrouverons dans les programmes futurs. Tandis que les uns mettent l'accent sur la dialectique et proposent une étude de la rhétorique qui soit faite à partir des règles de la dialectique — Agricola, Sturm, Latomus, Ramus, Mélanchton, Wimpheling, Camerarius —, d'autres tendent plutôt à réduire l'importance de la dialectique, soit pour réserver la première place à la rhétorique (Érasme), soit à cause d'une méfiance innée envers la dialectique (Vivès), et ils séparent nettement les deux matières¹²⁹. La première tendance prévaudra surtout dans les pays germaniques et dans les Collèges des protestants. Les Collèges des jésuites au contraire, comme nous le verrons à Messine sous Nadal, ne mélangeront jamais l'étude de la rhétorique avec celle de la dialectique, mais ils les verront l'une après l'autre¹³⁰. Remarquons toutefois que tandis que la

¹²⁶ E. GARIN, *L'Educazione in Europa*, 161-163. W. H. WOODWARD, *Studies in Education*, 79-103.

¹²⁷ R. HOYKAAS, *Humanisme, science et réforme. Pierre de la Ramée*, 27. W. ONG, *Ramus Method and the Decay of Dialogue*, 261, 271-277.

¹²⁸ QUICHERAT, I, 223.

¹²⁹ C. SCHMIDT, *La vie et les travaux de Jean Sturm*, 264-271.

¹³⁰ F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 89.

tradition érasmienne tend plutôt à placer l'étude de la dialectique avant celle de la rhétorique (une dialectique en quelque sorte naturelle à tout homme, assez rudimentaire), les jésuites placeront dans leur cycle d'études la dialectique après la rhétorique. Il en sera de même chez Ramus dans son projet de programme pour unir la philosophie à l'éloquence (1551), bien que pour d'autres raisons, puisque sa rhétorique est déjà conçue de façon dialectique¹³¹.

Quelle que soit la hiérarchie qui puisse exister entre la rhétorique et la dialectique, en un point tous les programmes scolaires de la Renaissance s'accordent: la nécessité de jeter de solides bases par l'étude de la grammaire avant d'accéder à l'étude des autres disciplines. C'est à la grammaire sans conteste que revient la place littéralement fondamentale dans tout le cycle des lettres humaines. Déjà nous avons vu l'unanimité des Statuts parisiens quant à l'exigence d'une bonne « suffisance » *in grammaticalibus* avant de passer plus loin. Érasme ne ménage pas ses critiques aux prétendues Universités et couvents qui, après un maigre trimestre consacré à la grammaire, estimaient que leurs élèves étaient déjà au point pour passer aux suppositions, restrictions, résolutions et autres labyrinthes de la dialectique sophistiquée, et ensuite à la théologie¹³².

Or, par quelle grammaire faut-il commencer: la grecque, comme le voulait Quintilien, ou la latine? En bon élève du pédagogue latin, Érasme soutient que les enfants doivent commencer par les rudiments de toutes deux, si bien que la grammaire latine suive de près la grecque¹³³. Plus indépendant à l'égard de Quintilien, Vivès ne partage pas ce point de vue, bon peut-être pour les enfants dont la langue maternelle serait le latin, dit-il, non pour les nôtres¹³⁴. Jamais l'idéal utopique d'Érasme ne parviendra à se réaliser dans les Collèges parisiens. C'est par la grammaire latine qu'on commencera toujours, d'autant plus que ce ne sera que fort tard que l'étude du grec obtiendra une place d'égalité à côté du latin. En effet, avant que Ramus ne l'introduisît dans le Collège de Presles sur le même pied ou presque que le latin, vers la moitié du siècle, seul le latin était enseigné

¹³¹ W. ONG, *Ramus Method*, 261, 271-277.

¹³² ÉRASME, *De recta pronunciatione: Op. Omn.* I, 919 C, D; *De ratione concionandi*, I, II: *Op. Omn.* V, 851 B.

¹³³ ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 B.

¹³⁴ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 1: *Op. Omn.* VI, 303. Cf. J.-M. HOFER, *Die Stellung d. Erasmus und d. Vives*, 83-84, 148-149. L'humaniste jésuite Perpiñá s'inspirera de Vivès quant à ce point. Cf. F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 81-82.

dans les Collèges parisiens de manière « ordinaire », les cours de grec faisant l'objet des leçons « extraordinaires » ou des cours publics comme ceux de Danès, Toussaint et Turnèbe au Collège Royal¹³⁵. Bien avant Ramus, déjà Jean Sturm avait introduit dans son gymnase de Strasbourg (1538) l'étude du grec à côté de celle du latin, suivant en cela l'exemple des Frères de la Vie Commune¹³⁶. Jerónimo Nadal, au contraire, fidèle à ce qu'il avait vu à Paris, séparera au début dans son Collège de Messine l'étude du grec de celle du latin, réservant le premier aux cours publics ou extraordinaires. Ce ne sera que plus tard (1551) qu'il introduira le grec à côté du latin dans la classe qu'il appellera d'« humanités »¹³⁷.

La grammaire, la rhétorique et la dialectique (en faisant toujours abstraction de l'ordre entre ces deux dernières) débouchaient normalement dans les arts — philosophie et sciences —, couronnés à leur tour par la théologie. Nous avons vu comment les arts étaient compris dans le cycle d'études des Collèges parisiens, du moins dans les Collèges de « plein exercice », à la suite des études de lettres. Mais avec le temps, en raison de l'autonomie croissante des lettres humaines par rapport aux arts, un courant se fait jour qui tend à séparer les unes d'avec les autres, restituant aux arts le rôle de Faculté supérieure qui s'était estompé par le déplacement de l'enseignement de cette matière vers les Collèges. Dans son projet de réforme de l'Université de Paris (1562), Ramus propose que l'on n'étudie plus la philosophie dans les Collèges, où — d'après lui — elle était mal étudiée, mais que l'on crée pour son enseignement une chaire de lecteurs publics subventionnés par le roi. Que les arts donc quittent les Collèges, et que « les trois artz premiers et communs, la Grammaire, Rhetorique et Logique » soient enseignés « aux colleges priuez, et permis aux precepteurs de la premiere ieunesse »¹³⁸. L'idée de séparer les lettres des arts n'est pas une invention de Ramus. Déjà en 1538 Sturm avait parfaitement distingué dans son gymnase les leçons « publiques » (philosophie, théologie, sciences et autres disciplines supérieures) des leçons « classiques » qui allaient jusqu'à la rhétorique et à la dialectique inclusivement¹³⁹.

¹³⁵ C. WADDINGTON, *Ramus*, 348.

¹³⁶ J. STURM, *De litterarum ludis* (1538), éd. 1543, 24v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 32.

¹³⁷ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 19: *Mon. Paed.* I, 26. *Epp. Mon. Nadal*, I, 121. *Litt. Quadr.* I, 263

¹³⁸ P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 49-50.

¹³⁹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 31-32.

L'étude des sciences à Paris jusqu'à la Renaissance n'était, comme on pouvait s'y attendre, qu'un humble appendice de la philosophie à laquelle elles étaient subordonnées. Elles ne faisaient l'objet que de leçons extraordinaires¹⁴⁰. Il est vrai que Paris ne manqua point d'écoles et de maîtres célèbres, comme par exemple le Dr. Pedro Ciruelo¹⁴¹. Nous savons aussi que Jerónimo Nadal « lut » à Paris les mathématiques, auxquelles il s'est toujours intéressé, et qu'il les enseigna lui-même au Collège de Mes-sine¹⁴². Cependant, à la seule exception d'un Oronce Finé, professeur de mathématiques au Collège Royal, l'humanisme parisien ne semble pas avoir été aussi épris de sciences que l'étaient les Universités italiennes ou germaniques¹⁴³. Paris semble avoir suivi trop à la lettre le conseil d'Érasme, qui se contentait qu'on « goûtât à peine » les disciplines du *Quadrivium*¹⁴⁴. En tout cas, à une date aussi tardive que 1562, Ramus se plaignait encore que dans les programmes de l'Université « à grand peine lon touche du bout des leures, ou plus tost on ne touche point du tout à ces artz Mathematiques, qui sont les premiers des liberaulz »¹⁴⁵! Aussi bien les jésuites que les protestants consacreront à l'étude des sciences les leçons publiques ou extraordinaires, et les rattacheront de façon plus ou moins directe au cycle des arts, comme à Paris, en leur accordant toutefois une bien plus grande importance que celle qui leur était consentie dans le Paris d'Érasme et de Ramus.

Telle était la manière dont les diverses disciplines s'articulaient organiquement entre elles. Reste maintenant à étudier la façon concrète dont elles étaient enseignées dans la pratique.

5. PROGRAMMES ET AUTEURS.

Il est assez décevant de ne trouver dans les Statuts et règlements des Collèges parisiens pratiquement pas la moindre allu-

¹⁴⁰ THUROT, 51, 81.

¹⁴¹ Sur l'école des mathématiciens espagnols de Paris, cf. H. ÉLIE, *Quelques maîtres de l'Université de Paris vers l'an 1500*, dans: *Arch. Hist. doctr. et litt. M. Âge*, 25-26 (1950-1951), 236-237.

¹⁴² « El mesmo [Nadal] es docto en mathematicas, que las ha leydo en Paris (como creo sabrá) y seydo diligente en ellas »: *MI. Epp.* II, 25-26. Voir aussi *Pol. Chron.* I, 371 (1549); II, 32 (1550), et *Epp. Mon. Nadal*, I, 120.

¹⁴³ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 449. F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 28-29. *Id.*, *La géographie des humanistes*, 37.

¹⁴⁴ « Arithmeticen, Musicam et Astrologiam degustasse sat erit »: ÉRASME, *De recta pronunciatione: Op. Omn.* I, 923 A.

¹⁴⁵ P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 46.

sion aux auteurs, textes et programmes suivis dans les études littéraires, jusqu'au moment de la Renaissance. Très souvent ils s'attardent davantage à la méthode et aux exercices à pratiquer, mais ne nous révèlent guère les matières concrètes sur lesquelles ces exercices doivent porter: ils les supposent connues par ailleurs. Le règlement du Collège de Montaigu pour les élèves « riches », rédigé par Noël Béda (1509), constitue le premier programme d'études d'un Collège, où l'on trouve des précisions concernant l'organisation de l'enseignement grammatical¹⁴⁶. Encore n'est-il pas inutile de remarquer que ce programme, où pour la première fois apparaissent des éléments nouveaux, relève de la tradition pédagogique des Frères de la Vie Commune. Après lui, l'*Heptadogma* (1517) nous donne aussi un programme d'études littéraires. En dehors de ces deux documents, l'on ne trouve pas de véritables programmes d'études issus d'un Collège jusqu'au temps de Ramus, vers la moitié du siècle¹⁴⁷. Fait d'autant plus curieux que d'autres Collèges non parisiens qui en dépendent plus ou moins — Strasbourg (1538), Nîmes (1540), Coïmbre (1548), Messine (1548) — se sont préoccupés de nous laisser par écrit leurs programmes d'études, dans leurs moindres détails.

Heureusement les Statuts et les règlements des Collèges ne sont pas les seuls renseignements que nous possédions sur les programmes et les auteurs qui y étaient étudiés. Nous connaissons les livres de grammaire qui étaient en usage depuis le Moyen Age, leurs vicissitudes, leur hégémonie séculaire, leur déclin au moment de la Renaissance. Les nouveaux textes produits par l'humanisme sont également parvenus à notre connaissance. Par ailleurs, nous connaissons aussi les plans d'études de quelques humanistes, dont l'influence sur l'organisation des études dans les Collèges parisiens a été certaine. Nous pouvons grâce à tous ces éléments nous représenter le type d'enseignement qui y était donné.

Dans l'enseignement grammatical, depuis les temps les plus anciens c'étaient l'*Ars minor* de Donat, Priscien et les *Distiques* de Caton qui faisaient la loi. Les candidats à la « détermination » ou baccalauréat ès arts devaient justifier d'avoir suivi l'enseigne-

¹⁴⁶ *Bibl. Arsenal*, ms. 1168 (127-128 HL), 81r-91r. La partie concernant l'enseignement grammatical a été publiée pour la première fois par L. LUKÁCS dans: *Mon. Paed.* I, 626-631. Thurot en donne un bref résumé seulement: THUROT, *opend.*, 11-13.

¹⁴⁷ P. RAMUS, *Pro philosophica Paris. Acad. disciplina oratio* (1551), dans: *Collectaneae praefationes*, 307-331. Il s'agit du programme d'études du Collège de Presles en 1551.

¹⁴⁸ DU BOULAY, III, 280. THUROT, 43.

ment du Donat et de Priscien ¹⁴⁸ (il ne faut pas oublier que les études grammaticales débouchaient sur l'étude des arts!). Le Donat en particulier jouit d'une longévité étonnante et se maintient même au temps de la Renaissance. Tandis que d'autres auteurs sont impitoyablement évincés par l'humanisme, c'est toujours le vieux grammairien romain que nous trouvons au bout de mille ans occupant une place dans le programme de Montaigu, dans l'*Heptadogma*, dans le programme de Jerónimo Nadal à Messine, dans celui de Jean Sturm à Strasbourg. Souvent c'est le Caton qui lui tient compagnie. Nombreux sont les humanistes qui leur font l'honneur d'en publier des commentaires, et plus nombreux encore les enfants qui au cours des siècles les ont appris par coeur d'un bout à l'autre ¹⁴⁹.

Les grammairiens qui font autorité en Europe au Moyen Age sont des hommes qui vraisemblablement ont étudié ou enseigné à Paris, répandant ainsi partout la méthode scolastique dans l'enseignement de la grammaire: Pierre Hélie, Robert Kilwardby, Michel de Marbais, mais surtout Alexandre de Villedieu et Evrard de Béthune s'imposeront partout avec une puissance qu'il ne sera pas aisé à l'humanisme de détrôner. Au XIV^e siècle, les Statuts de Paris et d'autres Universités prescrivent le *Doctrinale* de Villedieu et le *Grécisme* d'Evrard parmi les livres qu'il faut avoir « lus ». Le Statut de réforme de 1452 en fait encore mention, pour l'accès à la « détermination » en arts ¹⁵⁰. « On vit, au XIV^e siècle — remarque Thurot —, ce qui ne s'est plus revu depuis le moyen âge, la même grammaire apprise par les écoliers de l'Europe entière. Le Doctrinal d'Alexandre de Villedieu était dicté dans les écoles, appris par coeur et commenté à Paris, à Oxford, à Prague, à Breslau et à Bologne » ¹⁵¹.

Des auteurs et des grammaires aux noms bizarres, sarcastiquement tournés en dérision par Érasme, escortent le *Doctrinale*

¹⁴⁹ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627, 628. R. GOULET, *Heptadogma*, 19r: QUICHERAT, I, 329. H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 1: *Mon. Paed.* I, 23. E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 16-17. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 41-42 (Strasbourg). Sur Donat, cf. F. BUISSON, *Répertoire des ouvrages pédagogiques du XVI^e siècle*, 214-218. W. J. CHASE, *The Ars Minor of Donatus, for one thousand years the leading textbook of Grammar*. Sur Caton cf. F. BUISSON, *Répertoire*, 137-144. H.-J. BOTSCHUYVER, *Disticha Catonis*.

¹⁵⁰ DU BOULAY, IV, 390 (1366); V, 573 (1452). CH. THUROT, *Notices et extraits*, 95-96, 102.

¹⁵¹ CH. THUROT, *Notices et extraits*, 93-94. Sur le *Doctrinale*, cf. D. REICHLING, *Das Doctrinale des Alexander de Villa-Dei*, dans: *Mon. Germ. Paed.*, XII. F. BUISSON, *Répertoire*, 666-669. Sur le *Grécisme*, cf. J. WROBEL, *Eberhardi Bethuniensis Graecismus*, dans: *Corpus grammaticorum medii aevii*, I. F. BUISSON, *Répertoire*, 221-222.

encore au seuil de la Renaissance: Papias, Hugutio, Michel Modista, Jacques Glossarius, Jean de Garlandia, le *Florista*, le *Catholicon*, le *Mammotrectus*...¹⁵². En 1509, tout l'enseignement grammatical du programme de Montaigu est encore entièrement basé sur le *Doctrinale*, tout en entr'ouvrant timidement la porte aux modernes¹⁵³. De même, l'*Heptadogma* soutient avec la ténacité d'un habitué qu'Alexandre, une fois convenablement corrigé, n'est pas si mauvais qu'on le prétend, « quoi que disent les modernes »¹⁵⁴. Il est curieux de remarquer qu'Érasme lui-même, faute de loisir pour composer une grammaire, ne dédaigne pas de corriger l'édition du *Doctrinale* publiée par Synthen, qu'il dédie à ses anciens maîtres les Frères de la Vie Commune¹⁵⁵.

Mais les méchants vers d'Alexandre et de tous ses sectateurs étaient condamnés à disparaître. « *Abeat iam barbarus Alexander et barbaram cum sua barbarie repetat patriam* », s'écriait triomphalement, aux dernières années du XV^e siècle, un ami du grammairien italien Antonio Mancinelli¹⁵⁶. Un autre italien, Fausto Andrelini (1492), reprochait à son tour à la jeunesse française de gaspiller son temps dans l'étude du *Grécisme*, qu'il rejette en termes fort peu élégants pour un poète¹⁵⁷. L'offensive des nouvelles grammaires, arrivées de l'Italie ou du Nord, est foudroyante. Les éditions se multiplient, les commentaires et les adaptations se succèdent sans cesse. Les *Elégances* de Laurent Valla, première tentative pour exclure la scolastique du domaine de la grammaire, sortent des presses de la Sorbonne en 1471¹⁵⁸. Bientôt les grammairiens italiens envahissent Paris: Nicolo Perotti, Guarino de Vérone, Giovanni Sulpizio Verulano, Augustino Dati, Antonio Mancinelli, Alde Manuce... La tradition des Frères de la Vie Commune pénètre aussi à Paris avec les grammaires de Jean Synthen, de Timan Kemener, de Murmellius, de Macropedius, de Hermann Torrentinus, mais surtout du flamand Jean Despautère de Ninove (Van Pauteren), dont la grammaire obtiendra un succès qui n'a de pair que le prestige du *Doctrinale* de Villedieu aux siècles précédents¹⁵⁹. La profusion des ouvrages grammaticaux

¹⁵² ÉRASME, *Conflictus Thaliae et Barbariei: Op. Omn.* I, 892 F.

¹⁵³ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627-629.

¹⁵⁴ « Quicquid praeceptores neoterici, hoc est recentiores, dixerint, Alexandri *Doctrinale* emendatum semel perlegi posset »: R. GOULET, *Heptadogma*, 19r: QUICHERAT, I, 329.

¹⁵⁵ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 402.

¹⁵⁶ Cité par CH. THUROT, *Notices et extraits*, 492.

¹⁵⁷ « Quid merdosa iuvant Graecismi scripta cacati? » Cité par A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 124.

¹⁵⁸ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 84.

¹⁵⁹ F. BUISSON, *Répertoire*, donne les éditions de tous ces auteurs.

à Paris dans les premières décennies du XVI^e siècle est innombrable: Brassicanus, Cochleus, Thomas Linacer, Antonio de Nebrija, Guy de Fontenay, Érasme, Mélanchton, Pellisson, Étienne Dolet, Charles Estienne, etc.¹⁶⁰.

Toutes ces grammaires ne parvinrent pas à s'imposer pareillement à la sortie des presses, et moins encore à déplacer sans peine les grammaires barbares. Au programme de Montaigu (1509), Perotti, Dati et Guy de Jouenaux partagent la gloire du *Doctrinale* de Villedieu, qui garde toujours la première place¹⁶¹. L'*Heptadogma* admet la présence de Perotti, de Dati, de Sulpizio et du Despautère — « lequel pour les adultes semble être très bon » —, mais tous derrière le *Doctrinale*¹⁶². Chaque Collège, chaque professeur a ses préférences. A Sainte-Barbe, Guy de Fontenay impose sa propre grammaire (vers 1517), encore très archaïque. Plus tard, l'Écossais Buchanan, professeur de 3^e (1528-1531), met de côté le Despautère au profit d'une grammaire de tradition anglaise, celle de Linacer. Dans le même Collège, Martial de Gouveia à son tour implante sa propre grammaire (1534)¹⁶³. Au Collège du Cardinal Lemoine, Clichtowe commente de préférence Augustino Dati¹⁶⁴.

C'est en parlant et en lisant les meilleurs auteurs qu'on apprend une langue, soutient Érasme. Néanmoins, il ne manque pas de conseiller quelques manuels pour l'apprentissage des notions grammaticales, dont Diomède, et, parmi les modernes, Perotti, le meilleur à son avis¹⁶⁵. Vivès nous a laissé dans son programme d'études latines tout un catalogue des auteurs qu'il tient pour les meilleurs. Il ne fait pas de doute que son avis ne passa pas inaperçu dans la pratique des Collèges parisiens. C'est ainsi qu'il recommande les grammaires modernes de Perotti, de Sulpizio, de Nebrija, d'Alde Manuce et de Mélanchton, pour les rudiments du latin, à côté de la vieille grammaire de Donat, qu'il maintient. Pour la structure latine, Linacer, Mancinelli et Lancilotto Passi. Nebrija ou Mélanchton pour les préceptes. Bien entendu, Érasme occupe une place de choix pour ce qui se rapporte

¹⁶⁰ Une liste chronologique des plus importantes est donnée par L. KUKENHELM, *Contributions à l'histoire de la grammaire grecque, latine et hébraïque à l'époque de la Renaissance*, 136-139.

¹⁶¹ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627.

¹⁶² « Despauterius, qui pro adultis censetur esse optimus »: R. GOULET, *Heptadogma*, 19r; QUICHERAT, I, 329.

¹⁶³ QUICHERAT, I, 105, 129, 162.

¹⁶⁴ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 384.

¹⁶⁵ ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 C.

à la construction, à la *copia*, au style, à la prononciation, à la variété, etc. Pour les figures, il conseille Mancinelli, Despautère et la table de Mosellanus, à côté de Quintilien et de Diomède. Comme dictionnaire, encore qu'imparfait, celui de Nebrija pourrait être complété par des notes. Valla reste maître incontesté pour l'élégance¹⁶⁶. Cependant, parmi toutes ces grammaires fort excellentes à divers titres, Vivès veut qu'on n'en choisisse qu'une, ou deux tout au plus, et cela pour des raisons pédagogiques qui n'échappent à personne¹⁶⁷.

C'est finalement le point de vue d'Érasme, partisan d'une étude de la grammaire à partir des meilleurs auteurs grecs et latins, qui prévaudra en règle générale, sans exclure pour autant l'emploi d'un manuel pour l'étude des préceptes. Or, parmi tous les manuels recensés, il y en aura un qui parviendra à rallier l'unanimité des suffrages et à s'imposer comme le meilleur sans conteste: la *Grammatica* de Jean Despautère. C'est lui qui donnera le coup de grâce au *Doctrinale* de Villedieu. En 1542 le vieil Alexandre a complètement disparu des écoles de Paris, et avec lui la tradition grammaticale du Moyen Âge¹⁶⁸.

Quant aux auteurs grecs et latins expliqués dans les Collèges parisiens, il serait fastidieux et jusqu'à un certain point peu utile de les énumérer. La diffusion de l'imprimerie, la multiplication des échanges avec l'Italie et les Pays-Bas, l'ampleur du phénomène humaniste font des auteurs classiques un patrimoine commun à tous les pays où les lettres grecques et latines prennent une nouvelle naissance. Il serait hasardeux de conclure à des rapports d'influence mutuelle du fait que les *Bucoliques* de Virgile, les *Odes* d'Horace, le traité *de Amicitia* de Cicéron ou les *Dialogues* de Lucien figurent sur les programmes de Messine, de Strasbourg, de Paris, de Coïmbre ou de Zwolle. D'ailleurs, chaque Collège et chaque professeur qui se respecte finira par publier « ses » propres textes, « ses » commentaires à l'usage de ses élèves, plus ou moins originaux et plus ou moins inspirés des grands maîtres qui sont les chefs de file de l'humanisme: un Érasme, un Vivès, un Mélancton, un Budé, un Valla... Ici notre liste serait vraiment interminable. De nombreuses monographies ont

¹⁶⁶ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, I, III, c. 5: *Op. Omn.* VI, 320-332.

¹⁶⁷ J.-L. VIVES, *De ratione studii puerilis* II: *Op. Omn.* I, 276.

¹⁶⁸ CH. THUROT, *Notices et extraits*, 496. Au XVII^e siècle Molière nous montre un précepteur faisant encore apprendre le Despautère au fils d'une pédante (*La comtesse d'Escarbagnas*, scène XIX).

été consacrées à la fortune des auteurs grecs et latins pendant la Renaissance, et à leur diffusion par l'imprimerie¹⁶⁹.

Parmi tant d'auteurs et d'oeuvres, les listes-types que nous ont laissées Érasme ou Vivès présentent un intérêt certain, puisqu'elles peuvent nous fournir un indice sûr de la pratique des Collèges et des critères qui présidaient à leur choix. L'ordre qu'ils nous en donnent (qui d'ailleurs n'est pas maintenu toujours tout au long de leurs oeuvres) montre bien les préférences de chacun, sans doute différentes. Mais sur un point tous les humanistes et les pédagogues parisiens concordent: ce sont les « meilleurs » auteurs, *optimi auctores* qu'il faudra toujours choisir¹⁷⁰. Pour les débutants Vivès propose en premier lieu Térence; ensuite, les *lettres familières* de Cicéron, les *colloques* d'Érasme, les *lettres* de Pline le Jeune et de Politien, Philelphe, Sidoine Apollinaire, l'*Ane d'or* et le *Florida* d'Apulée. Comme historiens, Tite-Live, Suétone, Tacite, César et Salluste (l'ordre en est plus subjectif que pédagogique). Virgile tient la première place parmi les poètes, suivi d'Horace, de Silius Italicus, de Sénèque, de Lucain — qui d'après Vivès dépasse tous les autres —, et aussi des poètes chrétiens: Prudence, Prosper, Paulin, Sedulius, Juvencus, Arator¹⁷¹. L'importance que Vivès accorde aux auteurs chrétiens n'est certainement pas sans rapport avec le type d'humanisme dévot que nous avons vu se développer à Alcalá.

Dans son *De ratione studii*, Érasme considère comme les meilleurs auteurs pour la formation de l'esprit et pour la conversation latine Térence en premier lieu, et Plaute. Ensuite, dans cet ordre, Virgile, Horace, Cicéron, César et Salluste¹⁷². Il est curieux de constater la coïncidence non seulement de Vivès et d'Érasme, mais en général de tous les humanistes autour de la

¹⁶⁹ Par exemple, R. LEBÈGUE, *Horace en France pendant la Renaissance*, dans: *Hum. et Renais.* III (1936), 141-164, 289-308, 384-419. C.-A. FUSIL, *La renaissance de Lucrèce au XVI^e siècle en France*, dans: *Rev. XVI^e siècle*, XV (1928), 134-150. H. W. LAWTON, *Térence en France au XVI^e siècle*. A. HULUBEI, *Virgile en France au XVI^e siècle*, dans *Rev. XVI^e siècle*, XVIII (1931), 1-77. M. DELCOURT, *Étude sur les traductions des tragiques grecs et latins en France depuis la Renaissance*. R. SABBADINI, *Storia del ciceronianismo et di altre questioni letterarie nell'età della Rinascenza*. R. E. HALLOWELL, *The fortune of the Roman elegists, Propertius and Tibullus in 16th century France, with special reference to Ronsard*. Sur l'imprimerie et les éditions des classiques, voir la bibliographie de L. FEBVRE et H.-J. MARTIN, *L'apparition du livre*, 497-528.

¹⁷⁰ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, I, 172-173 (à Christian Northoff, 1497). P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 69. ARSI, *Franc.* 38, 301r.

¹⁷¹ J.-L. VIVES, *De ratione studii puerilis* II: *Op. Omn.* I, 274-276. Une liste légèrement différente est donnée dans *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 5: *Op. Omn.* VI, 320-332.

¹⁷² ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 D, E.

primauté de Térence, l'auteur idéal pour ceux qui débutent en latin. Aucun humaniste ne lui contestera la première place, suivant en cela Quintilien. Après Érasme et Vivès, Strébée (ou d'Estrebay), professeur à Sainte-Barbe, nous en donne la raison: Térence est un modèle de conversation journalière. Rappelons l'attachement de Jerónimo Nadal à Térence, dont il adaptera une comédie¹⁷³.

En ce qui concerne l'étude du grec, les grammaires grecques avaient suivi à Paris une évolution pareille à celle du latin, avec cette seule différence que le renouveau tardif de la langue grecque leur épargna de tomber sous l'emprise de la scolastique. Les premières grammaires sont malgré tout passablement savantes et compliquées, comme celles de Chrysoloras, de Lascaris, d'Urbano Bolzano, de Théodore de Gaza. « Ce sont là preceptes espineux et mal plaisans, et des mots vains et descharnez, où il n'y a point de prise, rien qui vous esveille l'esprit »¹⁷⁴. Suivent des grammaires plus perfectionnées: Alde Manuce, Érasme, Mélanchton, Oecolampade, Budé, Adrien Amerot, Varennius, Ceperinus, Gonthier d'Andernach, Macropedius...¹⁷⁵. Mais c'est surtout la grammaire du génial Nicolas Clénard, qu'on arrache des mains des libraires le jour même de sa publication (1530), qui parviendra à s'imposer partout en Europe comme livre classique¹⁷⁶.

Érasme et Vivès nous ont également laissé la liste des grammaires et de leurs auteurs grecs préférés. Érasme conseille celles de Théodore de Gaza et de Lascaris. Mais c'est surtout par les auteurs les meilleurs qu'on apprendra la langue grecque. Parmi les prosateurs, Lucien tient la première place, suivi de Démosthène et d'Hérodote. Faute de Ménandre, Aristophane vient en tête des poètes, et ensuite Homère et Euripide¹⁷⁷. Pour Vivès, c'est encore Lucien qui vient en premier lieu. Ensuite on verra les discours faciles d'Isocrate, de Platon, et les fables d'Ésope. Comme orateurs, Isocrate encore, Démosthène, Lysias, Eschine, Aristide et quelques morceaux de Lucien. Comme pour

¹⁷³ « Rursus inter Latinos quis utilior loquendi auctor quam Terentius? purus, tersus, et quotidiano sermoni proximus »: ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 D. « Ad quotidianum sermonem multum confert Terentius »: J.-L. VIVÈS, *De ratione studii puerilis* II: *Op. Omn.* I, 274. « Fabulae Terentianae sermoni proximae »: J.-L. STREBÉE, *De electione et oratoria collatione* (1538) 20v. Cf. L. MASSEBIEAU, *Les colloques scolaires du XVI^e siècle*, 47-48.

¹⁷⁴ MONTAIGNE, *Essais*, I, 26 (éd. Villey, 160).

¹⁷⁵ L. KUKENHEIM, *Contributions à l'histoire de la grammaire*, 134-135.

¹⁷⁶ V. CHAUVIN et A. ROERSCH, *Étude sur la vie et les travaux de Nicolas Clénard*, 84-85.

¹⁷⁷ ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 C-E.

Érasme, Aristophane est le premier des poètes, suivi d'Homère, *fons reliquorum*, d'Euripide et de Sophocle (dans une autre liste il ajoute Théognis, Phocylide, Hésiode, Pindare et Théocrite). Comme historiens, Hérodien, Thucydide et Xénophon. Dans l'explication de tous ces auteurs, on se servira des commentaires des chefs de file de l'humanisme: Érasme, More, Valla, Budé. Pour l'étude de la grammaire, Vivès propose les commentaires de Gaza et de Lascaris faits par Érasme ou Oecolampade, encore qu'il juge ces grammaires trop prolixes et obscures. Les tablettes d'Aléandre peuvent être utiles pour les rudiments¹⁷⁸. Parmi tant d'auteurs, il n'y a que l'embarras du choix!

Or, le choix n'était pas toujours aussi facile qu'on pourrait le croire. Nous n'allons pas aborder maintenant le problème de l'option entre l'humanisme païen et l'humanisme chrétien, et la synthèse que jésuites et protestants en firent, chacun à leur façon, pendant la seconde moitié du XVI^e siècle¹⁷⁹. Il est en tout cas certain que, dans la mesure où les Anciens se présentaient non seulement comme des dépositaires de la sagesse antique et comme des maîtres du langage, mais encore comme des modèles de vie et des guides moraux, on ne pouvait que formuler des réserves très fondées quant à l'aptitude de bon nombre d'entre eux à former l'âme de la jeunesse. Depuis les premières années de la Renaissance, le problème s'est posé de savoir comment « baptiser » ou expurger les auteurs païens les moins édifiants. Un bon nombre de reproches qui sont très souvent faits aux jésuites pour leurs éditions *ad usum Delphini* ne tiennent pas compte que ce n'était là que l'usage courant à Paris à cette époque, selon le point de vue très net des humanistes à ce sujet.

Tous ne vont pas aussi loin que les règlements de Montaigu (1503, 1509), qui jettent l'interdit sur les auteurs lascifs, et distinguent entre poètes « non prohibés » et « prohibés », tels que Térence, Martial, Juvénal et Ovide¹⁸⁰. Mais un Lefèvre tient aussi que la lecture des païens est peu profitable, en particulier celle de Lucien. Il se contente d'y voir plutôt des exemples de style que des modèles de vie, renonçant à une connaissance plus approfondie de leur histoire. Son programme d'études se cantonne dans un humanisme pieux et préservé, ses préférences vont sur-

¹⁷⁸ J.-L. VIVES, *De ratione studii puerilis* II: *Op. Omn.* I, 278-279. *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 7: *Op. Omn.* VI, 332-336. La grammaire de Gaza était aussi commentée par Denis Lefèvre à Coqueret (1509): A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 517.

¹⁷⁹ Cf. F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 210-246.

¹⁸⁰ GODET, 147. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627.

tout aux auteurs irréprochables, comme le « chaste et pudique Prudence », à l'exclusion de tous les écrivains légers et sensuels¹⁸¹. Le pédagogue Brunfels (1525) estime aussi qu'un choix est nécessaire dans la lecture des poètes aux enfants. Strébée, le professeur de rhétorique à Sainte-Barbe (1529-1534) se prononce pour sa part également en faveur d'une censure: l'enfant peut bien se passer des poètes épigrammatiques, élégiaques, satiriques et mimes impudiques, dont il reporte la connaissance à un âge plus mûr¹⁸².

Érasme, censeur mordant des Collèges monastiques arriérés qui ont interdit l'accès du couvent aux « ethniques », reconnaît sans peine qu'il n'est pas convenable de lire aux jeunes du Martial, du Catulle, du Tibulle et d'autres auteurs lubriques, que le professeur aura toutefois le souci de ne pas ignorer¹⁸³. Le petit Gaspard de son colloque sur la piété enfantine ne lit que les poètes *castissimos*, et, tel un Ulysse chrétien, il passe outre aux sollicitations des sirènes¹⁸⁴. Dans son *Enchiridion militis christiani*, il déconseille les poètes obscènes, sauf au cas où il serait certain que leur lecture peut aider à haïr le vice et à attirer à la vertu. Dans l'éducation de la jeunesse, poursuit-il, on se souciera de choisir soigneusement les poètes « chastes »: si l'on croit qu'il serait utile de lire un auteur à déconseiller en raison de son obscénité, mais intéressant par son style, qu'on en fasse un « extrait », de façon à le lire sans le moindre danger¹⁸⁵.

Faut-il lire les ouvrages des païens, se demande à son tour Vivès? La lecture des Anciens n'a pas porté préjudice à Basile, à Chrysostome, à Augustin, mais bien au contraire. Et pourtant elle a nui à d'autres, à Lucien par exemple. Comme un grand champ où poussent des plantes bonnes et des herbes empoisonnées, les païens contiennent du bien et du mal à la fois. Que faire pour qu'ils ne nous induisent pas en erreur? Vivès est partisan d'arracher les mauvaises herbes, et de retrancher tout ce qu'ils peuvent contenir de dangereux (*repurgari*), afin de tirer profit de tout le bien qu'ils enferment. Tel un sage agriculteur qui

¹⁸¹ A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 486-487, 494.

¹⁸² O. BRUNFELS, *De disciplina et institutione puerorum* (1525) éd. 1537, non folioté. J.-L. STREBÉE, *De electione et oratoria collatione* (1538), 23r-23v.

¹⁸³ ÉRASME, *De recta pronuntiatione: Op. Omn.* I, 922 B.

¹⁸⁴ ÉRASME, *Confabulatio pia: Op. Omn.* I, 653 A.

¹⁸⁵ « Obscoenos autem Poetas, suaserium omnino non attingere »: ÉRASME, *Enchir. militis christiani*, c. II: *Op. Omn.* V, 7 F. « Ex his qui lectu digni sunt ob eruditionem sed perniciosi ob obscoenitatem (quo de genere est Martialis), excerptanda censeo quae pueris tuto praelegi possint »: P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi* V, 341 (à Jean Vlatennius, 1523).

transplante dans une bonne terre les herbes potagères provenant d'un méchant terrain. Quant aux passages vraiment obscènes, dont on ne peut tirer aucun profit réel, qu'on les élague sans merci, comme des branches mortes¹⁸⁶. Dans d'autres passages, Vivès expose avec beaucoup de finesse psychologique quels sont les auteurs qui peuvent nuire et lesquels peuvent être utiles aux jeunes, en fonction des inclinations de chacun. On ne donnera pas à lire Ovide aux libidineux, ni Martial aux lascifs. Lucrèce et les épicuriens porteront préjudice aux esprits peu religieux, Lucien aux médisants, Cicéron aux vaniteux. Même Térence — son auteur préféré — et Plaute devront être expurgés de tout ce qui pourrait offenser les enfants.

Le point de vue de Vivès sur les païens répond dans l'ensemble aux conceptions d'Érasme, de Lefèvre et de la plupart des humanistes chrétiens de ce temps, pour qui toute science profane n'est qu'une préparation à la science du Christ: il faut tirer profit des païens « comme des dépouilles de l'Égypte ». C'est exactement la même comparaison que nous retrouverons sous la plume d'Ignace de Loyola¹⁸⁷. Il est assez piquant de remarquer que les jésuites suivront à cet égard la pensée d'Érasme et de Vivès, avec la seule différence qu'ils mettront Vivès et Érasme au nombre des auteurs à expurger...

II

LES ÉLÉMENTS DE LA PÉDAGOGIE PARISIENNE

1. LES CLASSES.

Il nous semble fort important de nous arrêter d'abord à une étude approfondie sur l'origine de l'élément-base en pédagogie que nous appelons aujourd'hui une « classe », c'est-à-dire le groupe d'élèves approximativement du même âge et du même degré d'instruction, auxquels on donne un degré déterminé de

¹⁸⁶ « Profanorum libri an legendi? »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. I, c. 6: *Op. Omn.* VI, 266-271.

¹⁸⁷ « Tamquam thesauri Aegyptiorum ad ornatum templi conversi »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. I, c. 6: *Op. Omn.* VI, 271. *Ibid.*, p. II, l. III, c. 5 et 6: *Op. Omn.* VI, 320-321, 323, 328. Cf. *Const.* SJ, P. IV, c. 5, E: MI. *Const.* III, 119: « ut spoliis Aegypti ».

connaissances proportionné à leur niveau. La distribution des élèves en un certain nombre de classes passe, en effet, pour l'un des éléments les plus typiques de la pédagogie parisienne, encore que ce ne soit pas Paris, nous le verrons, que ait inventé ce système.

Il est frappant de constater que l'on ne trouve pas à Paris des renseignements précis sur une nette répartition des élèves en ces unités que nous appelons « classes », jusque bien après le début du XVI^e siècle. Le mot *classis* lui-même est une expression qui n'est pas employée à Paris avant la Renaissance. Thurot affirme l'avoir trouvé pour la première fois dans un acte authentique en 1539¹⁸⁸. En réalité, le mot *classis* (et la division des classes) apparaît déjà chez Cordier en 1530¹⁸⁹. Et même avant cette date on le trouve dans l'*Heptadogma* (1517), où il est question de douze « classes » du Collège projeté¹⁹⁰. C'est la première mention du mot que nous ayons rencontrée.

A vrai dire, le mot *classis* n'est pas une invention de la Renaissance, mais plutôt une redécouverte. Déjà Quintilien rapportait que les écoles de rhétorique de son temps étaient distribuées en *classes*, à l'intérieur desquelles les élèves étaient placés dans un certain ordre, qui changeait tous les trente jours, afin d'exciter leur émulation¹⁹¹. Chez Ennodius (+ 521), le mot *classicus* désigne les élèves¹⁹². On s'accorde généralement à affirmer que le mot *classis* et le système lui-même de la distribution des élèves en groupes serait tombé depuis dans l'oubli, d'où il ne serait ressorti qu'à vers la 2^e moitié du XV^e siècle. On s'appuie toujours sur le même argument, un fameux texte de 1477, où il est dit que les diverses *lectiones* d'étudiants avaient la fâcheuse habitude de se battre dans le Pré-aux-Clercs¹⁹³. Les *lectiones* du XV^e seraient donc l'équivalent des *classes* du XVI^e.

Nous avons cependant trouvé le mot *lectio* rattaché déjà à une certaine division des élèves, bien avant cette date. En 1315, en effet, les Statuts du Collège de Navarre déterminent que les

¹⁸⁸ THUROT, 100.

¹⁸⁹ « Nondum scholastici in classes distributi sunt »; M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 273. « Classici autem professores: quia scholastici in varias classes (id est, ordines) distribui consueverunt »: *ibid.*, 435.

¹⁹⁰ « Sint ad minus duodecim classes seu parvae scholae »: R. GOULET, *Heptadogma* 18r: QUICHERAT, I, 326.

¹⁹¹ QUINTILIEN, *Institutiones oratoriae*, I, I, c. II.

¹⁹² C. DU CANGE, *Glossarium mediae et infimae latinitatis*, II, 356.

¹⁹³ « In Prato Clericorum ubi Lectio contra Lectionem insurgere solebat »: DU BOULAY, V, 725. Cf. THUROT, 100. J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 69.

élèves qui sont dans la même leçon (*lectio*) se rassemblent après la lecture de la leçon (toujours *lectio*), pour la répéter en bon ordre¹⁹⁴. Ce sont les diverses matières ou leçons entendues qui commandent une certaine division des élèves en groupes différents. Et c'est bien parce qu'ils entendent et répètent une même leçon que ces groupes d'élèves finissent par être appelés *lectiones*.

Toutefois, les *lectiones* du XIV^e et du XV^e siècle sont encore bien loin de s'identifier aux *classes* du XVI^e. Il est évident qu'au Moyen Age les élèves qui suivaient les cours des arts formaient un groupe différent de ceux qui étudiaient la médecine ou le droit canon, et que les grammairiens se distinguaient des théologiens et des autres, en raison des leçons qu'ils entendaient. A l'intérieur d'une même discipline, il est évident aussi que les élèves devaient être plus ou moins regroupés en différents ensembles, d'après les différents livres qu'ils entendaient et leur différent degré d'avancement dans les études¹⁹⁵. Mais cela ne suffit pas pour pouvoir affirmer que déjà à ce moment-là une nette distinction des classes fût pratiquée, telle que nous la voyons au XVI^e siècle.

C'est dans le programme de Montaignu de 1509 que l'on trouve pour la première fois à Paris de façon précise et claire une stricte division des élèves en *classes*, dans le sens moderne du mot. C'est-à-dire la répartition graduée d'une même matière à des paliers ou niveaux successifs, dans un ordre de complexité croissante, en fonction de l'âge et du degré de connaissances acquis par les élèves.

Remarquons que Montaignu n'emploie pas encore le mot *classis*, mais seulement *regula*, ou *lectio*¹⁹⁶. Mais les *lectiones* de Montaignu sont tout autre chose que celles du Collège de Navarre en 1315, encore fort rudimentaires et presque au stade embryonnaire. Nous trouvons à Montaignu sept classes bien distinctes, chacune avec son professeur. Une matière fixée d'avance est assignée à chaque classe, et dans chaque classe il faut atteindre un niveau donné de connaissances. Rien de semblable n'apparaît dans les cours de grammaire du Moyen Age. Thurot suppose que les élèves qui étudiaient la grammaire latine (Donat, Caton) et ceux qui étudiaient le *Doctrinale* devaient former deux grands ensembles ou classes, confiés à deux régents¹⁹⁷. Il est évident que ces deux

¹⁹⁴ « Item illi qui fuerint in eadem lectione, lecta lectione convenient, et eam referant pacifice »: LAUNOY, I, 33.

¹⁹⁵ E. LESNE, *Histoire de la propriété eccl. en France*, V, 445-446.

¹⁹⁶ Coll. Montaignu (1509): *Mon. Paed.* I, 628-630.

¹⁹⁷ THUROT, 100-101, 94.

groupes, tout en gardant une certaine homogénéité, devaient être forcément très composites.

Même au XVI^e siècle on serait porté à croire que tous les Collèges de Paris ont été loin de reconnaître les avantages du système inauguré par le Collège de Montaigu. Des plaidoyers en faveur de la division des élèves en classes, à une date assez tardive, montrent bien que cela dut décidément constituer une nouveauté à l'époque¹⁹⁸. Strébée, professeur à Sainte-Barbe, se plaint encore en 1538 des maîtres qui enseignent en même temps et sans le moindre ordre les rudiments du latin, les orateurs, les poètes, les *Tusculanes* de Cicéron, la syntaxe des verbes, les philosophes, bourrant les pauvres cervelles des enfants qui balbutient à peine les premiers éléments du latin¹⁹⁹. Claude Baduel, l'organisateur du Collège de Nîmes (1540) fait les mêmes reproches aux maîtres de son temps: il s'en prend violemment à eux parce qu'ils n'avaient aucun souci de l'ordre à garder dans l'enseignement des lettres, ils brouillaient tout, ils confondaient tout. La grande trouvaille de son école, pour en finir avec tous ces fréquents abus, sera précisément la distribution des enfants en diverses classes, « selon l'âge et le développement des élèves »²⁰⁰. La manière dont il en parle à ses confrères montre bien qu'il entendait implanter un nouvel usage inconnu, qui contrastait par sa nouveauté avec les pratiques traditionnelles.

Et pourtant, on serait injuste si on ne reconnaissait pas que, bien avant la Renaissance et l'introduction des classes, les études étaient traitées à Paris avec un ordre et un sérieux qu'on chercherait en vain dans d'autres Universités, surtout italiennes, et qui préparaient le terrain à une future division des élèves en classes. S'il est vrai que le premier exemple qui nous est rapporté d'un Collège parisien pratiquant le système des classes en grammaire est seulement celui de Montaigu en 1509, et que les classes en tant que telles ne prennent corps qu'au XVI^e siècle, on trouve néanmoins dans la pédagogie parisienne les principes qui y conduiront tout naturellement. Les cours qu'il fallait suivre pour avoir accès aux différentes épreuves, les livres très précisément déterminés qu'il fallait « lire », le degré de savoir qui était requis des candidats à un grade donné, tout cela commandait déjà une certaine division des étudiants à divers niveaux d'études. Les

¹⁹⁸ J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 68-69.

¹⁹⁹ J.-L. STREBÉE, *De electione et oratoria collatione* (1538), 5v.

²⁰⁰ C. BADUEL, *De collegio et Universitate Nemausensi* (1540), dans: M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 295, 40.

Statuts des Collèges sans exception s'accordent à exiger que l'on procède avec ordre dans les études. C'est justement sur ce point que Paris tranche avec les autres Universités de son temps, par un souci très net de jeter de solides bases dans les études et par une exigence de progression dans l'enseignement, bien que la pratique n'ait pas toujours répondu à l'idéal.

Déjà nous avons vu l'insistance des Collèges sur les fondements solides que les étudiants doivent avoir *in grammaticalibus*. Quant au bon ordre à garder dans les études, les Statuts veillent à ce que nul boursier ne poursuive ses études dans une Faculté autre que celle qu'il a choisie. Les élèves ne pourront pas changer de Faculté, ni suivre à leur gré les cours ou les livres comme bon leur semblera, mais ils devront étudier l'auteur très précis qui leur sera assigné, sous le maître qu'on leur indiquera, et non pas un autre. Tout cela par ordre, et d'une façon suivie et uniforme, en ne faisant qu'une seule chose à la fois. Quelques Statuts, comme ceux des Collèges de Laon (1327-1329) et d'Harcourt (1357), font mention des élèves qui « entendent » un même livre sous un même et unique maître. Ce qui laisse entendre qu'une certaine répartition des élèves y est pratiquée, suivant les livres qu'on lit²⁰¹. D'autre part, la réunion d'un très grand nombre d'élèves, très différents en âge et en instruction, dans les grands Collèges de Paris, l'ordre selon lequel se succédaient les chapitres du *Doctrinale* ou du Donat, et même la nature des contrats passés entre les Principaux des Collèges et leurs régents, pour une seule année et pour un enseignement déterminé, entraînaient une rationalisation de l'enseignement qui ne pouvait qu'aboutir à l'adoption du système des classes²⁰². La concentration de l'enseignement dans les Collèges, de son côté, appelait également une meilleure distribution des élèves, chaque fois plus nombreux, et une répartition plus logique des tâches des régents, dont le nombre croissant permettait aussi la division du travail autrefois confié à un maître unique²⁰³.

²⁰¹ « ... et quod illi qui eundem librum audierint ordinarie seu cursorie ab uno et eodem magistro audiant, illo videlicet quem magister illis voluerit assignare »: Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 278r. On trouve presque littéralement les mêmes termes dans: Coll. Card. Lemoine (1308): FÉLIBIEN, V, 610. Coll. Boncourt (1357): FÉLIBIEN, III, 442. Coll. de Dainville (1380): FÉLIBIEN III, 512. Coll. Cluny (1508): ANGER, 45. Coll. Bernardins (1523): FÉLIBIEN, III, 181. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 591. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 762: « nec ad aliam [Facultatem] poterit convolare ».

²⁰² THUROT, 100.

²⁰³ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 518-519, 527-529.

C'est sur ce terrain si bien préparé que le système des classes, proposé par Montaigu, est venu se greffer tout naturellement. Les exigences d'ordre et de méthode dans les études qui étaient propres à la manière de Paris, en avaient fourni les bases. A la suite de Montaigu, bientôt les autres Collèges mettent à profit une si heureuse découverte. Partout les études grammaticales s'organisent en classes, au début de façon encore fort empirique et hésitante, il faut bien en convenir. Il existe souvent autant de classes que de professeurs ou de locaux disponibles. Ainsi l'*Heptadogma* prévoit-il qu'il y aura au moins quelque douze classes, « selon les possibilités du lieu et le nombre d'élèves »²⁰⁴. Encore n'est-il pas certain que, sauf à Montaigu, chaque classe eût son régent et son local propre, au moins au commencement²⁰⁵. Il ne semble pas exclu que plusieurs classes fussent dans un même local, avec un seul ou avec plusieurs régents, les enfants criant tous ensemble au plus grand étourdissement du voisinage. Telle l'école de Colet à Londres, décrite par Érasme, où les quatre classes sont séparées par un ingénieux système de rideaux ou tentures mobiles²⁰⁶.

« Il y a dixhuyt regens en grammaire au college de Nauarre », nous apprend Mathurin Cordier en 1530, lui-même régent dans ce Collège²⁰⁷, ce qui fait supposer que certaines classes étaient doublées, nous ne savons pas si c'était en sections parallèles ou successives. Les classes sont désignées indistinctement sous les noms de *classis*, *ordo*, *lectio*, ou *regula*, qu'on traduit le plus souvent en français par le mot « règle »²⁰⁸. A Sainte-Barbe le nombre des classes aurait été porté à quatorze entre 1474 et 1482, s'il faut croire un témoignage assez tardif qui probablement pêche par anachronisme²⁰⁹. En tout cas, vers 1537, au temps de sa plus grande splendeur, il n'y avait qu'une dizaine de classes de grammaire, y compris les classes de lecture et d'écriture. C'était le nombre qu'André de Gouveia devait établir dans le Collège de

²⁰⁴ « Sint ad minus duodecim classes seu parvae scholae, vel secundum loci et adiutorum exigentiam »: R. GOULET, *Heptadogma*, 18r: QUICHERAT, I, 326. Mais il n'y a que deux « aulae » ou salles.

²⁰⁵ « Propriis singuli scolas accedent », « in propriis scolis reparabunt »: GODET, 148.

²⁰⁶ ÉRASME, *Epist.* 435 (à Jodocus Jonas, 1519): *Op. Omn.* III, 457 C.

²⁰⁷ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 435.

²⁰⁸ « On repare par ordre en la premiere reigle »: M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 320. « En l'une des trois premieres regles de Grammaire »: Coll. Card. Lemoine (1544-1545): FÉLIBIEN, IV, 717. Même chose au Collège de Bourgogne en 1536: FÉLIBIEN, V, 757.

²⁰⁹ D'après un procès-verbal de 1559, quelque quatre-vingts ans plus tard! QUICHERAT, I, 34.

Coïmbre, fondé par lui à l'image de Sainte-Barbe²¹⁰. Pendant la seconde moitié du XVI^e siècle dans nombre de Collèges parisiens il existe dix classes, selon un écrit du jésuite Ledesma (1565), concernant les différents schémas de classes qui s'offrent aux Collèges de la Compagnie²¹¹. Au Collège d'Harcourt, qui devient « plein exercice » en 1554, il est question d'une 8^e classe en 1556, créée — le fait est fort éloquent sur le flottement quant au nombre de classes — à l'intention d'un maître qui avait été dépossédé de la 7^e et en avait fait appel. Et le document d'arguer que cela ne constitue point une nouveauté, puisque beaucoup de Collèges en ont neuf²¹².

Quel que soit le nombre des classes, tout met en évidence que les Collèges parisiens ont adopté, depuis les débuts du XVI^e siècle, le système très précis de classes proposé par Montaigu, qu'ils n'avaient connu et pratiqué jusque-là que d'une manière fort rudimentaire. Quant à la dénomination des classes, elle suit également l'usage de Montaigu: on utilise un numéro d'ordre (première, seconde, troisième...), au lieu du nom de la discipline qui est étudiée. Signalons que le numérotage suivi à Paris embrasse seulement les classes de lettres, jusqu'à la rhétorique inclusivement, qui fait l'objet de la classe de 1^{re}. La philosophie n'entre pas dans le compte, bien qu'elle soit aussi étudiée dans les Collèges. D'ailleurs, le substantif *classis* et l'adjectif *classicus* sont strictement réservés au stade des lettres humaines, les seules où les élèves sont distribués en véritables *classes*. On parlera par exemple des *professores classici* ou *alumni classici* pour désigner les maîtres et les élèves de lettres humaines — comme le font Cordier, Sturm et Nadal —, par opposition aux « leçons publiques » ou aux « professeurs publics », qui se rattachent aux disciplines supérieures²¹³.

La notion de classe, telle que Montaigu l'entend, implique une série d'éléments caractéristiques bien définis. Une « classe » dit ordre progressif dans le développement d'une matière, enseignement par degré, fondements solides avant de monter à l'échelon suivant. Les détails fournis par le programme de Montaigu

²¹⁰ Il y a eu de 9 à 12 classes de grammaire à Bordeaux entre 1534 et 1583: L. MASSEBIEAU, *Schola Aquitanica*, 4, 58-59. Dix classes à Coïmbre en 1547: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos para a História dos Jesuítas em Portugal*, 4-5.

²¹¹ *Mon. Paed.*, 384.

²¹² H.-L. BOUQUET, *L'ancien Collège d'Harcourt*, 189-191.

²¹³ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 435. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 31-32. H. NADAL, *Scholia*, 350. H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 739, n. 147.

nous éclairent avec précision. On y taxe minutieusement le nombre de vers du *Doctrinale* à apprendre par coeur dans chaque degré, on met l'accent sur le souci que le maître aura de bien assurer les « fondements » fixés pour chaque classe, on explique les chapitres du *Doctrinale* selon un ordre rigoureux, l'un après l'autre. Les régents, dont chacun suit les mêmes élèves dans les classes successives, ne commenceront pas l'explication d'un chapitre avant que le régent qui le précède ne l'ait terminé, en sorte que jamais un même chapitre ne soit expliqué en même temps par deux régents à la fois. Aucun régent ne commencera un livre sans la permission du supérieur ni ne l'abandonnera une fois commencé pour passer à un autre²¹⁴. Le critère qui préside à tout l'ensemble du programme pourrait être résumé ainsi: une seule chose à la fois, pas à pas, à chacun selon sa capacité. Il faut être plus attentif à l'avancement de l'élève et à son degré de compréhension — remarque le programme — qu'à la lecture d'un très grand nombre de textes²¹⁵.

On trouve le même critère dans les grammaires grecque et hébraïque de Clénard, si répandues à Paris. Clénard renonce à être complet pour être pédagogique. Avec une clarté et une précision remarquables il met en relief ce que le maître doit donner, et ce que l'élève doit apprendre. Tout ce qui ne se rapporte pas au sujet en question sera laissé de côté sans merci, pour ne s'appliquer qu'à une seule chose à la fois. On n'abordera par exemple l'étude de l'accent qu'une fois bien assurées conjugaisons et déclinaisons, suivant un ordre rigoureux. Il n'y a rien de plus néfaste que de vouloir apprendre tout en même temps et tout de suite: *quod agendum est, agas*²¹⁶!

Dans chaque classe on fixe un niveau à atteindre: personne ne peut monter d'une classe inférieure à la suivante, sans qu'on soit bien assuré qu'il possède le degré de connaissances requis. D'où l'institution du système des *promotiones*, ou examens de passage d'une classe à une autre. Sans doute, les examens n'étaient pas inconnus de la tradition parisienne. On connaît les diverses preuves et actes requis pour l'obtention des différents

²¹⁴ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627-629.

²¹⁵ « Regentes maiorem habebunt rationem fructus et capacitatis scholasticorum quam multiplicationis textuum indigestorum ». « Nullus insuper toleret in sua lectione discipulum qui non sit illius capax »: Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 628, 630. Et dans R. GOULET, *Heptadogma*, 19r: QUICHERAT, I, 329: « Nusquam enim devenire potest qui tot sequitur calles, fastidientisque est stomachi tanta degustare ».

²¹⁶ V. CHAUVIN et A. ROERSCH, *Étude sur la vie et les travaux de Nicolas Clénard*, 68-70, 112-113.

grades de la Faculté. Nous avons aussi parlé des examens préables à l'admission des boursiers dans les Collèges. Mais c'est encore une fois dans le programme de Montaigu que nous trouvons la première mention de véritables examens au niveau des études grammaticales, en vue de la « promotion » ou passage à une classe plus haute. Et c'est toujours l'usage des Frères de la Vie Commune, nous le verrons, qui est à l'origine de cette institution.

Il est vrai, tout comme pour le système des classes, que des traces ne manquent pas qui prouvent l'existence de certains « examens » dans quelques-uns des Collèges parisiens: examens annuels, semestriels, voire hebdomadaires²¹⁷. Mais en fait il s'agit d'un contrôle domestique de la discipline et des progrès réalisés dans les études, plutôt que de véritables examens de passage. D'autant plus que, comme nous l'avons dit, la division des classes avant le XVI^e siècle n'était pratiquée que dans un sens fort large. Toujours est-il que c'est bien dans le programme de Montaigu qu'il est question pour la première fois d'examens de promotion. Comme pour les classes, l'usage s'étend aux autres Collèges, qui désormais adoptent d'une façon générale le système et même la terminologie de Montaigu²¹⁸.

Les normes du programme de Montaigu concernant les promotions et les examens qui s'y rapportent sont sévères et rigoureuses. Nul ne peut être promu à une classe plus haute « sans avoir été examiné et approuvé ». Les candidats aux promotions sont bien mis en garde: ils ne doivent pas intriguer pendant le déroulement des examens en vue d'occuper telle ou telle place dans le *rotulus* ou « rôle » des examinés par ordre de mérite, sous peine d'être rétrogradé. Les régents de leur côté sont vivement invités à dresser ce rôle avec impartialité, d'après les connaissances de chaque élève, et à ne pas user de brigue au cours des examens ou en dehors d'eux afin de garder dans leur classe un plus grand nombre d'élèves. Une fois le « rôle » dressé — où sont rangés par ordre et séparément les « portionistes », les « caméristes », les « pauvres » et les « martinets » —, les élèves sont distribués en classes suivant l'ordre des mérites. Cette distribution semble

²¹⁷ Coll. Trésorier (1281): FÉLIBIEN, III, 287. Coll. Bayeux (1315): FÉLIBIEN, V, 627. Coll. Cluny (1365): ANGER, 35. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 698. Coll. Lisieux (1542): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 518r-518v.

²¹⁸ Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 763. Coll. Marmoutier (1552): FÉLIBIEN, III, 399. Au Collège de la Trinité de Lyon des promotions ont lieu « tous les ans au jour de la saint Remy selon la costume parisienne ». Cf. le *Formulaire* de B. ANEAU (1540), publié par G. BRASART, *Le Collège de la Trinité*, 333.

toutefois s'effectuer avec une certaine souplesse, puisqu'on n'exclut pas la possibilité de rajustements ultérieurs, par exemple au cas où quelqu'un estimerait que la classe qui lui a été assignée ne correspond pas à son niveau de connaissances. Il pourra alors en appeler au Principal, mais seulement après un « expérimement » de quatre jours dans la classe qui lui était échue. Il est surprenant de voir que chaque élève a également le droit de changer de classe, à la seule condition de trouver dans la nouvelle classe un camarade qui veuille bien reprendre la place que le premier avait dans la classe d'origine! En dehors de ces cas, chacun doit rester dans la classe où il a été placé et ne passer dans une classe plus élevée que par la voie des examens²¹⁹.

A l'intérieur de chaque classe les élèves occupent chacun une place déterminée²²⁰, probablement suivant l'ordre des mérites du *rotulus* ou liste de classe. Cet ordre n'est assurément pas sans rapport avec le système des décuries, dont nous nous occuperons plus loin.

Il n'est pas aisé de déterminer combien de fois par an avaient lieu les promotions. Nous pouvons affirmer avec certitude que la principale distribution des élèves en classes se faisait au moment de la rentrée, à la Saint-Remi, le 1^{er} octobre, précédée quinze jours plus tôt d'une séance d'examen²²¹. Cependant, il n'est pas exclu que d'autres promotions aient pu avoir lieu en cours d'année, encore que le programme de Montaigu ne fasse mention que d'une promotion par an, compte tenu de la liberté qui est laissée au Principal de rajuster ses classes. Pour notre part, nous sommes plutôt porté à croire que l'usage se répandit bientôt à Paris de faire deux promotions par an, d'autant plus que telle était l'habitude des écoles des Frères de la Vie Commune. Il est en tout cas certain que vers la seconde moitié du siècle on trouve à Paris plusieurs cas de promotions en cours d'année. Henri de Mesmes, Seigneur de Roissy, élève au Collège de Bourgogne pendant dix-huit mois, nous rapporte ce trait personnel dans ses mémoires: « je fus mis au Collège de Bourgogne dès l'an 1542, en la troisieme classe; puy je fu un an, peu moins, de la première »²²²; ce qui suppose plus d'une promotion par an.

²¹⁹ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 629-630.

²²⁰ « En nostre reigle nous auons chascun son lien (sic) déterminé »: M. CORDIER, *De Corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 142.

²²¹ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 627, 629. Coll. Marmoutier (1552): FÉLIBIEN, III, 399.

²²² H. DE MESMES, *Mémoires inédits*, 136.

En 1543, deux promotions par an ont lieu au Collège de Bayeux²²³. D'une façon générale nous retrouverons dans les Collèges d'inspiration parisienne soit deux sessions de promotions par an (par exemple, à Genève), soit la possibilité de monter à une classe plus haute en cours d'année à titre plus ou moins privé (Bordeaux).

C'est en dernier ressort au Collège de Montaigu que revient le mérite d'avoir implanté à Paris le système des classes et des promotions dans les études littéraires, suivant en cela, nous le verrons, l'usage des Frères de la Vie Commune. Mais c'est incontestablement à la forte exigence d'ordre et de solides bases pour les études, si caractéristique de Paris, qu'il faut attribuer qu'il ait pu en être ainsi.

2. - LA MÉTHODE ET LES EXERCICES SCOLAIRES.

Nous voici arrivés au coeur du *modus parisiensis*. La façon dont les Collèges étaient organisés, le contrôle des étudiants par leurs maîtres, l'autorité effective des préposés, la structure des matières scolaires, l'ordre et la progression dans les études, et tant d'autres caractéristiques que nous avons passées en revue jusqu'ici, constituent, certes, autant de traits typiques de la manière de Paris. Mais ce qui nous paraît véritablement caractériser et en quelque sorte représenter le visage authentique du système d'enseignement parisien, c'est la méthode qui y était en vigueur. On pourrait définir cette méthode comme une activité inlassable, un exercice et une pratique constante, une sorte d'incessante gymnastique de l'esprit qui met en oeuvre dans le processus d'éducation toutes les ressources et toutes les facultés de la personne humaine.

Nous étudierons cette méthode plus particulièrement dans ses réalisations au XVI^e siècle dans l'enseignement des lettres humaines. A vrai dire, les modalités qu'elle revêt en ce siècle ne sont que les applications concrètes de la méthode traditionnelle employée depuis bien longtemps dans l'étude des arts et de la théologie. En fin de compte, c'est incontestablement la scolastique qui est à l'origine du *modus parisiensis*!

Le procédé ordinaire de l'enseignement au Moyen Age était la *lectio*²²⁴. Le maître « lit » réellement à ses élèves un livre, dont

²²³ Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 763.

²²⁴ Voir à ce sujet E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 171. E. LESNE, *Histoire de la propriété eccl. en France*, V, 621-639.

l'explication fait l'objet de son enseignement. Le mot *legere* doit être pris dans un sens parfaitement équivoque, puisqu'il est appliqué pareillement à la leçon faite par le maître en public, et à la lecture que les élèves en feront plus tard en particulier. Aussi quelques auteurs préfèrent-ils appeler avec Quintilien *praelectio* l'exercice du maître, et réserver le nom de *lectio* pour le contact pris isolément avec le texte par les élèves. Mais d'une façon générale on peut dire que la *lectio* est l'équivalent de notre « cours ». Au lieu de « faire un cours » on dira *legere librum*; et « suivre un cours » se traduira par *audire librum*, ou encore par *legere librum*.

Cette *lectio* ou leçon magistrale consiste moins à épeler qu'à commenter le texte d'un auteur moyennant des « gloses », que les élèves s'empressent de copier et de transporter ensuite sur les marges de leurs textes manuscrits. Comme un véritable trésor les élèves garderont ces gloses qui ont la vertu cachée de communiquer la science de l'auteur expliqué, les recopieront, se les passeront et les apprendront par coeur avec un zèle très souvent digne d'une bien meilleure cause. Par le fait même qu'elle est commentée ou glosée, la *lectio* du maître soulève un certain nombre de questions (*quaestiones*), posées par les élèves ou suscitées par le maître, de nature à faciliter la compréhension de l'exposé et à en éclairer les points difficiles. Un dialogue ou discussion (*disputatio*) s'établit ainsi entre maître et élèves, suivant les procédés de la dialectique.

On pourrait par conséquent distinguer dans la méthode parisienne d'enseignement au Moyen Age deux phases ou développements différents, que nous retrouverons pendant la Renaissance au niveau des lettres humaines: l'*expositio* et les *quaestiones*. Dans l'*expositio* (ou *lectio*) le maître passe en revue successivement les différentes parties du livre qu'il commente, divisant, subdivisant, analysant chaque phrase et chaque idée, discutant les raisons pour lesquelles chaque partie s'enchaîne avec la précédente et la suivante, interprétant et « glosant » la pensée de l'auteur. Dans les *quaestiones*, le texte de l'auteur fournit la matière pour construire un certain nombre de propositions qui peuvent être discutées soit dans un sens soit dans un autre. La question posée, on présente les raisons pour se décider pour un sens *et* pour l'autre, on se décide pour l'un des deux, on prouve la proposition choisie et on réfute la contraire, le tout par d'abondants syllogismes plus ou moins enchevêtrés. De quoi faire passer agréablement leur temps aux pauvres écoliers parisiens. Par ce double développement, on faisait connaître le texte d'une

part, et d'autre part on préparait à la dispute, le meilleur et le plus parfait moyen d'approfondir le texte, de le retenir dans sa mémoire, de dégourdir les esprits obtus, et de mettre en branle toutes les facultés de l'élève²²⁵.

C'est précisément cette méthode, en ce qu'elle avait de meilleur et de profitable, que les Collèges de lettres humaines de la Renaissance reprendront à leur compte et appliqueront à l'enseignement littéraire. Parallèlement à l'*expositio* et aux *quaestiones*, nous trouvons l'explication des règles grammaticales ou d'un auteur (*praelectio*), et l'exercice de ce qui a été expliqué, sous d'innombrables formes (*disputationes* ou *quaestiones*, *reparationes*, *repetitiones*, *variationes*, *declamationes*, *themata* ou *compositiones*, etc.). Examinons plus en détail ces deux étapes, théorique et pratique, du *modus parisiensis*.

La méthode parisienne insiste beaucoup plus sur la pratique et sur l'exercice que sur les préceptes. *Usus, non praecepta*, semble être la devise des pédagogues. Ce n'est pas par l'apprentissage de règles abstraites que les enfants parviendront à parler le latin, mais par l'usage effectif de la langue latine. Les règles on les apprend par la lecture des auteurs. Nous avons déjà fait allusion à la théorie d'Érasme sur l'apprentissage des langues: c'est en parlant et en lisant les meilleurs auteurs qu'on parvient à posséder la langue. On n'étudiera que les préceptes indispensables²²⁶. Ramus est du même avis: c'est par l'usage que tous les arts sont appris, qu'il s'agisse de l'art des boulangers, des architectes ou des grammairiens. *L'usus*, la pratique, implique pour lui un exercice à un double niveau. Dans un premier temps on saisit sur le vif dans les exemples des auteurs les règles de l'art et la justesse de la construction: c'est l'analyse. Dans le second temps, on imite et on crée soi-même suivant cet exemple: c'est la genèse²²⁷. La part que Ramus fait à l'usage est si importante que dans son Collège « de huit heures ordinaires de l'étude, lon en a donné une seule pour congnoistre les reigles et preceptes, et les examiner avecque le regent. Toutes les autres s'employent à congnoistre, aprendre et imiter les Poëtes, Historiens et Orateurs, et finalement à les sçavoir mettre en usage ». Et c'est ainsi que les études de grammaire et de rhétorique, autre-

²²⁵ THUROT, 73-75.

²²⁶ ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 521 C, D, E.

²²⁷ P. RAMUS, *Pro philosophica Paris. Acad. disciplina oratio* (1551), dans: *Collectaneae praefationes*, 327. R. HOYKAAS, *Pierre de la Ramée*, 29-31. W. ONG, *Ramus Method*, 261.

fois asservies à des disputations ineptes et contentieuses, « se sont brauement remises sus »²²⁸!

Les conceptions d'Érasme et de Ramus étaient partagées sans réserves par les humanistes et pédagogues de ce temps. C'est dans les meilleurs auteurs et non pas dans des *enchiridion* que doivent être appris les préceptes de la grammaire selon le professeur de Sainte-Barbe Strébée²²⁹. Mathurin Cordier apprend à ses élèves à parler en latin sans nécessité de règles²³⁰. Clénard enseigne le latin sans se servir de la langue vernaculaire, rien que par la pratique et la lecture des auteurs. La preuve? ces trois petits esclaves noirs du Portugal, qu'il transforma en latinistes dans un temps record! Ses grammaires, connues dans tous les Collèges d'Europe, notamment chez les jésuites et les protestants, exposent toujours la même méthode, aussi simple qu'efficace. Une fois connus les premiers rudiments (déclinaisons, conjugaisons), on jette l'élève *in medias res*, dans la lecture d'un auteur et dans l'exercice continu. La régimes des verbes, les prétérits et les supins ennuyeux, la formation du génitif, les comparatifs? L'usage, non pas les préceptes, nous les apprendra! « J'ai fait la preuve — dit-il — qu'il n'y a rien de mieux que de se passer de ce bourreau qu'est la grammaire, et de se plonger sans délai dans les auteurs »²³¹.

Toute la tradition parisienne s'accorde à promouvoir cette méthode éminemment pratique et inductive. Il n'est pas inutile de remarquer en passant qu'il n'en était pas de même en dehors de Paris. Pour Mélancthon, *Praeceptor Germaniae*, l'enseignement doit être déductif: d'abord viennent les règles, ensuite seulement on vérifie dans les auteurs l'application des règles²³².

Pourtant l'accent qu'on mettait sur l'*usus* n'annulait en rien le rôle de l'*expositio* à proprement parler. La *praelectio* humaniste était-elle autre chose que l'application de la vieille méthode de l'*expositio* à la lecture des auteurs gréco-latins? Nous connaissons la manière concrète dont les professeurs faisaient la prélection des classiques, grâce aux commentaires qu'ils se sont donné la peine de publier à l'usage de leurs élèves. Une prélec-

²²⁸ P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 6-7.

²²⁹ J.-L. STREBÉE, *De electione et oratoria collatione* (1538), 21r.

²³⁰ Voir ce dialogue dans ses *Colloques*: « P. Liber cuius generis? O. Masculini. P. Qui scis. O. Ex bene loquendi usu et consuetudine »: M. CORDIER, *Colloquia* (1564), éd. 1585, 121.

²³¹ V. CHAUVIN et A. ROERSCH, *Étude sur la vie et les travaux de Nicolas Clénard*, 107. *Ibid.*, 68-69, 103-108.

²³² W. H. WOODWARD, *Studies in Education*, 221.

tion type qui peut servir d'exemple nous est donnée par Érasme dans son petit traité *De ratione studii*. Afin de familiariser ses élèves avec l'auteur à expliquer, le professeur commence par faire l'éloge en quelques mots de l'écrivain et de son oeuvre. Il montre ensuite le profit et l'agrément que l'on peut tirer du sujet traité, et les nombreuses applications qui pourront en être faites. Il signale le genre littéraire employé et ses caractéristiques, et il explique le plus clairement et le plus brièvement possible la ligne de la pensée qui se dégage du texte. Après avoir ordonné la phrase avec simplicité, on interprète mot à mot chacun de ses composants. Dans cette explication on doit attirer l'attention sur les néologismes, les archaïsmes, les mots de source grecque, les élégances du style, etc. On compare ensuite le passage en question avec d'autres passages rapprochés d'autres auteurs. On tire enfin des conclusions philosophiques, morales, etc.²³³

C'est sans le moindre doute chez Quintilien que la prélection humaniste prend racine, c'est de lui que toute la pédagogie de la Renaissance se réclame. La façon concrète dont les divers professeurs de Paris font la prélection peut être plus ou moins variée: il n'en reste pas moins que c'est le rhéteur latin qui leur fournit le modèle²³⁴. Les jésuites perfectionneront ce vieil exercice de la prélection quintilienne et en feront le mode essentiel et le plus spécifique de leur enseignement, au point qu'on a pu croire qu'ils en étaient les inventeurs²³⁵.

Conjointement avec l'*expositio*, la méthode des *quaestiones* est également appliquée à l'enseignement des lettres au temps de la Renaissance. C'est l'un des traits les plus typiques de la manière de Paris, que cette transposition à l'enseignement secondaire d'une méthode qui en principe n'était conçue que pour l'enseignement supérieur (arts et théologie). C'est en fin de compte la prédominance de la dialectique au niveau de la grammaire au Moyen Age qui est à l'origine de la fréquence et de la variété d'exercices scolaires des Collèges parisiens au moment de la Renaissance, phénomène sans égal en dehors de Paris. Et ce sera précisément la fréquence d'exercices pratiqués à Paris à tous les niveaux qui pèsera en très grande partie sur le choix des jésuites pour le *modus parisiensis*.

La dispute (*disputatio*) à laquelle menaient les *quaestiones* était l'exercice-type auquel les étudiants parisiens se livraient au

²³³ ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn. I*, 526 F-527 B.

²³⁴ J.-M. HOFER, *Die Stellung d. Erasmus und d. Vives*, 78-83.

²³⁵ F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 98-118.

Moyen Age, et pratiquement le seul exercice qu'ils connaissaient, que ce fût au niveau de la théologie, des arts ou de la grammaire. Des disputes étaient prescrites aux candidats aux grades, aux maîtres, aux étudiants²³⁶. Les Statuts des Collèges, même de la Renaissance y font allusion inévitablement. On détermine avec précision les jours où les disputes doivent être faites (d'habitude chaque semaine, le samedi, ou bien tous les quinze jours au minimum), l'ordre et les rites à y observer, les peines encourues par ceux qui s'y déroberaient, les matières sur lesquelles les disputes doivent porter²³⁷. Autour des disputes, tout un jargon spécialisé surgit, que nous verrons souvent s'étendre aux études littéraires: *opponere et respondere, quaestiones facere, conferentiae, collationes, conclusiones, positiones*, etc.

Certes, Paris n'avait pas le monopole des *disputationes*, puisqu'on retrouve le même procédé appliqué à l'étude de la théologie, des arts ou du droit dans toutes les Universités européennes. Mais c'est surtout à Paris qu'elles se sont développées et presque hypertrophiées à tel point que nulle autre Université ne pourrait lui être comparée, même de loin, pour ce qui est de leur fréquence, de leur célébrité et de l'importance qui leur était accordée. Dans son histoire sommaire de l'Université de Paris (1517) Goulet fait allusion aux disputes du « formidable » Collège de Sorbonne, les plus renommées de toutes, que de graves docteurs

²³⁶ THUROT, 87-90.

²³⁷ Coll. Trésorier (1281): *Arch. Univ., Reg.* 102, 48r. Coll. Cluny (1308): FÉLIBIEN, III, 281-282. Coll. Card. Lemoine (1308): FÉLIBIEN, V, 610. Coll. Bayeux (1315): FÉLIBIEN, V, 628. Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 33. Coll. Sorbonne (avant 1321): FÉRET, III, 594, 597. Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ., Reg.* 102, 278r. Coll. Plessis (1335): *Arch. Univ., Reg.* 102, 612r. Coll. Autun (1341): *Arch. Univ., Cart.* 19, II, f. 19. Coll. Autun (1345): *Arch. Univ., Reg.* 102, 174r-175r. Coll. Cambrai (1349): *Arch. Univ., Reg.* 102, 698v-699r. Coll. Cambrai (1352): *Arch. Univ., Cart.* 19, VII, 12v. Coll. Boncourt (1357): FÉLIBIEN, III, 442. Coll. Justice (1358): *Arch. Nat.*, M. 137, n° 8a. Coll. Boissy (1366): FÉRET, III, 623. Coll. Maître-Gervais (1377): FÉRET, III, 653. Coll. Narbonne (1379): FÉLIBIEN, V, 669. Coll. Maître-Gervais (1382): *Arch. Nat.*, M. 164, n° 5. Coll. Marmoutier (1390): FÉLIBIEN, III, 397. Coll. Fortet (1396): BUSQUET, 228. Coll. Montaigu (1402): FÉLIBIEN, V, 684. Coll. Saint-Michel (1405): FÉRET, III, 606. Coll. Tréguier (1411): *Arch. Univ., Cart.* 22, V, n° 3, 20r-20v. Coll. Cholets (1415): *Arch. Univ., Cart.* 20, I, n° 2, f. 1. Coll. Dormans (1425): *Arch. Nat.*, M. 88, n° 23, I, 2v. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 692. Coll. Plessis (1455): FÉLIBIEN, III, 386. Coll. Navarre (1464): LAUNOY, I, 175. Coll. Saint-Jacques (1474): A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 37. Coll. Bernardins (1493): FÉLIBIEN, III, 174. Coll. Montaigu (1503): GODET, 148. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 630-631. R. GOULET, *Heptadogma* (1517), 19v; QUICHERAT, I, 330. Coll. Bernardins (1523): FÉLIBIEN, III, 181. Coll. Lisieux (1542): *Arch. Univ., Reg.* 102, 517v, 518r, 519v. Coll. Card. Lemoine (1545): FÉLIBIEN, IV, 717. Coll. Clermont (1545): ARSI, *Franc.* 38, 301r. Coll. Lisieux (1549): *Arch. Univ., Reg.* 102, 528v.

devaient suivre, faute de place, cramponnés aux barreaux des fenêtres et des grilles²³⁸.

Il n'est pas difficile d'imaginer les excès trop fréquents qu'un emploi abusif de la logique, sacrifiant le contenu à l'argumentation, devait entraîner au niveau de l'étude des lettres. Les humanistes de la Renaissance condamnent à l'unisson les exagérations criantes qui y étaient commises, au point que sous leur plume le mot *disputatio* prend souvent un sens nettement péjoratif. « A peine l'enfant est-il mis à l'école — affirme Vivès —, on lui apprend dès le premier jour à disputer, et on lui demande de se battre, avant même de savoir parler. Or cela arrive dans l'étude de la grammaire, des poètes, des historiens, de la dialectique, de la rhétorique et de toutes les disciplines »! Et Vivès de tourner en dérision l'habitude ridicule de disputer partout et à tout bout de champ: pendant le repas, après le repas, au souper, après le souper, dans la maison, dans la rue, au bain, à l'église, en ville, à la campagne, en public, en privé. . .²³⁹! Ramus, à son tour, rappelle avec des phrases qu'on dirait tirées d'un Montaigne, l'état déplorable de l'Université de Paris avant que François I^{er} n'y restaurât les belles-lettres, et les curieuses conceptions pédagogiques de ce temps: « on avoit opinion que par une maniere de dispute continuelle lon se faisoit sçavant en tous artz et sciences »! Et Ramus de s'en prendre lui aussi aux grammairiens et rhétoriciens qui « n'ayans que des barbares Alexandres de la ville Dieu, Grecismes, Theodoletz, et de telle maniere de docteurs, perdoyent les heures ordinaires, celles de dix de matin, et de cinq de releuee, à des disputes de nul prouffit qu'ilz apeloient questions »²⁴⁰. Même Jerónimo Nadal, pourtant plus bienveillant envers la Sorbonne, ne ménage pas ses critiques aux théologiens de la Faculté dans son *Apologie* de la Compagnie adressée aux docteurs parisiens, auxquels il reproche leur stérilité spéculative et leur attachement à des disputes oiseuses dans lesquelles ils gaspillent un temps autrement utile²⁴¹.

Tout en condamnant les excès, les humanistes n'ont pas eu de peine à reconnaître toutefois que l'exercice des disputes,

²³⁸ « Collegium Sorbone inter theologie scolars celeberrimum et maxime actibus suis formidabile propter quotidianas ferme disputationes, praesertim doctoribus per cancellos et fenestras auscultantibus »: R. GOULET, *Compendium*, 16r. Cf. E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 190-198.

²³⁹ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. I, l. 1, c. 7: *Op. Omn.* VI, 50-51.

²⁴⁰ P. RAMUS, *Advertisements* (1562), 45.

²⁴¹ « . . . nullum habere vos usum, nullam experientiam, nihil aliud quam legisse, studuisse, disputasse, ac de disputantibus censuisse »: H. NADAL, *Apologia contra censuram Fac. Theol. Paris* (1557): *MI. Font. narr.* II, 56.

sainement comprises, constitue une excellente méthode d'enseignement. Avec quelle sagesse les disputes furent autrefois instituées, avec quelle gravité elles se tenaient avant qu'on ne les corrompît! s'exclame Vivès. La dispute n'est-elle pas l'exercice, digne de tout respect, de la faculté d'examiner la vérité que Dieu a donnée à l'homme²⁴²? Aussi les humanistes se donneront-ils la mission de restaurer la dispute, la vraie, face aux altercations inutiles et criailleuses des sophistes et des pseudo-dialecticiens. Le même Vivès, qui ne dédaigna pas d'écrire un traité *De disputatione*, détermine soigneusement dans quels cas on peut permettre la dispute aux enfants, dans quels cas il faut la leur interdire, quelles sont les règles à y observer, et sur quelles matières doivent porter les disputes des petits et des plus âgés²⁴³. Cordier pour sa part encourage ses élèves à disputer « honnêtement », sans haine ni malveillance; et cela non seulement aux temps fixés par le règlement du Collège, mais encore dès qu'ils en auront l'occasion. « Car les fréquentes disputes aiguïssent l'esprit et affermissent la mémoire »²⁴⁴.

Ce sont ces disputes, débarrassées des excès du Moyen Age, qui s'introduiront dans l'enseignement des lettres humaines pendant la Renaissance, empruntant des modalités très variées. Leurs appellations ne coïncident pas toujours, quelques régents ayant parfois pris l'initiative de baptiser d'un latin classique l'ancienne terminologie scolastique, alors que d'autres, plus conformistes, gardent les vieux termes de l'École. Quel que soit leur nom, deux grands genres de disputes peuvent être très clairement distingués: celles qui ont lieu immédiatement après les leçons, et celles qui se font après les repas.

Les disputes qui suivent les leçons reçoivent le nom de *quaestiones*, *conferentiae*, *quaestiones conferentiales*, ou, dans le latin épuré de Mathurin Cordier, *disputationes* tout bonnement. En français de l'époque on dira « faire questions »²⁴⁵. Le programme de Montaigu nous en dépeint le déroulement. Les régents partagent leurs élèves en plusieurs groupes, dans chacun desquels les enfants s'interrogent et répondent mutuellement, en se posant

²⁴² J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. I, l. I, c. 7: *Op. Omn.* VI, 49. *De disputatione* (1531): *Op. Omn.* III, 68-82.

²⁴³ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 4: *Op. Omn.* VI, 315-316.

²⁴⁴ « Acuit enim ingenium frequens disputatio: memoriamque confirmat »: M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 540.

²⁴⁵ Coll. Montaigu (1503): GODET, 148, 149. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 629. R. GOULET, *Heptadogma*, 18v: QUICHERAT, I, 327-328. M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 463.

des questions et en tâchant d'y répondre. L'exercice est toujours présidé par un régent, qui en contrôle le bon ordre et corrige au besoin les fautes ou le latin des enfants. Outre le régent, on s'adresse aux surveillants des questions (*quaestionum custodes*) pour les difficultés courantes qui pourraient surgir. Tout l'exercice prend le tour d'une véritable bataille. Les enfants ont leurs *socii* qui les corrigent. D'après l'exactitude des réponses les enfants seront enfin rangés parmi les vainqueurs ou les vaincus²⁴⁶.

Mathurin Cordier nous a laissé également un tableau extrêmement pittoresque et riche en détails sur les « questions », telles qu'elles étaient pratiquées en son temps au Collège de Navarre (1530). Comme à Montaigu, c'est toujours le maître qui les préside. Divisés en deux camps, les élèves se battent à coups de questions, tantôt un contre un, tantôt plusieurs contre un, ou plusieurs entre eux. Les enfants disposent de renforts spéciaux: Les « compaignons a faire questions », qui interviennent dans le combat au moment précis, soit en posant à leur tour des questions à l'ennemi, soit en répondant aux questions que leurs partisans n'ont pu résoudre et ont relancées sur eux. Le règlement du « fair-play » est précisé religieusement. Nous connaissons les termes français des diverses phases et hasards de la bataille qui, bien entendu, s'engage toujours en latin: « Iay argué contre luy: et puis il a repliqué contre moy », « Pierre a défié Iean, Il luy a presenté le combat », « Je doy auoir ma replique sur toy », « Sus, fay une question! », « Nous faisons quaestions deux a deux », ou « chascun pour soy », « Luy mesme na peu souldre sa question », « Je te reprens dincongruité » (c'est-à-dire de solécisme), « Fermez uostre liure, et ditez tout par coeur », « Je le prouueray en Cicero de mot a mot », « Tu as regardé dedens le liure! ». Quand enfin l'heure du déjeuner ou du souper sonne, celui qui domine dans le combat est salué triomphalement par ses partisans avec le cri de victoire rituel: « Il ha eu la derniere quaestion »!²⁴⁷ Le recours au procédé des camps et des batailles rangées entre les élèves, on le voit, n'a pas été inventé par les jésuites!

Les exercices qui ont lieu lors des repas sont en règle générale appelés *reparationes*, ou *reparationes prandii et coenae — studiorum exactiones* pour les puristes —. En français elles sont connues sous le nom de « reparaissions » ou « réparations »²⁴⁸. Plu-

²⁴⁶ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 629, 631.

²⁴⁷ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 221-228, 342.

²⁴⁸ Coll. Cluny (1308): FÉLIBIEN, III, 282. Coll. Bernardins (1493); FÉLIBIEN, III, 174. Coll. Montaigu (1503): GODET, 148. Coll. Cluny (1508): ANGER, 35. Coll. Mon-

tôt que d'une dispute, il s'agit d'une sorte de révision de la matière vue en classe le matin ou le soir, et de ce qu'on a appris au cours des « questions », afin de mieux le graver dans le mémoire. Elles ont lieu dans le réfectoire ou dans les classes respectives. Selon le programme de Montaigu, ce sont les régents eux-mêmes qui interrogent les élèves et leur demandent la leçon. A Navarre, les élèves récitent la leçon par coeur à tour de rôle²⁴⁹. Les réparations du soir reviennent à une sorte de révision de toute la matière de la journée, ce qui contribuait à les rendre pénibles aux écoliers, qui avaient mérité leur repos après tant d'exercices et disputes. « Je ne trouve rien de mal en ce collège, sinon qu'on y fait réparations après souper »! proteste, les yeux alourdis de sommeil, un élève de Cordier²⁵⁰. Dans quelques Collèges et « Pédagogies », il semble exister un dernier contrôle de la conduite et des progrès des élèves: avant d'aller se coucher, les enfants défilent devant le pédagogue ou maître des chambrées (*magister cubiculorum*), afin de lui rendre compte de leur emploi du temps au cours de la journée²⁵¹.

Les réparations n'étaient pas le seul moment de la journée où les enfants étaient tenus de « rendre leurs leçons ». Nous trouvons souvent l'expression *reddere lectiones* laquelle, si parfois elle pourrait s'identifier aux réparations, en d'autres occasions est certainement pratiquée en dehors du cadre de celles-ci. Ainsi les élèves « rendent » leurs leçons au maître en classe, avant que celui-ci n'aborde l'explication d'une nouvelle matière. Afin de s'y exercer, les élèves « rendent » aussi ou répètent les leçons entre eux, jusqu'à ce qu'ils les sachent par coeur. Au Moyen Age, aussitôt après les leçons de la rue du Fouarre, on voyait les étudiants rentrer dans leurs Collèges, se regrouper par « leçons », et répéter l'un après l'autre la leçon, autant de fois que cela était nécessaire pour que tous l'apprirent par coeur. Les moins avancés « rendaient » les leçons aux aînés. Par cet ingénieux système d'entraide on assurait du moins la part de mémorisation de l'enseignement... et souvent rien que cela²⁵²! Au temps de la Renaissance,

taigu (1509): *Mon. Paed.* I, 630. R. GOULET, *Heptadogma*, 18v: QUICHERAT, I, 328. Coll. Bernardins (1523): FÉLIBIEN, III, 181. M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 148.

²⁴⁹ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 147-148.

²⁵⁰ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 148.

²⁵¹ Coll. Lisieux (1549): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 528r. Cf. M. CORDIER, *Colloquia* (1564), éd. 1585, I, I, coll. III, 5v.

²⁵² Coll. Navarre (1315): LAUNOY, I, 33. Coll. Laon (1327-1329): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 278r. Coll. Boncourt (1357): FÉLIBIEN, III, 442. Coll. de Dainville (1380): FÉLIBIEN, III, 512. Coll. Dormans (1425): *Arch. Nat.*, M. 88, n. 23, I, 2v. Coll. Seez (1428): FÉLIBIEN, V, 692. Coll. Clunay (1508): ANGER, 35.

le même pratique subsiste, à peu de variantes près. Les élèves répètent entre eux les leçons, comme préparation de la *redditio* qu'ils en feront plus tard au maître. Vivès conseille que ce soient les élèves les plus avancés qui fassent répéter les leçons aux moins avancés, « car les enfants comprennent plus facilement leurs égaux que leurs maîtres »! Dans un de ses *Dialogues* il dessine le tableau des enfants ruminant leurs leçons avant de les « rendre »²⁵³. Chez Cordier, nous voyons aussi les enfants répéter la matière de classe à deux ou à trois, chacun avec son « compagnon » (*compar*), en attendant l'entrée du maître en classe²⁵⁴. Érasme, qui a en horreur le psittacisme du Moyen Âge, propose sa méthode à lui pour apprendre par coeur et répéter les leçons intelligemment. Au lieu d'apprendre le passage tout de suite, avant même de le comprendre, on le lit une première fois, afin d'en saisir l'idée d'ensemble. On le relit une deuxième fois, faisant attention à chaque mot du point de vue grammatical: les conjugaisons, les mots obscurs, les constructions, etc. On y revient encore une fois, au point de vue rhétorique: l'élégance de la phrase, l'ordre et le choix des mots. . . Au quatrième tour, on reprend le passage sous l'angle philosophique. Après quoi, il suffit d'un effort minime pour retenir facilement tout le passage par coeur: on se le répète en marchant, et cela reste tout seul! Nombre de pédagogues reprendront volontiers à leur compte la méthode d'Érasme²⁵⁵.

Mais le répertoire des exercices en usage dans les Collèges parisiens était loin de se borner aux exercices quotidiens des « questions », « réparations » et « reddition » des leçons. Par analogie avec le cycle des disputes et autres exercices hebdomadaires ou bimensuels qui avaient lieu au niveau des arts et de la théologie, on trouve dans les Collèges de lettres humaines de la Renaissance un cycle d'exercices périodiques, transposition sur le terrain littéraire des disputes des Facultés supérieures. Un jour par semaine — généralement le samedi, pour être fidèle au jour que la tradition voulait réserver aux disputes —, les élèves de lettres font une sorte de récapitulation de toute la matière de la semaine,

²⁵³ « Facilius videlicet attollunt se pueri ad intelligentiam aequalium, quam magistri »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 3: *Op. Omn.* VI, 311. Cf. aussi *Linguae latinae exercitatio*: *Op. Omn.* I, 335.

²⁵⁴ M. CORDIER, *Colloquia* (1564), éd. 1585, l. I, coll. VI, 7r-8r; l. I, coll. LVII, 39; l. I, coll. LVIII, 40; l. II, coll. XLVI, 82.

²⁵⁵ « Quorsum enim attinet psittaci more verba non intellecta reddere? » Cf. ÉRASME, *De conscribendis epistolis*, c. LIV: *Op. Omn.* I, 447 F - 448 E. Repris par O. BRUNFELS, *De disciplina et institutione puerorum* (1525), éd. 1537, non folioté.

au cours d'une séance publique qui suivait de près le patron fourni par les « positions » ou « conclusions » des « artistes » et des théologiens.

Le programme de Montaigu de 1509 semble être le premier document où, parallèlement aux exercices hebdomadaires des « artistes » et des théologiens, il est fait mention d'exercices semblables de la part des grammairiens. Le samedi est consacré à répéter toute la matière apprise par coeur au cours de la semaine, et à récapituler l'ensemble des *expositiones* entendues en classe, sans que nulle matière nouvelle y soit expliquée²⁵⁶. Nous ne trouvons pas dans d'autres Statuts de Collèges d'allusions à de pareils exercices hebdomadaires pour les grammairiens, exception faite des Statuts du Collège parisien de Clermont (1545). Bien que ce Collège n'ait jamais vu la lumière sous la forme que son fondateur avait imaginée, ses Statuts reflètent indéniablement les usages des autres Collèges parisiens contemporains. Nous y voyons les théologiens, les philosophes et les grammairiens se livrer un jour par semaine à divers *progymnasmata* — le mot en dit long —, qui varient toutes les semaines. C'est ainsi que les grammairiens présenteront une semaine des discours de genre judiciaire « démonstratif » ou « persuasif », la semaine suivante des disputes portant sur les compositions en prose ou vers préalablement affichées en public — par analogie avec les *theses* apposées en public par les « artistes » et les théologiens —, et ainsi de suite²⁵⁷.

Dans tous ces exercices, nous l'avons déjà suggéré, la mémoire jouait un rôle prépondérant. On exige des élèves sans arrêt des exercices de mémorisation, on signale chaque jour un passage ou *pensum* à réciter le lendemain, on répète les samedis tous les *pensums* de la semaine²⁵⁸. Érasme lui-même, adversaire acharné de tout savoir livresque et de mémoire, reconnaît volontiers la nécessité de cultiver la mémoire. Il engage les maîtres à ne pas se dérober à la corvée fastidieuse pour eux, mais si profitable pour leurs élèves, de faire réciter la leçon²⁵⁹. C'est lorsqu'on cultive la mémoire qu'elle se développe, remarque de son côté Vivès suivant des principes chers à Quintilien. C'est dès l'enfance qu'il

²⁵⁶ Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 628-629, 631. Cf. GODET, 148, 149.

²⁵⁷ ARSI, *Franc.* 38, 301r.

²⁵⁸ « Pro lectione quotidiana pensum fixum habeto »: O. BRUNFELS, *De disciplina et institutione puerorum* (1525), éd. 1537, non folioté. Cf. aussi Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 628, 629.

²⁵⁹ P.-S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, I, 173 (à Christian Northoff, 1497). *De ratione studii: Op. Omn.* I, 529 B - 530 A.

faut l'exercer. Et Vivès d'expliquer à Catherine d'Aragon comment la petite Marie Tudor doit relire deux ou trois fois son morceau de *pensum*, avant d'aller se coucher et essayer de se le rappeler aussitôt réveillée le lendemain matin²⁶⁰! Cordier, auteur d'un livre de paradigmes destinés à être appris par les élèves du Collège de Navarre (1540)²⁶¹, nous rapporte dans ses oeuvres des exemples aussi encourageants que: « Iapprens par cueur Vergile tout par ordre », « Il apprend par cueur tout ce qui ueoit: Cest a dire, Tout ce quil lict », « Iestudie ma lecon par cueur », « Il ha une memoire bien ferme »²⁶²!

Un des procédés les plus répandus pour acquérir un vocabulaire choisi et pour rendre plus aisé le travail de la mémoire, était constitué par les fameux cahiers des *loci communes*, recueil, ordonné par sujets, des mots, idées, phrases toutes faites, extraits de lectures etc., dont les élèves se servaient pour enrichir leurs connaissances et pour habiller leurs compositions et discours latins. C'est très probablement dans les *rapiaria* des Frères de la Vie Commune, ou cahiers où ils reportaient les pensées religieuses qui les avaient le plus frappés dans leurs lectures, qu'il faut chercher l'origine de cet usage, si en vogue pendant la Renaissance. En tout cas, c'est encore une fois dans les Statuts de Montaigu (1503) que l'on trouve la première mention de pareil usage dans un Collège parisien²⁶³.

Le système des *loci communes* fut abondamment pratiqué et mis à la mode par Érasme, Vivès, Agricola, Mélanchton, Jean Bodin et bien d'autres²⁶⁴. Le traité *De duplici copia* d'Érasme, texte classique pendant des générations pour d'innombrables étudiants de latin — notamment chez les jésuites —, est-il autre chose qu'un exposé pratique sur la façon de se procurer la *copia* ou richesse des idées et des choses²⁶⁵? C'est la plume à la main que les élèves liront les auteurs anciens, pour en tirer tout ce

²⁶⁰ « Prima aetate exercentur memoria, quae excolendo augetur »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 3: *Op. Omn.* VI, 310. *De ratione studii puerilis I: Op. Omn.* I, 257. *De ratione studii puerilis II: Op. Omn.* I, 271.

²⁶¹ M. CORDIER, *Exempla de latino declinatu partium orationis ... rogatu Iacobi Blanci, grammaticorum hypodidascali in gymnasio Nauarraeo*, Paris, Rob. Steph., 1540. Cf. J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 147-150.

²⁶² M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 453, 454.

²⁶³ GODET, 149.

²⁶⁴ A. BUCK, *Die « Studia humanitatis » und ihre Methode*, dans: *Bibl. Hum. Ren.* XXI (1959), 284-290.

²⁶⁵ ÉRASME, *De duplici copia verborum ac rerum, commentarii duo* (1511): *Op. Omn.* I, 1-110.

qui mérite d'être retenu ²⁶⁶. Montaigne ne procédait pas autrement — « je m'en vay escorniflant par cy par là des livres les sentences qui me plaisent » —, lui, dont les *Essais* font penser à l'ordre par matière qui était suivi dans les cahiers des *loci communes* ²⁶⁷. Une indication en marge, un rappel, une phrase soulignée d'un trait nerveux de plume, un mot rapidement griffonné au bas de la page témoignent encore, dans maints livres de nos bibliothèques, que les lecteurs du XVI^e siècle prenaient à la lettre les conseils d'Érasme, avant de transcrire par ordre dans leurs cahiers de *loci* les phrases bien tournées et les jolis mots qui leur avaient plu. Vivès s'attarde à expliquer comment doivent être les deux cahiers où Marie Tudor reportera les *excerpta* de ses lectures: un petit cahier, où figurent les phrases qui lui semblent les plus belles, et qui méritent d'être gardées dans la mémoire; et un grand cahier où annoter, perchées dans différents « nids », les phrases utiles, les tours élégants, les expressions rares, les dictons, les formules de politesse, les histoires... Le tout écrit de sa propre main, « car nous nous souvenons plus aisément de ce que nous écrivons nous-mêmes que de ce qu'un autre écrit » ²⁶⁸.

Le système des *loci communes*, tributaire d'une époque où les livres étaient encore chers et rares, présentait l'avantage de favoriser une assimilation personnelle des richesses des Anciens. Bientôt il se généralise et est introduit dans tous les Collèges, tant parisiens qu'autres, où les élèves sont obligés de tenir à jour régulièrement leurs cahiers de lieux communs ²⁶⁹. La diffusion de l'imprimerie eut de son côté une influence non négligeable sur l'exercice de la *copia*, en tant que moyen pratique pour l'apprentissage du latin. Elle ne remplaça pas le travail des élèves mais elle le facilita en mettant à leur disposition des recueils où, généralement sous forme de dialogues ou de colloques, les enfants avaient sous la main et par ordre de sujets le vocabulaire se rap-

²⁶⁶ ÉRASME, *De conscribendis epistolis*, c. LIV: *Op. Omn.* I, 448 B. A la lettre dans: O. BRUNFELS, *De disciplina et institutione puerorum* (1525), éd. 1537, non folioté.

²⁶⁷ MONTAIGNE, *Essais*, I, 25 (éd. Villey, 136). Cf. F. DE DAINVILLE, art. « Collèges », dans: *Dictionnaire des lettres françaises, XVI^e siècle*, 194.

²⁶⁸ J.-L. VIVES, *De ratione studii puerilis* I: *Op. Omn.* I, 258, 266, 268. *De ratione studii puerilis* II: *Op. Omn.* I, 272. *De disciplinis*, p. II, I. III, c. 3: *Op. Omn.* VI, 310.

²⁶⁹ Voir à titre d'exemple les Statuts du Collège de Clermont (1545): « ... redant rationem lectionum quotidianarum et earum quae ex studiis suis omnibus extrahent ac in locos communes rerum, que ad egregium aliquem usum aut moralem aut rationalem, aut naturalem referri possunt seorsum in libellis repnant »: ARSI, *Franc.* 38, 296r.

portant aux thèmes les plus variés. Pierre Schade (Mosellanus), Hegendorf, Érasme, Schottennius, Barland, Vivès, Cordier et autres nous ont légué des colloques scolaires pleins de charme et de pittoresque ²⁷⁰.

Mais plus d'une fois l'imprimerie rendit un piètre service à la cause de l'humanisme, en favorisant un retour à la solution facile des formules toutes faites. Un échantillon de ce genre de *copia* ou de *loci communes* nous est fourni par des ouvrages tels que l'*Officina*, ou la *Cornucopia* du professeur de Navarre Jean Tixier (Ravisius Textor), véritable encyclopédie où l'on trouve d'interminables listes *de omni re scibili*, depuis les noms des différentes espèces d'arbres, jusqu'à la nomenclature technique des navires anciens, en passant par le catalogue complet de tous ceux qui dans l'antiquité classique ont été des suicidés, des adultères, ou sont morts frappés par la foudre! Le tout à l'intention de tous ceux qui voudraient faire preuve d'érudition en colorant de quelques citations savantes une lettre ou un discours passablement humaniste ²⁷¹.

Les cahiers de lieux communs ne doivent pas être confondus avec les notes que les élèves prenaient en classe sous la dictée des professeurs. Bien qu'au Moyen Âge l'emploi des cours dictés eût été traditionnellement interdit dans l'Université de Paris, les fréquentes infractions entraînèrent avec le cours du temps une certaine souplesse dans l'application de la loi, qui finit, par régler les dictées dans certains cas, notamment dans les leçons extraordinaires ²⁷². L'usage des dictées passa bientôt du terrain des Facultés supérieures à celui des lettres humaines. A Montaignu (1503), on taxe la ration de papier pour les notes de classe aux « artistes » et aux grammairiens, qui n'ont droit qu'à une maigre portion de trois feuilles par semaine ²⁷³. Érasme ne regarde pas d'un très bon oeil les dictées en classe, par crainte qu'on néglige l'exercice de la mémoire. Aussi admet-il les dictées seulement en dernier ressort, tant que la mémoire ne s'est pas encore raffermie ²⁷⁴. A Navarre, par contre, les dictées sont à l'ordre du jour dans les classes de grammaire vers 1530: le régent « baille a

²⁷⁰ Cf. L. MASSEBIEAU, *Les colloques scolaires du XVI^e siècle et leurs auteurs (1480-1570)*.

²⁷¹ J. RAVISIUS TEXTOR (TIXIER DE RAVISI), *Officina, partim historicis, partim poeticis referta disciplinis*, Paris, 1532. *Cornucopia quo continentur loca diversis rebus abundancia secundum ordinem literarum*, Paris, 1519 (1520).

²⁷² R. G. VILLOSLADA, *La Universidad de Paris*, 308-319.

²⁷³ GODET, 147.

²⁷⁴ ÉRASME, *De ratione studii: Op. Omn.* I, 530 A.

escrire » certains mots ou quelques notes se rapportant à un passage de la prélection, qu'il revoit et corrige une fois mises au net par les élèves²⁷⁵.

On ne trouve pas d'exercices de composition proprement dits dans les Collèges de Paris jusqu'à la Renaissance, à l'exception des exercices de rédaction des lettres et des instruments publics qui se rattachent à l'*Ars dictaminis*, dont nous avons parlé, d'origine italienne. C'est bien en Italie d'ailleurs qu'il faut chercher l'origine du *thema*, ou exercice consistant à tourner en bon latin une phrase donnée en langue vulgaire²⁷⁶. A Paris, disputes et exercices oraux ne laissent pas de place à d'autres passe-temps. Cependant, à la suite de la restauration de la rhétorique, l'usage se répand bientôt de traiter par écrit quelques brefs sujets, en prose ou en vers. Timidement au début, ouvertement ensuite, font leur apparition dans les Collèges parisiens les « thèmes », les « versions », les « compositions » à partir d'un « argument » donné, et maintes autres variantes des exercices écrits. Érasme et Vivès énumèrent toute une gamme de possibilités, du plus simple au plus difficile, suivant l'âge et l'avancement des élèves. Parfois le maître propose un *thema* bref et concis en langue vernaculaire, à développer sous forme de lettre ou en vers. Parfois ce sera un apologue, une fable, une narration en quatre parties, un petit discours, une improvisation quelconque au choix, l'amplification d'un passage, etc. Le maître aura à cœur d'indiquer les caractéristiques du genre littéraire en question, et de signaler les *loci communes* à exploiter²⁷⁷. Un autre exercice est constitué par la *variatio*, consistant à bâtir une nouvelle phrase en changeant les mots ou les figures d'une phrase donnée²⁷⁸.

Vers 1530, les exercices écrits sont déjà institutionnalisés à Paris. Ils occupent une partie du temps accaparé autrefois par les disputes. Les régents proposent une « matière » (*thema, argumentum scribendi, materia*) deux ou trois fois par semaine. L'usage prend si bien que bientôt une certaine routine s'y glisse, s'il faut en croire Strébee et Cordier, accusant les régents de ne donner les « matières » que par simple formalisme, sans le

²⁷⁵ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 360. *Colloquia* (1564), éd. 1585, I. I, coll. XIII; I. II, coll. LII, 12, 87.

²⁷⁶ CH. THUROT, *Notices et extraits*, 92.

²⁷⁷ ÉRASME, *De ratione studii*: *Op. Omn.* I, 525 C - 526 F. J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 3: *Op. Omn.* VI, 314. *De ratione studii puerilis* I: *Op. Omn.* I, 265.

²⁷⁸ ÉRASME, *De ratione studii*: *Op. Omn.* I, 525 E. *Convivium*: *Op. Omn.* I, 667 D.

moindre souci de veiller au bon style des compositions²⁷⁹. Les exercices écrits prennent un tel essor que Ramus peut se féliciter avec satisfaction de ce que les maîtres de grammaire et de rhétorique ont enfin « appris qu'il n'y avoit meilleur maistre de bien dire que le stile mesme qui s'aquiert par la lecture et imitation des autheurs de marque, et finalement par l'écriture continue ». Face à l'inutile exercice du « quereller » d'autrefois, l'excellent exercice du « composer » ne constitue-t-il pas une des plus grandes conquêtes de cet âge glorieux où le roi François I^{er} a restauré les belles lettres²⁸⁰ ?

Bien entendu, tant que l'on n'a pas atteint la perfection d'un style vraiment personnel, l'imitation des meilleurs auteurs sera de rigueur. Elle devra pourtant se faire de la manière la plus personnelle possible. On n'en voudra pas à l'enfant de copier au début les auteurs anciens. Mais plus tard il faudra à tout prix lui apprendre à imiter sans servilité, et à se donner un style à lui. On connaît les railleries d'Érasme envers les cicéroniens pédants de son temps, dont le but suprême n'est que de singer Cicéron²⁸¹. Pour des raisons surtout psychologiques, Vivès met aussi en garde contre tout exclusivisme dans l'imitation d'un auteur : personne n'est parfait sur toute la ligne. D'ailleurs, comment vouloir imposer un seul modèle aux enfants, dont chacun a sa propre individualité qu'il faut respecter²⁸² ? Mais Vivès va beaucoup plus loin dans son analyse de la véritable portée de l'exercice de l'*imitatio*. L'imitation des Anciens n'est en effet concevable pour lui qu'en fonction de l'enrichissement qu'ils peuvent nous apporter au point de vue humain. L'assimilation des auteurs classiques n'a de sens que dans la mesure où on peut se les proposer en tant que maîtres de la pensée et modèles de la vie vertueuse, but dernier des études humaines. Or, comment croire que les classiques aient atteint cette perfection ? D'où sa réticence à l'égard d'une imitation béate et sans réserves. Et Vivès de se refuser par contrecoup à partager l'avis de ceux qui estiment que tout a déjà été découvert par les Anciens, et que nous ne pouvons vivre que de leur seul héritage. « Ils sont nos guides, non pas nos seigneurs » ! s'écrie-t-il reprenant le mot de son compatriote

²⁷⁹ M. CORDIER, *De corrupti sermonis, emendatione* (1530), éd. 1537, a 2r. *Ibid.*, éd. 1547, 328, 422. J.-L. STREBÉE, *De electione et oratoria collatione* (1538), 6r, 15r-16v.

²⁸⁰ P. RAMUS, *Advertissements* (1562), 6.

²⁸¹ ÉRASME, *Ciceronianus: Op. Omn.* I, 969-1026. Cf. le chapitre « *Exercitatio et imitatio* » dans son *De conscribendis epistolis: Op. Omn.* I, 351-355.

²⁸² J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. I, l. IV, c. 4 ; p. II, l. IV, c. 4 : *Op. Omn.* VI, 171-180, 361-368.

Sénèque. « La vérité n'a pas été accaparée par les Anciens: il en reste encore beaucoup à découvrir depuis eux, elle est ouverte à tous! »²⁸³. Dans cette perspective, on ne saurait concevoir l'exercice de l'*imitatio* de manière plus intelligente et éclairée.

L'expression écrite s'accompagnait, spécialement dans les classes de rhétorique, des exercices oraux des déclamations, tant de morceaux appris par coeur par les élèves que de petits discours de leur invention. Montaignu avait insisté le premier sur la bonne diction et prononciation à garder dans les textes des orateurs et des poètes déclamés par les élèves²⁸⁴. Mais ce fut surtout le développement pris par la rhétorique humaniste, qui devait entraîner une multiplication considérable des exercices oraux. Comme il en avait été des exercices, écrits, les exercices oraux bénéficièrent d'une large partie du temps autrefois consacré aux seules disputes. Ils avaient lieu de préférence le samedi, comme nous l'avons vu à Montaignu et dans le programme du Collège de Clermont. Ce n'était pas en vain que l'*eloquentia* était à juste titre considérée comme l'idéal de tout humanisme qui se respectait! Les manuels de rhétorique de ce temps, comme celui d'Omer Talon, l'*alter ego* de Ramus (1545), mettent l'accent sur la nécessité de nombreux exercices oraux, selon l'exemple des Anciens²⁸⁵. Même Vivès, pourtant peu enclin à pousser trop loin l'étude de la rhétorique, ne néglige nullement les déclamations, au sujet desquelles il donne des conseils pleins d'une finesse psychologique remarquable. En bon esprit réaliste, Vivès veut que les sujets mêmes des discours se rapportent à des matières qui puissent être utiles dans la vie et non pas à questions oiseuses. Pour écrire le discours, les élèves se recueilleront dans un endroit calme et silencieux, de préférence dans une demi-obscurité, où nulle autre voix que la leur ne puisse être entendue. Le professeur corrigera toutes les semaines en public une des compositions qui seront déclamées. Après de soigneuses répétitions, les élèves déclameront enfin leurs petits discours devant leur professeur²⁸⁶.

Un autre mode d'expression très fréquent étaient les représentations théâtrales. Mais celles-ci méritent bien que nous nous en occupions plus en détail.

²⁸³ « *Qui ante nos ista moverunt, non domini nostri, sed duces sunt: patet omnibus veritas, nondum est occupata: multum ex illa etiam futuris relictum est* »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, praef.: *Op. Omn.* VI, 7.

²⁸⁴ Coll. Montaignu (1509): *Mon. Paed.* I, 629.

²⁸⁵ O. TALON, *Institutiones oratoriae* (1545), 73-85. Cf. W. ONG, *Ramus Method*, 274.

²⁸⁶ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, I. IV, c. 3: *Op. Omn.* VI, 360-361.

Des vestiges très anciens révèlent l'existence de jeux scéniques de caractère estudiantin à l'ombre de l'Université de Paris. C'est dans les solennités religieuses fort nombreuses au Moyen Age qu'il faut chercher l'origine de cette tradition dramatique. Les fêtes de Sainte-Catherine, de Saint-Nicolas, de Saint-Martin, de Saint-Louis, de Saint-Guillaume, les fêtes des saints patrons de la nation, de la province, du diocèse ou du Collège respectif, mais surtout le jour des Rois, étaient invariablement célébrés par des représentations théâtrales se rapportant plus ou moins à la vie du saint en question ²⁸⁷.

Peu à peu les « moralités » édifiantes du début s'évanouissent pour laisser la place à des farces, à des mimes, à des compositions satiriques et à d'autres pièces joyeuses de ce genre, jouées d'habitude en français ou dans un méchant latin, où les étudiants donnaient libre cours à leur esprit de raillerie et à leur imagination, à la plus grande joie du menu peuple et de la foule estudiantine. Déjà en 1315 les Statuts du Collège de Navarre se voient obligés d'interdire des jeux indécents à la Saint-Nicolas et à la Sainte-Catherine. Cependant, les « artistes » et les grammairiens sont autorisés à jouer des pièces de leur invention lors de circonstances précises. Nous connaissons les noms de quelques-unes de ces représentations scolaires de Navarre: *Moralité du Coeur et des cinq Sens*, probablement du XIV^e siècle, une *Moralité à cinq personnages*, de 1426, une autre *Moralité pour le chastement du monde à sept personnages*, de 1427, et la *Farce du Cousturier et d'Esopet*, de la fin du XV^e siècle ²⁸⁸.

Plus d'une fois, l'Université dut intervenir afin d'interdire les abus et les scandales. Les autorités ecclésiastiques et civiles tremblent en face de ces manifestations de liberté d'expression, qu'elles doivent cependant bien se garder d'empêcher trop ouvertement. La Cour elle-même tantôt interdit les représentations, tantôt s'efforce de se ménager les étudiants au moyen d'opportunes subventions. Lors des guerres ou des querelles religieuses, les jeux scolaires deviennent une plateforme redoutable où les passions politiques se déchaînent et des nouveautés dangereuses se répandent. Les décrets de réforme du Collège de Navarre (1464) interdisent les mimes, sauf pour la fête des Rois, la seule qui soit presque toujours épargnée ²⁸⁹. Pendant le règne de François I^{er},

²⁸⁷ L. MASSEBIEAU, *De Ravisii Textoris comoediis*, 30-33.

²⁸⁸ R. BOSSUAT, *Le théâtre scolaire au Collège de Navarre*, dans: *Mélanges Gustave Cohen*, 165-176. Cf. LAUNOY, I, 34.

²⁸⁹ LAUNOY, I, 174. Cf. R. GOULET, *Compendium*, 7v.

les abus et les prohibitions se succèdent. La veille de la fête des Rois de 1516, la Cour doit convoquer les Principaux des Collèges de Navarre, de Bourgogne, des Bons-Enfants, de La Marche, d'Harcourt, du Trésorier et de Justice, afin de les sommer « de ne jouer, faire ne permettre de jouer en leurs colleges aucunes farces, sottises et autres jeux contre l'honneur du roy, de la royne, de madame la duchesse d'Angoulesme mere dud. seigneur, des seigneurs du sang, ne autres personnages estans autour de la personne dudict seigneur »²⁹⁰. La même prohibition se trouve renouvelée en 1523 et en 1525, où, le roi étant prisonnier à Madrid, même les farces de la fête des Rois sont totalement supprimées par respect du Souverain²⁹¹. Ce qui n'empêchera pas en 1533 les étudiants du Collège de Navarre de s'en prendre vertement à Marguerite de Navarre dans une pièce passablement frondeuse²⁹².

Les pièces sont en règle générale l'oeuvre d'un des professeurs ou d'un élève particulièrement appliqué. Jusqu'à la Renaissance, on ne peut pas les considérer comme de véritables exercices littéraires, mais seulement comme une des nombreuses formes d'amusement des étudiants, semblable aux divertissements de la fête du « beau mai », de la foire du « Lendit », ou des rites d'initiation que devaient subir les béjaunes²⁹³. Cependant, elles font déjà figure d'actes solennels: on les joue en public au Collège, sur une estrade ornée à profusion, en présence des élèves des autres Collèges et des bourgeois parisiens.

Avec l'avènement de la Renaissance, le caractère de ce théâtre scolaire change de visage et offre un aspect nouveau, conformément au goût de l'époque. Des représentations soignées en latin classique côtoient les vieilles farces. Les drames d'inspiration ancienne constituent pour nombre de régents le moyen le plus approprié de se créer un renom comme écrivains, et d'exercer en même temps leurs élèves de rhétorique. C'est ainsi que l'ancienne tradition théâtrale du Moyen Age se transforme en exercice principalement littéraire. Et c'est en tant que tel que les jésuites l'incorporeront dans leur enseignement.

De nombreux témoignages de représentations dramatiques dans les Collèges parisiens du XVI^e siècle sont arrivés jusqu'à nous. Nous en connaissons même souvent le texte. Nous savons par exemple que les élèves du Collège du Plessis jouèrent en 1507 une farce devant le Duc de Calabre; et en 1521, une pièce dont le

²⁹⁰ FÉLIBIEN, IV, 634.

²⁹¹ FÉLIBIEN, IV, 644, 674.

²⁹² L. MASSEBIEAU, *De Ravisii Textoris comoediis*, 74.

²⁹³ QUICHERAT, I, 260, 108, 79-80.

détesté Noël Béda, ancien Principal de Montaigu, faisait les frais. Barthélemy de Loches, qui professa au Collège de Marmoutier en 1526 et au Collège du Cardinal Lemoine entre 1520 et 1532, y fit peut-être jouer par ses élèves ses *Momiae* ou son *Christus Xylonicus*. Au Collège de Justice, le Principal Jean Gallery fait jouer ses comédies et tragédies avant 1525. Le professeur de Sainte-Barbe, Jean Calmus, compositeur de plusieurs pièces et imitateur de Térence, se brouille vers 1540 avec le vieux Gouveia à cause de l'une de ses comédies, lors du « Lendit ». Vers la même époque une *Medea* en grec est jouée à Paris. Il est probable que le célèbre Buchanan, régent lui aussi à Sainte-Barbe entre 1528 et 1531, et plus tard au Collège du Cardinal Lemoine, y fit jouer ses pièces par les élèves, comme il le fit plus tard à Bordeaux. Une comédie, *Advocatus*, est donnée au Collège du Mans en 1532. En 1533 un étudiant inconnu écrit *Lippocordulus, Dialogus facetissimus, Marabeus*; cette dernière pièce avait probablement trait à la sédition des Marrabés qui l'année précédente avait mis en danger les jours de Jerónimo Nadal. Vers 1534, au Collège de La Marche un professeur est embauché à la condition expresse d'y faire jouer des comédies à ses élèves. L'entrée de Ramus au Collège de Presles en 1545 est célébrée par une comédie ou une tragédie, ce qui est une revanche des cuisantes satires jouées un an auparavant à ses dépens, lors de l'arrêt royal porté contre lui. Au Collège de Coqueret, vers la moitié du siècle, le *Ploutos* d'Aristophane est joué, dans une traduction due à Ronsard ou à Dorat. Vers le même temps Baïf y travaille à une *Cléopâtre* et traduit plusieurs autres pièces grecques. Nous nous arrêterons à cette date. Pendant la seconde moitié du siècle, c'est au Collège de Boncourt, avec Buchanan, Muret et la Pléiade, que le théâtre scolaire atteindra un de ses plus hauts sommets²⁹⁴.

Dans toute cette floraison théâtrale, l'un des exemples les plus représentatifs est celui de Jean Tixier, plus adroit comme auteur de comédies qu'en d'autres domaines. Quelque vingt-cinq drames écrits par lui à l'intention de ses élèves du Collège de Navarre sont parvenus jusqu'à nous. Ils y furent de fait joués dans les diverses classes entre 1500 et 1529, notamment à la fête de Saint-Louis, célébrée traditionnellement à Navarre depuis 1369²⁹⁵ (c'est d'ailleurs dans cette célébration solennelle du 25

²⁹⁴ R. LEBÈGUE, *La Tragédie religieuse en France. Les débuts, 1514-1573*, 145-152. *Id.*, *La tragédie française de la Renaissance*, 99 ss. Cf. *Epp. Mon. Nadal*, I, 2.

²⁹⁵ J. RAVISIUS TEXTOR (TIXIER DE RAVIST), *Dialogi aliquot studiosae iuventutis utiles et iucundi*, Paris, 1529. L. MASSEBIEAU, *De Ravisii Textoris comoediis*, 9, 21-24.

août, date où les cours cessaient complètement et où commençait les vendanges, qu'il faut voir à notre avis l'origine de la fête de clôture de l'année scolaire, solidement établie dans la 2^e moitié du XVI^e siècle²⁹⁶). Les comédies de Tixier ont été vraiment conçues pour être représentées par les élèves en tant qu'exercice scolaire. Elles sont tantôt des dialogues, tantôt de véritables petites comédies en prose ou en vers, à personnages réels ou allégoriques, sur des sujets religieux, historiques, comiques, ou satiriques, toujours moralisateurs.

C'est ainsi que les représentations théâtrales deviennent un des éléments intégrants de l'enseignement des lettres. Le goût du temps les rendra autant indispensables aux élèves, avides de monter sur les planches, qu'aux régents, qui saisissent l'occasion de faire parler d'eux. « On iouera demain des dialogues », « Notre régent a fait une plaisante farce », fera dire en guise d'exemple Cordier à ses disciples, pour qui de tels jeux scéniques sont déjà devenus une habitude²⁹⁷.

Cependant, il serait erroné de croire que Paris avait l'exclusivité du théâtre scolaire à cette époque. En faisant abstraction du problème des éventuelles influences et dépendances, il est en tout cas certain qu'un phénomène semblable se produit dans d'autres pays. Nous avons déjà vu que le théâtre scolaire n'était pas inconnu à Salamanque et à Alcalá. Dans les pays germaniques notamment, il atteint un essor extraordinaire au moment de la Renaissance. A Heidelberg, à Fribourg, à Ingolstadt, à Strasbourg, des comédies latines de Wimpfeling, de Philomusus, de Reuchlin, de Celtes, de Sébastien Brandt ont été jouées à la fin du XV^e siècle et au début du XVI^e. Vers la même époque on retrouve en Flandre des comédies plaisantes ou satiriques, des drames et des tragédies de l'Histoire Sainte, dont quelques-unes ont connu une diffusion impressionnante dans toute l'Europe. Nous en reparlerons au moment où il sera question du théâtre chez les Frères de la Vie Commune²⁹⁸. Il n'en reste pas moins que, si Paris n'a pas eu le monopole du théâtre scolaire, il en fit bel et bien l'un des éléments les plus caractéristiques de sa propre tradition.

Disputes, questions, réparations, répétitions journalières et hebdomadaires, compositions, déclamations, théâtre scolaire... Tels étaient les principaux exercices qui caractérisaient le *modus*

²⁹⁶ Ainsi les « Ludovicalia » du Collège de Guyenne en 1559: E. GAULLIEUR, *Histoire du Collège de Guyenne*, 250. Cf. QUICHERAT, I, 91-92.

²⁹⁷ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 322.

²⁹⁸ L. MASSEBIEAU, *De Ravisii Textoris comoediis*, 25-28, 78-85.

parisiensis, la manière de Paris. Une activité incessante mettait en branle dans cette véritable palestre scolaire toutes les facultés de l'élève. L'enseignement n'était pas la transmission routinière d'un traditionnel bagage de connaissances, mais la mise en oeuvre de toutes les capacités de l'esprit, le moyen par excellence de développer et d'enrichir l'âme de l'élève, et de l'initier à une activité vraiment créatrice.

Un curieux témoignage de l'époque peut confirmer ce que nous venons de dire. Henri de Mesmes, élève pendant un an et demi au Collège de Bourgogne (1542), dressant au soir de sa vie le bilan de la formation qu'il y reçut, proclame avec complaisance tous les bienfaits qu'il doit à son séjour parisien: « J'appris à répéter, disputer et haranguer en public, pris cognoissance d'honnestes enfans dont aucuns vivent aujourd'huy, appris la vie frugale de la scolarité et à régler mes heures; tellement que, sortant de là, je récitay en public quelques oraisons latines et grecques de ma composition et présentay plusieurs vers latins et deux mil vers grecs faicts selon l'aage, récitay Homère par coeur d'un but à l'autre »²⁹⁹. Pouvait-il exprimer de meilleure façon qu'il était fier d'avoir atteint le but suprême des études des lettres humaines, *l'eloquentia*?

Comme quoi Henri de Mesmes, Seigneur de Roissy et de Malassis, ne perdit pas son temps pendant les dix-huit mois qu'il passa au Collège de Bourgogne!

3. LES AIGUILLONS D'UNE BONNE INSTITUTION.

Rashdall remarque malicieusement dans son histoire des Universités que des sept arts libéraux personnifiés au portail de Chartres seule la grammaire brandit une férule³⁰⁰. Or tout semble indiquer que l'on s'en servait plus que comme d'un simple symbole.

Bien après les premières années du XVI^e siècle, à une époque où les moeurs scolaires s'étaient pourtant incontestablement humanisées, Cordier rapporte dans ses *Dialogues* des exemples qui devaient serrer le coeur des pauvres enfants qui y apprenaient les rudiments du latin, et qui nous effrayent encore aujourd'hui: « Le regent la despouillé tout nud », « Il a este battu tout nud »,

²⁹⁹ H. DE MESMES, *Mémoires inédits*, 136-137.

³⁰⁰ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 358. Sur l'emploi des verges dans les Écoles du Moyen Âge, cf. E. LESNE, *Histoire de la propriété eccl. en France*, V, 538-547.

« On luy a mis tout le doz en sang », « Il a este bien fessé », « Il ha eu la sale a sept regens ». Et Cordier de décrire complaisamment, à l'intention des profanes, en quoi consistait la cérémonie de « la salle » dans un Collège parisien: convocation générale au son de la cloche, rassemblement de tout le Collège au réfectoire, et exécution de la peine sur le dos du coupable, *ad exemplum et terrorem caeterorum*. Ce châtement n'était pas réservé aux enfants: Ignace de Loyola, âgé de plus de trente ans, échappa de justesse à une « salle » que voulut lui administrer le Principal de Sainte-Barbe, le vieux Gouveia, parce que, à son sens, il semait le trouble dans le Collège ³⁰¹.

Les Statuts des Collèges parisiens sont remplis de catalogues de sanctions. Toutes les fautes passibles d'une punition sont minutieusement prévues d'avance, et accompagnées du châtement correspondant, corporel ou pécuniaire. On était puni pour avoir joué aux dés, frappé, porté des armes, menti, parlé en français, pour avoir découché, pour ne pas être allé à la messe ou à la communion les jours prescrits, etc. Nous n'en finirions pas d'énoncer le catalogue des fautes que pouvaient commettre les grimauds, et des sanctions qui leur étaient infligées, des peines afflictives aux prélèvements sur l'escarcelle ³⁰².

Entre tous les Collèges, Montaigu fut tristement célèbre à cause de la rigueur de la discipline qui y régnait. C'est à Montaigu que les parents enfermaient leurs enfants « mal viuans et incorrigibles », « afin de les ployer et addoucir dessous la verge d'humilité, et les reduire à la voye de la vertu » ³⁰³!

En dehors des punitions pour des fautes concernant la discipline et le règlement intérieur du Collège, d'autres châtements jalonnaient les études proprement dites, et y sanctionnaient les éventuels négligences et manques d'application. Les humanistes avaient beau déchirer leurs vêtements et pousser de hauts cris contre la cruauté des châtements de ce temps, le proverbe « qui aime bien châtie bien » était trop enraciné pour que de tels moyens de persuasion pussent disparaître ou se mitiger du jour au lendemain ³⁰⁴. Érasme se révolte avec indignation contre les abus

³⁰¹ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 434-438. MI. *Font. narr.* II, 382-384, n. 90 (P. RIBADENEYRA, *De actis P. N. Ignatii*); *ibid.*, 562-563, n. 64 (A. POLANCO, *De vita P. Ignatii*).

³⁰² Qu'il suffise de citer la remarque fort éloquente de R. GOULET, *Heptadogma*, 18r; QUICHERAT, I, 328: « ut poena unius sit terror metusque alterius ».

³⁰³ DU BREUL, 507.

³⁰⁴ Sur le point de vue des humanistes sur les châtements de l'époque, cf. P. PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, 62-81. QUICHERAT, I, 81. A. BENOIST, *Quid de puerorum institutione senserit Erasmus*, 36.

dans les punitions, contre les maîtres qui se vantent des coups de fouet et des pleurs qui résonnent dans leurs classes, contre ceux dont les seuls moyens pour faire avancer dans les études sont les verges. Son malheureux séjour comme pensionnaire à Montaigne lui permettait de parler en connaissance de cause³⁰⁵. Certes, il ne rejette pas en principe le recours aux châtimens. Mais on ne devra faire appel à de tels procédés que lorsque tous les avertissements, toutes les adjurations se seront avérés inutiles, lorsque ni l'amour-propre, ni la honte, ni l'espoir d'une récompense ne parviendront à stimuler l'enfant. C'est seulement à ce moment-là qu'il faudra se servir du fouet. Et encore, toujours avec largeur d'esprit et décence³⁰⁶.

Vivès pour sa part admet aussi les punitions, que ce soient les réprimandes verbales (*verbis*) ou les voies de fait si cela est nécessaire (*verberibus*)³⁰⁷. Mais, encore une fois, le châtiment devra toujours être libéral, jamais servile. Vivès y ajoute une de ses habituelles remarques psychologiques au sujet de l'âge des enfants. Envers les petits, le maître ne devra jamais se montrer excessivement familier. Toutefois, il ne menacera que lorsque ce sera strictement nécessaire: trop de menaces, en effet, affaiblissent l'autorité. C'est seulement lorsque l'enfant n'en fait aucun cas qu'on pourra appliquer un châtiment, de telle façon qu'il en ressente seulement une douleur momentanée, jamais une souffrance corporelle prolongée qui puisse nuire à sa santé (il est extrêmement curieux de constater à ce sujet l'identité des points de vue de Vivès avec ceux d'Ignace de Loyola à propos de la pénitence corporelle!). Avec les plus âgés, au contraire, on emploiera rarement les verges: c'est plutôt par le respect du maître et par une certaine crainte révérentielle qu'ils seront tenus en main³⁰⁸.

Le point de vue de Cordier au sujet des punitions se rapproche de ceux d'Érasme et de Vivès. Si un enfant est doué d'une nature telle qu'on ne puisse le faire progresser qu'à coups de bâton, il vaudra mieux s'en débarrasser et le rendre à ses parents. Pour les autres, c'est surtout la charité chrétienne qui devra être employée. Et Cordier de réprover au nom de l'Évan-

³⁰⁵ ÉRASME, *Antibarbarorum liber*, l. I: *Op. Omn.* X, 1698 D. *De conscribendis epistolis*: *Op. Omn.* I, 360-364. *Coll. σοφθαιγλαί*: *Op. Omn.* I, 806 B - 807 D. *De pueris statim ac liberaliter instituendis*: *Op. Omn.* I, 504 F - 509 B.

³⁰⁶ ÉRASME, *De pueris statim ac liberaliter instituendis*: *Op. Omn.* I, 508 C.

³⁰⁷ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 4: *Op. Omn.* VI, 317.

³⁰⁸ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. III, c. 4: *Op. Omn.* VI, 317-318. Cf. Ignace DE LOYOLA, *Exercices spirituels*, n. 86: *MI. Exerc.* I, 106.

gile les maîtres qui s'acharnent impitoyablement sur les enfants, les rouant de coups. A quoi bon contraindre, à quoi bon fouetter et meurtrir les élèves? dit-il. Apprends-leur plutôt à aimer le Christ, à l'avoir dans leur bouche et dans leur coeur! Apprends-leur à s'adonner à Dieu, à agir toujours pour la gloire et la louange de Dieu ³⁰⁹!

Par bonheur les punitions n'étaient pas le seul aiguillon des études. Les louanges et les prix n'étaient pas inconnus à Paris, comme moyens d'encourager les enfants à bien travailler. Cela nous donne sujet de parler maintenant de l'un des ressorts sans doute les plus agissants de la manière de Paris: l'émulation.

Le système des disputes lui-même, si cher à l'Université de Paris depuis le Moyen Age, mettait déjà en jeu, et même exagérément, une certaine émulation. Nous avons parlé des tournois littéraires qui s'engagent à Montaigu et dans les autres Collèges, avec leurs camps respectifs, leurs alliés, et le partage final entre vainqueurs et vaincus. L'enjeu est délicat. Ne risque-t-on pas de favoriser les inimitiés et les haines entre les élèves, et de nourrir la jalousie et la vanité? Le danger n'a pas échappé aux humanistes de l'époque, dont la majorité ne repousse pas pour autant l'émulation comme moyen pédagogique.

Les enfants, surtout les plus vifs, ont tous le désir inné de vaincre, et sont par nature aussi sensibles à la honte d'être réprimandés qu'à la gloire d'être félicités, remarque Érasme épousant une fois de plus les conceptions de Quintilien. Pourquoi donc ne pas mettre à profit ces sentiments pour les faire avancer dans les études? Lorsque ni les encouragements, ni les prix, ni les éloges ne parviennent à tirer l'enfant de sa torpeur, qu'on lui fasse mesurer ses forces avec ses égaux: *acuet aemulatio*! C'est l'émulation qui se chargera de l'éperonner, c'est elle qui lui apprendra en même temps à savoir gagner et à savoir perdre, et à se vaincre soi-même ³¹⁰.

Les idées d'Érasme se concrétiseront dans les exercices de la *contentio*, le *certamen* et la *concertatio*, en usage dans les Collèges parisiens, transposition sur le terrain littéraire des disputes qui excitaient l'émulation des « artistes » et des théologiens. Les élèves combattent entre eux, essayant de dépasser leurs camarades dans le bon usage du latin, la propriété des mots ou l'élégance de

³⁰⁹ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1537, a 3r.

³¹⁰ ERASME, *De pueris statim ac liberaliter instituendis*: *Op. Omn.* I, 512 A, B, 513 A. *De conscribendis epistolis*, c. XI: *Op. Omn.* I, 361 D. Cf. J.-M. HOFER, *Die Stellung d. Erasmus und d. Vives*, 63-65.

la phrase³¹¹. C'est ce genre de tournois que les jésuites mettront au point dans leur *Ratio studiorum* sous le nom de *concertationes*³¹². Contrairement à ce qu'on a pu croire, ils n'en ont pas été les inventeurs. Ces exercices étaient déjà institués du temps de Cordier (1530), comme nous l'avons vu plus haut dans sa description sur les combats entre élèves au Collège de Navarre. C'est encore à ce type d'exercices scolaires que se rattachent les *disputationes* hebdomadaires du Collège de Clermont dont nous avons également parlé, où les étudiants en lettres mesuraient leurs forces par des compositions en prose ou en vers affichées en public.

Bien sûr, il n'y a pas de victoire sans prix. Il est entendu qu'un petit prix doit être accordé aux vainqueurs de ces combats, du moins lors des escarmouches plus voyantes. Il est souvent question dans les ouvrages pédagogiques des *praemioli*, prévus par les règles du jeu, et bien plus efficaces que les punitions³¹³. Cependant, il faut reconnaître qu'il n'est pas fait mention de distribution de prix en tant que telle dans les Collèges de Paris pendant toute la première moitié du XVI^e siècle, alors qu'elle était certainement pratiquée chez les Frères de la Vie Commune et au gymnase de Strasbourg bien avant cette date, comme nous le verrons. C'est peut-être par ce biais-là qu'elle s'introduisit à Paris vers la seconde moitié du siècle, grâce au développement des séances et des concertations littéraires. Après 1550 les distributions de prix sont en usage tant chez les jésuites que chez les protestants, quoiqu'elles se soient imposées par des voies différentes, ainsi que nous aurons l'occasion de le voir.

Encore que l'émulation soit généralement acceptée comme moyen pour faire progresser les études, tous les auteurs ne s'accordent pas sur ce sujet. Vivès, toujours si indépendant à l'égard de cet oracle infallible qu'était Quintilien pour les pédagogues de la Renaissance, fait notamment de prudentes réserves. Certes, il ne bannit pas totalement l'émulation dans l'éducation, comme

³¹¹ « Talis esse debet scholasticorum aemulatio: talis contentio. Nihil enim pulchrius, nullum honestius certamen inter adolescentes ingenuos esse potest: quam virtutis amore contendere quis probitate, et morum honestate praestabit: quis eleganter scribendo, quis Latine loquendo eminebit, quis copia tum verborum, tum rerum antecedit »: M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 541.

³¹² F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 142-148.

³¹³ ÉRASME, *De conscribendis epistolis*, c. XI: *Op. Omn.* I, 361 E. *De ratione studii*: *Op. Omn.* I, 524 A, B. J.L.-VIVES, *De disciplinis*, p. I, l. III, c. 4: *Op. Omn.* VI, 315-316. O. BRUNFELS, *De disciplina et institutione puerorum* (1525), éd. 1537, non folioté. M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1537, a 3r.

il ne rejette pas non plus les louanges, les répréhensions, les prix et les châtiments correspondants: nous avons déjà exposé son point de vue sur les punitions, stimulant des paresseux. Vivès veut bien admettre qu'on incite les enfants à la course par des encouragements et des éloges: il s'inquiète même que des enfants ne soient pas sensibles à l'attrait de la vertu ou à l'espoir de louange. Il admet aussi volontiers des *concertationes* à l'intention des petits enfants, accompagnées de prix et de satisfactions adaptées à leur âge. Mais détrompons-nous, s'écrie-t-il! Ce qui peut convenir à de petits enfants, ne convient pas du tout à des adolescents! Qu'on laisse donc peu à peu de côté ces émulations puériles au fur et à mesure que les enfants grandissent, comme des jeux enfantins qui ne siéent plus à des adolescents. Et Vivès de rejeter catégoriquement, appuyé sur sa propre expérience et son observation psychologique, ce que Quintilien recommandait, se fiant lui aussi à son expérience. On ne saurait jamais imaginer — remarque Vivès — les sentiments que de pareils exercices peuvent nourrir chez des adolescents, et comment ces innocentes concertations peuvent à la longue se tourner en école de petits ambitieux et orgueilleux!

Le maître — poursuit Vivès — devra donc transformer ces concertations en de simples mises en commun ou « collations » sur les études, et devra, par son exemple et son autorité, amener les jeunes garçons à dédaigner de tels petits combats ridicules, impropres à leur âge. Ce que surtout Vivès souhaite c'est que les enfants se sentent poussés à l'étude non par une gloire quelconque, mais bien par la profonde conviction virile que, ce faisant, ils plaisent à Dieu, ils cultivent la partie la plus noble de l'homme qui est leur esprit, et se rendent par là capables d'atteindre leur bonheur suprême qui est en Dieu. C'est ainsi qu'ils viendront à comprendre et à aimer la nécessité de l'étude, en tant que culture de l'esprit qui les rapproche de Dieu, et qu'ils entreront dans l'école avec le même respect et la même révérence avec lesquels on entre dans un temple³¹⁴. Idéal très haut, certes, mais combien difficile à réaliser!

Une curieuse pratique, plus ou moins apparentée à l'émulation, appartient aussi à la tradition scolaire parisienne: le procédé de la dénonciation. Nous avons vu que la loi de rapporter au Principal les éventuelles fautes de ceux qui demeureraient au Collège, faisait partie du règlement disciplinaire des

³¹⁴ J.-L. VIVES, *De disciplinis*, p. II, l. II, c. 4; p. II, l. III, c. 4: *Op. Omn.* VI, 295, 315-317. Cf. J.-M. HOFER, *Die Stellung d. Erasmus und d. Vives*, 135-137.

Collèges parisiens, tributaires sur ce point, comme sur tant d'autres, des usages monastiques. Déjà dans le règlement des petites écoles de Gerson nous trouvons établie chez les enfants la pratique de dénoncer au maître les manquements de leurs camarades, notamment en ce qui concernait l'emploi de la langue latine³¹⁵. Cette règle paraît avoir été en vigueur couramment au Moyen Age dans toutes les écoles d'Europe. Dans quelques pays, comme en Allemagne, il semble qu'on en ait institutionnalisé le procédé, en confiant la charge de dénoncer à quelques élèves désignés secrètement, connus sous le titre peu enviable de « lousps » (*lupi, corycaei*)³¹⁶.

Pendant, nous ne trouvons pas de traces à Paris de l'existence d'un dénonciateur *d'office*, jusqu'au règlement de Montaigu de 1503. En revanche, après ce règlement, on trouve couramment dans les Collèges parisiens la charge officielle des « observateurs » ou « espions » (*observatores, exploratores*), surveillants choisis parmi les élèves avec la mission spéciale de déférer régulièrement au maître les fautes de leurs compagnons³¹⁷. Encore ce métier ne semble-t-il pas être secret. Probablement, c'est une fois de plus Montaigu qui a été à l'origine de la mise au point et de la propagation de cet usage dans les Collèges parisiens. Pour rendre justice à la vérité, il faut ajouter qu'il ne s'agit pas d'un procédé purement inquisitorial, mais d'un moyen pédagogique qui se rattache au système des « décuries », introduit à Paris par Montaigu suivant l'exemple des Frères de la Vie Commune.

Dans le règlement de 1503, en effet, nous voyons les « artistes » et les grammairiens de Montaigu divisés en groupes de dix ou douze élèves, appelés « dizaines » (*decaniae*), à la tête desquels se place un « dizenier » (*decanus, notator*). Le rôle des dizeniers, choisis parmi les élèves les plus sages, consiste à surveiller leurs camarades en classe, dans les offices religieux et partout, et de dénoncer au supérieur les fautes éventuelles. Les dizeniers eux-mêmes se surveillent mutuellement suivant un ordre établi: le premier veille sur le second, et ainsi de suite. Mais

³¹⁵ J. GERSON, *Opera* IV, 718 (cité par THUROT, 95). Avant lui, le règlement des petites Écoles du chantre de Paris (1357), prévoit déjà la dénonciation: FÉLIBIEN, III, 447.

³¹⁶ L. MASSEBIEAU, *Les colloques scolaires du XVI^e siècle*, 100-104. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 375-376.

³¹⁷ Ainsi au Collège de Navarre (1530): M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 400. Coll. Lisieux (1549): *Arch. Univ.*, Reg. 102, 528r. Coll. Marmoutier (1552): FÉLIBIEN, III, 399.

les « dizaines » étaient plus que des bataillons soumis à une sévère discipline et à une surveillance serrée; elles étaient aussi des unités d'étude et de travail en commun. Sans aucun doute, la distribution des élèves par ordre de mérites à l'intérieur de chaque classe était en étroit rapport avec la division de chaque classe en plusieurs dizaines. Vraisemblablement les élèves étaient aussi rangés par ordre de mérite à l'intérieur de chaque dizaine³¹⁸. L'émulation entraînait ainsi en jeu tant entre les différentes dizaines qu'entre les divers élèves d'une même dizaine.

Le système des dizaines simplifiait d'une part singulièrement le maintien de la discipline par une sorte de démultiplication de la responsabilité confiée autrement au seul maître, et rendait d'autre part plus aisée la tâche de l'enseignement, par le recours à des équipes de travail où s'exerçait l'entr'aide mutuelle. C'est ainsi que ce procédé est à la fois disciplinaire et pédagogique, et tient autant de la surveillance que de l'émulation.

Il est frappant de constater qu'après le programme de Montaigu on ne trouve à Paris plus aucune mention explicite des dizaines ou des décuries jusqu'à la seconde moitié du XVI^e siècle, alors qu'elles étaient en usage dans le gymnase de Sturm à Strasbourg depuis 1538. Ce qui confirme notre présomption sur l'influence des Frères de la Vie Commune dans l'introduction de cet usage, puisque Strasbourg se rattache lui aussi à la tradition pédagogique des Frères. Cependant, s'il est vrai que le système décimal dans la division des élèves n'est pas mentionné à Paris pendant la première moitié du siècle, on y trouve déjà une certaine distribution en groupes, pour les besoins de l'exercice des disputes, dont nous avons parlé. On y trouve également solidement établi la charge de l'« observateur » ou du « notateur » (*observator, notator*), dont le rôle est sensiblement le même que celui du *decanus* de Montaigu. Le notateur « porte le roulet de ceux qui parlent Francoys », et accuse au Principal les fautes de ses camarades. Etre mis au « roulet » (*tabellae delatoriae*) présage de fâcheuses conséquences. « Oste moy du roulet! » suppliera vainement l'enfant coupable à son impitoyable observateur. Régulièrement le Principal lira les roulets, et les tendres dos des francisants, des insolents et des fainéants en subiront les conséquences³¹⁹.

La charge du « normateur » (*nomenclator, recitator catalogi*), portant le « roule » des absents existe aussi dans la tra-

³¹⁸ GODET, 147, 155, 159, 169, 49. Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 629, 631.

³¹⁹ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 400, 142, 321

dition parisienne pendant la première moitié du siècle³²⁰. *Actum est de pelle mea!* s'écrie un enfant peu ponctuel des *Colloques* d'Érasme, galopant vers l'école pour arriver avant qu'on y passe la liste. La liste, en effet, est lue avant la messe, et à la fin de la semaine le Principal sévit contre tous ceux qui se sont trop attardés dans les rues, ou qui ont fait l'école buissonnière³²¹.

La mention de telles charges et du travail des élèves par groupes, même sans allusion explicite aux dizaines ou aux décuries est à notre avis un indice suffisant pour confirmer que l'usage inauguré par Montaignu n'avait pourtant pas passé tout à fait inaperçu à Paris. Il n'en reste pas moins que les décuries bien organisées telles que nous les verrons, aussitôt franchi le cap du demi-siècle, en dehors de Paris chez les réformés et chez les jésuites, et telles que Sturm et les Frères de la Vie Commune les avaient pratiquées bien avant cette date, n'apparaissent pas à Paris pendant toute la première moitié du XVI^e siècle. Nous aurons l'occasion plus loin de nous occuper des avantages et des inconvénients de pareil procédé.

4. - PIÉTÉ ET LETTRES.

S'il est un point sur lequel, de manière tacite ou expresse, coïncident tous les programmes des Collèges parisiens, c'est bien sur l'idéal chrétien qui commande tout le processus de l'éducation. Les Collèges entendent former des hommes chrétiens, et des chrétiens lettrés. Sous des formulations diverses, nous retrouvons toujours la même à la base: *scientia et mores; doctrina, mores, pietas; virtus et litterae*, etc.³²². Protestants et jésuites reprendront les mêmes formules, tout en leur donnant un contenu fort différent, le bel accord des deux termes masquant en réalité des conceptions bien divergentes sur la définition et le sens de la « religion » et de la « piété ». Il n'en reste pas moins que, pour les humanistes qui ont eu le plus d'audience à Paris, la « religion », quel que soit le sens que ce mot recouvre, reste

(cf. note 317 ci-dessus).

³²⁰ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 343, 400.

³²¹ Coll. Lisieux (1549): *Arch. Univ., Reg. 102*, 528r. ÉRASME, *Euntes in ludum literarium: Op. Omn.* I, 654 A. Cf. Coll. La Marche (1423): *Arch. Univ., Reg. 102*, 350r.

³²² Les Statuts de la Renaissance sont à cet égard très significatifs. Cf. DU BOULAY, V, 571 (1452). Coll. Navarre (1464): LAUNOY, I, 172. Coll. Montaignu (1503): GODET, 144. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 585. Coll. Marmoutier (1552): FÉLIBIEN, III, 399. Cf. d'autres citations rapportées par F. MEYER, *Der Ursprung*, 22.

toujours la grande affaire de la vie, et que c'est l'idéal du « savant chrétien » qui inspire toutes leurs recherches ³²³.

C'est le Christ qui est pour Érasme le but de toute érudition et de toute éloquence, le commencement et la fin de toutes les études. La lecture des auteurs anciens n'est elle-même qu'une préparation pour la lecture de l'Écriture Sainte ³²⁴. Le triple idéal que le petit Gaspard, le protagoniste de son colloque sur la piété enfantine, se propose comme but de sa vie, peut bien résumer la pensée d'Érasme sur la fin où toute éducation doit aspirer: les bonnes moeurs, l'innocence sans tache, l'étude des belles-lettres en vue des études supérieures ³²⁵.

Pour Vivès, c'est encore au Christ que tout doit être référé. C'est la vie vertueuse qui est le but de toute éloquence et de toutes les disciplines, et c'est la piété qui permettra à l'homme d'atteindre cette perfection. L'idéal de toutes les études littéraires consiste à faire que les jeunes deviennent « plus savants », et par conséquent « meilleurs » ³²⁶. Mathurin Cordier veut que toutes les études soient acheminées à la gloire de Dieu, et que le maître parle aux enfants du Christ, et leur apprenne à l'aimer, à penser à lui et à l'invoquer. Piété et lettres sont pareillement nécessaires, mais une hiérarchie s'impose. On aura donc d'abord le souci des choses divines, ensuite des bonnes moeurs, et enfin des lettres et d'une bonne érudition ³²⁷. Parmi les nombreuses formules qui résument son idéal d'éducateur chrétien, on en trouve une qui en dit long: « que les jeunes gens vivent pieusement, et qu'ils parlent latin » ³²⁸!

Nous retrouvons à peu près les mêmes formules chez les grands pédagogues protestants qui ont pu avoir une influence à Paris. Mélancthon se propose de joindre une ferveur religieuse sincère à l'inspiration humaniste: la religion et les belles-lettres

³²³ F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 159.

³²⁴ « ... ut inciperent et bonae literae sonare Christum »: P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, VI, 90 (à Noël Béda, 1525). ÉRASME, *Ciceronianus: Op. Omn.* I, 1026 B. *Enchir. militis christiani*, c. II: *Op. Omn.* V, 7 E. Sur la place de la religion dans la pédagogie erasmienne, cf. J.-C. MARGOLIN, *Érasme. Declamatio de pueris statim ac liberaliter instituendis*, 77-82.

³²⁵ ÉRASME, *Confabulatio pia*: *Op. Omn.* I, 648-653, en particulier 652F-653A

³²⁶ « Declaretur ei litterarum finem esse, ut sapientior fiat iuvenis, ac inde melior »: J.-L. VIVÈS, *De disciplinis*, p. II, l. II, c. 2: *Op. Omn.* VI, 278. Voir aussi: *ibid.* l. I, c. 2; l. I, c. 4; l. II, c. 4: *Op. Omn.* VI, 248, 257, 296-297.

³²⁷ « Prima igitur sit vobis cura rerum divinarum: morum deinde honestorum, postremo doctrinae politioris ac eruditionis bonae »: M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 540.

³²⁸ « Ut adolescentes et pie vivant et Latine loquantur »: M. CORDIER, *De Latini sermonis varietate* (1537) a 4r. Cf. *ibid.*, a 2v, a 3r, a 3v.

constituent ensemble le but de son école latine d'Eisleben, la première du protestantisme luthérien (1525), destinée pareillement à la formation de bons citoyens et à la préparation des prédicateurs de la foi évangélique³²⁹.

Quel que soit l'aspect que tous ces auteurs mettent en relief et le contenu qu'ils donnent à leur expression, il est en tout cas certain que pour eux les lettres humaines, comme toutes les autres disciplines, s'intègrent dans un idéal religieux et lui sont subordonnées. Rappelons que c'est en dernier terme la théologie qui constitue le couronnement normal des lettres humaines. Il ne faut pas oublier non plus qu'un très grand nombre des bourses des Collèges parisiens sont destinées à des étudiants en théologie, futurs clercs et prêtres des divers diocèses, et que les Collèges reviennent en fait à de véritables communautés régulières de séculiers. Aussi n'est-il pas étonnant que tout gravite dans l'Université de Paris autour de la Faculté de théologie, et que ce soit elle qui donne le ton en tout ce qui concerne les pratiques religieuses et les exercices de piété.

C'est ainsi que tous les Collèges, Principaux et régents en tête, sont tenus d'assister aux sermons « doctoraux » de l'Université les dimanches et lors des fêtes plus solennelles où se tiennent ces sermons, sauf au cas où des sermons se feraient dans leurs propres établissements³³⁰. (Les sermons comptaient parmi les actes qui étaient exigés des futurs licenciés en théologie). Il en est de même des processions, auxquelles prend part toute l'Université au grand complet³³¹, ou des jours signalés par l'Université pour les confessions des étudiants³³². Sur ces points comme sur bien d'autres, la pratique des Collèges est réglée sur l'usage de l'Université, c'est-à-dire de la Faculté de théologie.

A l'intérieur des divers Collèges, les pratiques de piété sont sensiblement les mêmes, à peu de différence près. Les Statuts en sont on ne peut plus prolixes en ce qui concerne les messes à célébrer dans la chapelle du Collège, leur fréquence, les rites à y observer, les obligations des chapelains et des boursiers prêtres, les cérémonies et les offices qui doivent s'y tenir, etc. C'est sans aucun doute sur ce point que les fondateurs ont tenu à être le plus explicites et à satisfaire leurs consciences, en vue du salut

³²⁹ E. GARIN, *L'Educazione in Europa*, 202-208. W. H. WOODWARD, *Studies in Education*, 219-222.

³³⁰ R. GOULET, *Compendium*, 9v. *Heptadogma*, 20r: QUICHERAT, I, 331.

³³¹ R. GOULET, *Compendium*, 12v-14r.

³³² GODET, 169.

éternel de leurs âmes. Bien entendu, tous les habitants du Collège doivent assister scrupuleusement à tous ces actes et accomplir à tour de rôle les obligations que les Statuts leur imposent, sous peine de privation de leurs bourses³³³. Ce qu'ils font avec plus ou moins de bonheur, avec une piété qui n'est pas toujours exemplaire: il suffit de jeter un rapide coup d'oeil sur les Statuts de réforme des divers Collèges pour deviner l'incroyable degré de formalisme que l'on put y atteindre!

Une ou plusieurs messes sont célébrées chaque jour dans la chapelle du Collège. Mais il ne semble pas qu'à Paris tous les étudiants indistinctement soient obligés d'assister à la messe tous les jours, sauf aux fêtes d'obligation. En quoi ils se conformaient à l'usage de toutes les autres Universités³³⁴. D'après Rashdall, ce ne serait que vers la fin du XV^e siècle que la pratique de la messe quotidienne se serait généralisée chez les étudiants des Universités européennes³³⁵. En tout cas, pour le Paris du début du XVI^e siècle, nous savons par l'histoire de l'Université de Goulet (1517) que les écoliers des Collèges sont déjà tenus d'assister à la messe tous les jours avant le petit déjeuner³³⁶. Au XVI^e siècle la messe a lieu d'habitude à 6 heures du matin les jours ouvrables, et à 8 heures les jours fériés³³⁷. L'usage de lire la liste des élèves avant la messe provient probablement de la pratique en vigueur dans les Collèges de boursiers où était vérifiée leur présence comme condition *sine qua non* pour qu'ils pussent toucher leur bourse³³⁸.

Pendant les parties silencieuses de la messe les élèves récitent les heures de Notre-Dame, les psaumes pénitentiels, les litanies des saints³³⁹. Les élèves récitent les heures deux par deux, chacun avec son compagnon: « Demain on baillera a chascun

³³³ Il serait interminable de citer les passages des Statuts scolaires où il est question des messes et des offices. Renvoyons seulement au bref résumé de R. GOULET, *Compendium*, 9r-9v: « De divinis officiis in collegiis et facultatibus singulis: et nationibus celebratis ».

³³⁴ Au Collège d'Harcourt (1311) les « artistes » ne sont pas tenus d'assister à la messe les jours de classe: FÉLIBIEN, I, 447.

³³⁵ H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 400-401.

³³⁶ « Taceo divina officia que quotidie in sacellis collegiorum celebrantur et in quibus scolastici adesse coguntur. Ita ut singulis diebus antequam panem sumant integram missam audire tenentur »: R. GOULET, *Compendium*, 9r.

³³⁷ Coll. Montaigu (1503): GODET, 148, 168. R. GOULET, *Heptadogma*, 18v: QUICHERAT, I, 327, 328. Coll. Le Mans (1526): FÉLIBIEN, III, 586. Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 766. Coll. Narbonne (1544): FÉLIBIEN, V, 778. Coll. Card. Lemoine (1545): FÉLIBIEN, IV, 719-720.

³³⁸ Par exemple au Collège de Navarre (1464): LAUNOY, I, 176.

³³⁹ DU BOULAY, VI, 247. Cf. G. SCHURHAMMER, *Franz Xaver*, I, 89. GODET, 146.

son compagnon pour dire les heures », nous rapporte un dialogue scolaire³⁴⁰. Dans tous les Collèges a lieu tous les soirs avant le coucher la traditionnelle cérémonie du « salut », ou prière du soir. On y chante en règle générale une antienne à la Sainte Vierge (*Salve Regina, Ave Regina Caelorum*, etc.), avec le verset et l'oraison, à laquelle on ajoute souvent d'autres prières ou des psaumes pour les défunts ou les fondateurs. Le samedi, le « salut » est plus solennel que d'habitude³⁴¹. Cette pratique n'est pas d'ailleurs propre à Paris, mais communément répandue dans toutes les Universités d'Europe³⁴².

En ce qui concerne la pratique sacramentelle, ce qui semble normal au début du XVI^e siècle c'est de se confesser et de communier au moins six fois par an, aux jours prescrits par l'Université, c'est-à-dire au début du Carême, à Pâques, à la Pentecôte, à l'Assomption, à la Toussaint et à Noël³⁴³. Il ne semble pas qu'il en ait été toujours ainsi, puisqu'au XIV^e siècle certains Collèges prescrivent des confessions seulement quatre fois par an³⁴⁴. Naturellement, les Collèges des réguliers se signalent par une pratique sacramentelle plus fréquente, qui ne semble pas cependant dépasser une moyenne d'une ou deux fois par mois, comme par exemple chez les « pauvres » de Montaigu³⁴⁵. Des confessions toutes les semaines, comme chez les enfants du Collège d'Hubant au XIV^e siècle, constituent des cas absolument exceptionnels et plutôt étranges³⁴⁶. En 1543, à un moment où les idées des réformateurs trouvaient un large accueil et où la pratique sacramentelle diminuait sensiblement, les Statuts du Collège de Bayeux, alarmés par le refroidissement de la charité qui régnait partout — signe de la fin des temps —, et voulant ranimer la ferveur en baisse, ordonnent aux boursiers et pensionnaires du Collège de

³⁴⁰ M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 322.

³⁴¹ Ici encore les citations seraient interminables. On trouve sans interruption des allusions au « salut » depuis le Collège de Sorbonne (avant 1321): FÉREY, III, 598, jusqu'au XVI^e siècle: R. GOULET, *Heptadogma*, 18v: QUICHERAT, I, 328. Déjà en 1428 on se réfère au « salut » « prout in aliis collegiis consuetum est »: Coll. Seez: FÉLIBIEN, V, 696.

³⁴² H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, III, 404.

³⁴³ Coll. Montaigu (1503): GODET, 169. R. GOULET, *Heptadogma*, 18r: QUICHERAT, I, 327.

³⁴⁴ Coll. Dormans (1370): DU BREUL, 537. Coll. de Dainville (1380): FÉLIBIEN, III, 510.

³⁴⁵ Coll. Montaigu (1503): GODET, 158. Tous les quinze jours au Coll. Bernardins (1493): FÉLIBIEN, III, 169. Toutes les semaines au Coll. Cluny (1365); (une fois par mois en 1508: ANGER, 39-40).

³⁴⁶ GABRIEL, 332.

se confesser au moins quatre fois par an³⁴⁷. Ce qui peut donner une idée de l'influence que le protestantisme put avoir sur la pratique religieuse de l'époque.

Entre tous les Collèges du commencement du XVI^e siècle, c'est incontestablement celui de Montaigu qui met le plus en relief l'aspect religieux. Le régime de vie des étudiants appartenant à la Congrégation de Montaigu est particulièrement sévère et très austère, bien plus que dans la plupart des couvents de réguliers. La Règle de Standonck, véritable réformateur catholique, n'épargne pas aux « pauvres » nombre d'exercices de piété difficilement compatibles avec une sérieuse vie d'études: jeûnes et abstinences, pénitences corporelles, récitation des matines la nuit à tour de rôle, méditation, basses besognes, accusation des fautes au chapitre, etc. Tout en n'appartenant pas à la Congrégation, les étudiants riches qui y sont hébergés et y reçoivent l'enseignement partagent à un degré plus ou moins semblable la vie des « pauvres », et sont astreints aussi à un certain nombre de pratiques religieuses. Notamment en ce qui concerne la confession à des dates fixes, et le sermon auquel ils sont tenus d'assister avec les « pauvres » tous les dimanches et jours de fête³⁴⁸.

Il n'est pas sans intérêt de signaler ici un usage suivi à Montaigu, que nous retrouverons sous une autre forme dans d'autres Collèges postérieurs. Les dimanches et jours de fête les étudiants (pauvres) groupés en décuries répètent pendant une demi-heure quelque passage édifiant entendu au cours de la lecture du réfectoire, ou dans les sermons ou exhortations domestiques. La demi-heure qui suit est consacrée au chant³⁴⁹.

Il ne manque pas, dans les documents scolaires, de fréquentes exhortations aux étudiants à mener une vie pieuse et honnête, et à se maintenir dans la crainte de Dieu, début de toute véritable sagesse³⁵⁰. Dans sa *Confabulatio pia*, Érasme met sous les yeux des enfants de son temps le portrait de l'écolier modèle que tout étudiant pieux devrait imiter. Son petit Gaspard fait sa prière au lever et au coucher, se rend à l'école en passant par l'église, où

³⁴⁷ « At quia hisce temporibus circa sacramentorum ecclesiae honorem et reverentiam refrigescit charitas multorum, statutum est omnes et singulos ipsius collegii bursarios scholares et hospites confiteri peccata sua saltem quater in anno »: Coll. Bayeux (1543): FÉLIBIEN, V, 766.

³⁴⁸ GODET, 51-56, 169.

³⁴⁹ GODET, 155-156.

³⁵⁰ Voir par exemple R. GOULET, *Heptadogma*, 18r: QUICHERAT, I, 327, et les conseils moraux de M. CORDIER, *De corrupti sermonis emendatione* (1530), éd. 1547, 538-544.

il prie Jésus, la Sainte Vierge et les saints de sa dévotion, ne manque pas de dire le bénédicité avant les repas, et examine sa conscience tous les soirs. Les dimanches il assiste dévotement à la messe — et Érasme de critiquer au passage ceux qui vont à la messe tous les jours par superstition —, il assiste aux sermons, il communie, et il se confesse tous les jours « au Christ » — et aussi à un bon prêtre quand il doit aller communier, ajoute Érasme, puisque tel a été le bon plaisir des autorités ecclésiastiques —. Bref, un véritable exemple de la *pietas puerilis*. Qui n'est pas exempt d'une certaine mièvrerie, il faut bien en convenir ³⁵¹! Quant à l'examen de conscience tous les soirs, il est curieux de le retrouver aussi dans la Règle de Montaigne. C'est très vraisemblablement des Frères de la Vie Commune que Montaigne comme Érasme tiennent cet usage. L'examen de conscience sera une des pratiques que la Compagnie de Jésus répandra le plus ³⁵².

La discipline et les moeurs des étudiants de Paris au Moyen Age et même pendant la Renaissance étaient loin d'être un modèle édifiant à tous les points de vue. Et pourtant l'Université de Paris, comparativement aux autres Universités européennes, ne devait pas être aussi dépravée, puisque Ignace de Loyola la préférait aux autres et pouvait la conseiller en 1539 à son neveu: « c'est une terre où les étudiants gardent une plus grande honnêteté et vertu » ³⁵³! Aurait-il été du même avis vingt ans plus tard? Ses successeurs durent croire que les choses avaient bien changé depuis, lorsqu'ils décidèrent d'envoyer à Rome pour leur faire poursuivre leurs études cinq jeunes jésuites étudiant dans les Collèges parisiens, « où la jeunesse est fort effrénée et dévoyée dans les vices et souvent dans les hérésies » ³⁵⁴.

En dépit des nombreuses pratiques religieuses en usage parmi les étudiants de Paris, et malgré les gestes indéniablement religieux qu'ils accomplissaient tout au long de l'année, la véritable formation religieuse des Collèges parisiens reste en réalité précaire. C'est plutôt l'ambiance traditionnellement chrétienne et toute la structure de la société elle-même qui maintiennent et transmettent la foi et les pratiques religieuses. On ne trouve pas de traces de véritables cours de catéchisme ou de religion dans

³⁵¹ ÉRASME, *Confabulatio pia*: *Op. Omn.* I, 648-653.

³⁵² GODET, 148.

³⁵³ MI. *Epp.* I, 148-149.

³⁵⁴ Lettre de Paschase Broët à Laínez, 19.7.1560: « questi collegii di Parigi, doue la gioventù è molto sfrenata et sviata nelli vitii et spesso nele heresie »: *Epp. Broët*, 147. Cf. *ibid.*, 180.

les Collèges parisiens jusqu'au XVI^e siècle. L'enseignement religieux y est occasionnel: les nombreux sermons, prêchés d'office, avec plus ou moins de zèle et d'inspiration, en tiennent principalement la place³⁵⁵. Et on se tromperait si on croyait que l'essor des études théologiques et la science des éminents docteurs de Sorbonne y suppléaient en quelque chose. Nadal s'en prendra sans ménagements à la stérilité apostolique des maîtres en théologie. Et l'ancien régent de Dormans-Beauvais, François Xavier, se souviendra en Inde des sorbonnards qu'il a autrefois connus, « plus riches en science qu'en désir de la mettre à profit »³⁵⁶ ...!

Le jour où l'esprit nouveau de l'humanisme et de la Réforme soufflera sur l'Université, ces vieilles structures religieuses en seront profondément ébranlées. Tous les essais pour se cramponner aux schémas tout faits du passé, et pour barrer le chemin avec acharnement aux nouveautés par voie d'autorité s'avèreront absolument impuissants: les nouvelles idées ne connaissent pas de frontières. Au prix de crises insoupçonnées, la religiosité traditionnelle finira par se transformer elle-même, se purifiant des formules désuètes et gagnant en authenticité. Un renouveau religieux certain, tant du côté catholique que du côté réformé, sera la conséquence de cette crise qui secoue la chrétienté au XVI^e siècle.

Le résultat en sera le plus grand souci de la formation religieuse qui se fait jour à la suite de la diffusion des idées des réformateurs d'une part, et de la réaction suscitée par le Concile de Trente d'autre part. Des deux côtés on s'aperçoit bientôt que c'est surtout sur le terrain de l'enseignement que se trouve l'enjeu. D'où le caractère délibérément confessionnel des Collèges de lettres humaines de cette époque, entièrement orientés vers la formation de chrétiens, et de chrétiens lettrés. A la formation routinière d'autrefois, succède enfin une formation vivante, adaptée aux besoins du temps, dont le catéchisme est la pièce maîtresse.

³⁵⁵ Cf. E. DURKHEIM, *L'évolution pédagogique en France*, I, 179. A la fin du XV^e siècle et au début du XVI^e plusieurs ordonnances demandent aux curés d'instruire leurs fidèles dans les vérités de la foi, en particulier à partir de l'*Opus tripartitum* de Gerson. Cf. J.-C. DHOTEL, *Les origines du Catéchisme moderne*, 29.

³⁵⁶ « Cur qui Lutetiae necessario resident, non egrediuntur in proximos vicos ac civitates, exemplo Christi et Apostolorum, ut penitentiam et regnum caelorum enuntient? Cur in tam infinito Parisiorum populo tam sunt rari doctores qui concionentur et animarum saluti deserviant? »: H. NADAL, *Apologia contra censuram Fac. Theol. Paris* (1557), *MI. Font. narr.* II, 56, n. 19. « ... diciendo en Sorbona a los que tienen más letras que voluntad, para disponerse a fructificar con ellas... »: *Mon. Xav.* I, 166 (1544).

Désormais les Collèges en feront un enseignement *ex professo*, auquel une extrême importance est attachée. Jésuites et protestants rivaliseront dans la publication et l'enseignement du catéchisme, base de toute véritable institution religieuse de l'enfance³⁵⁷. Mais il aura fallu que la chrétienté soit déchirée pour qu'il en soit ainsi.

5. CONCLUSION.

Tel était le *modus parisiensis*, la manière qui était en usage dans l'enseignement des lettres humaines à Paris pendant la première moitié du XVI^e siècle, au moment où les premiers jésuites y faisaient leur études.

Il serait difficile, et jusqu'à un certain point assez vain, de vouloir schématiser en quelques points cette « manière de Paris », ou de prétendre en donner une définition précise. Même au risque de tomber dans la tautologie il faut bien convenir que la manière de Paris est constituée par tout cet ensemble complexe d'usages scolaires, de normes pédagogiques, de principes et de façons d'agir, qui ont modelé pendant des siècles l'enseignement parisien, lui conférant en quelque sorte une personnalité absolument originale et unique.

Tous les éléments qui constituent cette manière de Paris sont loin d'être d'origine parisienne ou exclusivement particuliers à Paris: bien des composantes, en effet, sont communes à d'autres traditions scolaires, ou sont d'origine non parisienne. Mais ce qui, en fait, les rend parisiens, c'est la coloration particulière que Paris leur confère en les refondant dans son propre creuset. L'originalité de Paris se trouve dans le fait que Paris a su s'assimiler les pratiques étrangères à sa tradition et les a monnayées ensuite en les marquant de son propre cachet, à tel point qu'on a pu parfois se méprendre sur leur véritable origine.

Des historiens de l'enseignement à Paris ont souvent essayé de dégager de tout cet ensemble d'impondérables qui constituent la manière de Paris les éléments qui, à leur avis, en seraient les plus caractéristiques. Il en résulte ainsi un certain nombre de points, tantôt d'ensemble, tantôt de détail, sur lesquels tous les auteurs concordent plus ou moins. On note généralement l'exigence de solides bases grammaticales, la division et la gradation des classes selon la capacité des élèves, l'ordre et la progression

³⁵⁷ F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 160-190.

dans les études, l'assiduité des élèves aux cours, la fréquence des exercices scolaires à côté des cours, le nombre et la dénomination des classes, les horaires, les examens et les promotions, le contrôle des étudiants par leurs maîtres, les répétitions du samedi, la forte autorité des supérieurs, la stricte réglementation disciplinaire, etc., etc.³⁵⁸. On pourrait allonger cette liste indéfiniment, avec bien d'autres points!

Il nous semble cependant, si nous voulons échapper à l'écueil du schématisme, et si nous ne voulons pas faire du *modus parisiensis* une liste de recettes pédagogiques d'ordre pratique, qu'il faut replacer les éléments qui composent la manière de Paris dans le contexte historique qui les a vus naître et qui leur donne leur profonde raison d'être: celui qui a présidé à l'organisation de l'enseignement à l'Université de Paris depuis son origine. C'est seulement dans ce cadre que les éléments du *modus parisiensis* trouveront une unité et une intelligibilité cohérentes.

Or, deux faits majeurs à notre avis sont à l'origine de la manière de Paris telle qu'elle se présente au XVI^e siècle. D'une part, la formule des Collèges mise sur pied à Paris dès le début de l'Université, et le caractère très particulier de son évolution au cours des siècles. D'autre part et surtout, l'emprise de la méthode scolastique sur l'enseignement parisien pendant tout le Moyen Age jusqu'à la Renaissance. C'est de ces deux facteurs, nous semble-t-il, que découlent en dernière analyse tous les éléments caractéristiques du *modus parisiensis*, et les modalités concrètes dans lesquelles il s'est pour ainsi dire cristallisé.

La formule des Collèges, telle qu'elle s'est présentée à Paris, amène le déplacement de l'enseignement de l'Université vers les Collèges, le passage du régime d'externat à celui de pensionnat, et en dernier lieu la forte emprise de l'Université sur les Collèges. Traits typiques tous les trois de la manière de Paris, et sources à leur tour de nouvelles modalités de celle-ci. La concentration de l'enseignement dans les Collèges, en effet, entraîne l'enchaînement organique des matières. D'où l'articulation méthodique des disciplines, leur gradation en paliers successifs, l'exigence de solides bases grammaticales, la progression dans les études, la structure bien charpentée des programmes. C'est dans ce contexte que s'inséreront tout na-

³⁵⁸ A.-P. FARRELL, *The Jesuit Code of Liberal Education*, 32-33. J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 57-98. R. G. VILLOSLADA, *Storia del Collegio Romano* 11-12.

tuellement, le moment venu, la division des classes, les examens de passage et les promotions. C'est encore au déplacement de l'enseignement vers les Collèges qu'il faut attribuer l'apparition de l'enseignement secondaire en tant que tel, avec sa propre consistance, à mi-chemin entre le supérieur et l'élémentaire. De son côté, le régime d'internat qualifie essentiellement toute la vie scolaire. Le simple fait de devoir demeurer à l'intérieur d'un même Collège, professeurs et élèves ensemble — et non pas constitués séparément en Collèges de Docteurs et Collèges d'Étudiants, comme en Italie —, sera à lui seul lourd de sens. Le contrôle des élèves par les régents qui s'ensuivra, tant sur le plan disciplinaire que sur celui des études, aura les effets les plus salutaires. Des horaires bien conçus, des règlements précis, le soin dans le choix des maîtres, le souci de ne pas rester en arrière des autres Collèges, l'ardeur à se signaler par un « exercice florissant », n'en seront pas les moindres résultats. L'emprise de l'Université sur les Collèges enfin, la centralisation et l'autorité effective sur toute la population estudiantine, caractériseront tout le processus d'évolution des Collèges. Malgré les déficiences inhérentes au système, il est indéniable que le niveau des études et le comportement des étudiants y ont gagné. Sur tous ces différents points, c'est bien la formule des Collèges qui a façonné le *modus parisiensis*.

Le rôle prédominant joué par la scolastique à Paris en est le second facteur, et sans doute le plus déterminant, spécialement en ce qui touche à la méthode qui est caractéristique de la manière de Paris. L'humanisme parisien eut beau déposséder la scolastique du siège où elle régnait en souveraine dominatrice, il ne s'en appropria pas moins en grande partie ce qu'il avait de meilleur dans la méthode, qu'il appliqua ensuite à l'enseignement des lettres. Le souci d'agir toujours de façon ordonnée, de diviser, de distinguer, d'analyser et de systématiser, d'avancer progressivement et pas à pas, si caractéristique de la manière de Paris, n'est-il pas un réflexe qu'elle tient de la scolastique? Mais c'est surtout quant aux exercices scolaires que le *modus parisiensis* est le plus redevable à la scolastique. Leur fréquence, la méthode qui y est employée, le recours à l'émulation, le rôle de la mémoire, l'entr'aide dans l'apprentissage, l'enseignement mutuel, et même les noms des exercices, ne sont-ils pas tous des éléments familiers à la tradition de la *Schola*? C'est dans le transfert fort bien réussi de la scolastique au niveau des lettres que réside, à notre avis, la plus grande originalité du *modus parisiensis*, et c'est de là qu'il tire toute son efficacité.

Aux alentours de 1530, quand les premiers jésuites séjournent à Paris, le *modus parisiensis*, tant dans l'enseignement des arts et de la théologie que dans celui des lettres humaines, se présente déjà comme une méthode cohérente et bien établie. Arrivés d'Alcalá, où la manière de Paris n'était pratiquée que de façon fort fragmentaire, Ignace et ses compagnons ne pouvaient pas ne pas reconnaître la supériorité du prototype dont Cisneros s'était inspiré. Quelques années plus tard, au contact des Universités italiennes, ils devraient encore se confirmer dans leur point de vue. Aussi n'est-il pas étonnant que, le jour où les jésuites devront opter pour une méthode d'enseignement, ils tournent leur regard vers « l'ordre et la manière de Paris ».

LES FRÈRES DE LA VIE COMMUNE

Dans quelle mesure le *modus parisiensis* peut-il être considéré comme une méthode vraiment autochtone? N'aurait-il pas à son tour emprunté certains éléments aux autres méthodes environnantes? Car la manière de Paris n'était assurément pas la seule méthode en Europe. Bologne avait, elle aussi, sa « manière » particulière, généralement suivie en Italie, en Espagne, et dans le Midi de la France. Les Frères de la Vie Commune de leur côté avaient instauré depuis la fin du XIV^e siècle, un nouveau courant pédagogique extrêmement original, ne se rattachant directement ni à l'archétype de Paris ni à celui de Bologne, dont les Collèges parisiens du XVI^e siècle semblent être tributaires en plus d'un point, par le truchement de Montaigu. N'avons-nous pas vu, en effet, faire soudain leur apparition à Paris, à partir du règlement de Standonck et de Noël Béda, nombre d'éléments dont on ne trouve pas la moindre trace aux siècles précédents? Or, ces éléments se trouvent déjà parfaitement établis dans les Écoles des Frères de la Vie Commune depuis la fin du XIV^e siècle et le début du XV^e.

Dès lors une étude approfondie des principales caractéristiques de la tradition pédagogique des Frères se révèle du plus haut intérêt. Elle nous permettra de discerner la véritable origine de maints usages trop souvent considérés comme parisiens à part entière, alors qu'en réalité ils ne le sont que d'adoption. C'est seulement par ce criblage minutieux que nous pourrons décanter avec précision en quoi et par quelle voie le *modus parisiensis* est tributaire d'autres méthodes, afin de pouvoir juger de son originalité.

Notre intention n'est pas dans ce chapitre d'écrire l'histoire des Écoles des Frères, qui est encore à faire, ni de mener une enquête absolument exhaustive sur tous les points concernant leur pédagogie. D'après les documents sur leurs Écoles qui sont parvenus jusqu'à nous, et les témoignages de leurs pédagogues et leurs élèves les plus connus, nous nous attacherons seulement à l'examen des points qui ont trait au *modus parisiensis* et par là

à la pédagogie des jésuites, en faisant délibérément abstraction des autres données qui ne concernent pas notre sujet ¹.

1. - LES ÉCOLES DES FRÈRES DE LA VIE COMMUNE.

Ancien élève de l'Université de Paris, féru de philosophie, de théologie, de droit canonique, de médecine, d'astronomie et de magie, Gérard Groote, le fondateur des Frères de la Vie Commune (1340-1384), avait mené une existence fort désinvolte et joyeuse jusqu'à ce jour de 1374 où son ancien ami de Paris, Henri de Calcar, l'avait enfin persuadé de la nécessité d'amender sa vie. Renonçant à ses prébendes, cédant sa maison de Deventer à quelques pieuses et pauvres femmes, il s'était soudain transformé profondément, au plus grand étonnement de ceux qui l'avaient connu. Pendant cinq ans il devait se livrer à des exercices de mortification et à la prière, en fréquent contact avec Ruysbroeck l'Admirable, sous la conduite duquel il s'était initié à la mystique, et avec les Chartreux de Monnikhuizen, chez qui il séjourna deux années durant ².

Le zèle qui le dévorait le poussa bientôt à prêcher aux gens du peuple, comme un prophète des derniers temps, la pénitence de leurs péchés et le châtement divin qui approchait. Par milliers les gros bourgeois des Pays-Bas et les villageois s'entassaient dans les églises ou sur les places publiques pour entendre sa

¹ Les principales sources dont nous nous sommes servi pour l'histoire des Ecoles des Frères de la Vie Commune sont: J. BUSCH, *Chronicon Windeshemense und Liber de reformatione monasteriorum*, édité par K. GRUBER dans *Geschichtsquellen der Provinz Sachsen*, XIX. J. BUTZBACH, *Auctarium de Scriptoribus Ecclesiasticis*; extraits édités par K. KRAFT et W. CRECELIVS dans: *Mittheilungen über Alexander Hegius und seine Schüler (Zeitsch. des bergisch. Geschichtsverein, VII (1871); 213-288. J. BUTZBACH, Hodoeporicon*, édité par D.-J. BECKER, *Chronica eines fahrenden Schülers oder Wanderbüchlein des Johannes Butzbach*; extraits dans: K. KRAFT et W. CRECELIVS, o. c. J. REVIUS, *Daventriae illustratae* (1650). M. SCHOENGEN, *Jacobus Traiecti alias de Voecht Narratio de inchoatione domus clericorum in Zwollis*. A. MIRAEUS, *Regulae et Constitutiones clericorum in congregatione viventium* (1638). Sur les Frères de la Vie Commune, l'auteur fondamental est A. HYMA, *The Brethren of the Common Life; The Christian Renaissance. A History of the « Devotio Moderna »; Renaissance to Reformation*. Voir aussi: C. VAN DER WANSEM, *Het ontstaan en de geschiedenis der Broederschap van het Gemene leven tot-1400*. Sur la pédagogie des Frères: E. LEITSMANN, *Überblick über die Geschichte und Darstellung der pädagogischen Wirksamkeit der Brüder des gemeinsamen Lebens*. E. A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik der Brüder des gemeinsamen Lebens*. G. BONET MAURY, *De opera scholastica fratrum vitae communis in Nederlandiâ*.

² Sur Gérard Groote et les origines des Frères, nous suivons A. HYMA, *The Brethren of the Common Life*, 15-69. et J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 28-34.

parole enflammée. Gérard Groote s'adressait au clergé en latin, et aux foules en langue vernaculaire, fustigeant les vices et exhortant à un changement de vie semblable à celui dont lui-même s'efforçait de témoigner. Partout où il prêchait les conversions se multipliaient, les moeurs changeaient, le renouveau de la vie chrétienne se faisait sentir. C'étaient les modestes débuts de ce grand mouvement religieux que nous connaissons sous le nom de *Devotio moderna*.

Dès le commencement, de nombreux fidèles avaient rejoint Gérard Groote. A Deventer, une poignée de douze disciples, tels les douze apôtres, avaient l'habitude de se rassembler autour de lui dans la maison de l'un d'eux, Florent Radewijns, celui qui devait prolonger l'oeuvre de Maître Gérard après sa mort par la fondation de la Congrégation de Windesheim. La dernière année de sa vie, Groote, réduit au silence par la jalousie des séculiers et des mendiants, ses ennemis jurés, avait trouvé assez de loisir pour réfléchir sur son oeuvre, mûrir ses projets, instruire les siens. Il en avait engagé quelques-uns à habiter dans une même maison, afin de travailler et de prier ensemble et de mieux s'entraider dans la poursuite de leurs projets. C'était la première cellule de la Fraternité de la Vie Commune.

Au contact des maîtres et des élèves de l'École cathédrale de Deventer, Groote s'était aussi intéressé à l'instruction religieuse de la jeunesse. C'était, d'après lui, l'un des moyens les plus indiqués pour réformer les futurs prêtres, magistrats, marchands et maîtres. Il invitait donc régulièrement des enfants chez lui à copier des manuscrits moyennant un petit salaire, ce qui lui donnait en échange l'occasion de veiller à leur formation religieuse. Il leur fournissait de la nourriture et des vêtements chauds, il cherchait des logements pour les élèves étrangers chez les dames pieuses de la ville. Plus tard, Gérard Groote s'intéresse sérieusement à la formation des professeurs, encourage son ami Jean Cele, Recteur de l'École municipale de Zwolle, à parfaire ses études à l'Université de Prague, s'emploie à l'amélioration de l'enseignement dans toute la vallée de l'Yssel. Il jetait ainsi les bases de la grande réforme de l'enseignement dont les Frères de la Vie Commune devaient être les principaux promoteurs.

Quand Gérard Groote meurt un beau jour d'août 1384, la première cellule de la Fraternité est déjà organisée et commence à prendre forme. Les Frères de la Vie Commune, connus aussi sous le nom de hiéronymites, mènent un genre de vie semi-monastique. Ils ne prononcent pas de voeux. Ils mettent tous leurs biens en commun, et tâchent d'imiter les premiers chrétiens par

une vie de travail, de prière et de charité. Ils étudient l'Écriture Sainte, les Pères et les auteurs spirituels, ils travaillent de leurs mains à copier des manuscrits, ils se dévouent à l'enseignement de la doctrine chrétienne et à l'instruction des enfants.

On est saisi d'étonnement à la vue de l'incroyable propagation que connaissent bientôt leurs maisons. Depuis la première vraie maison des Frères, la « Maison de Florent » établie à Deventer en 1391, jusqu'à la fin du XV^e siècle, des dizaines de maisons couvrent de leur réseau les actuels territoires des Pays-Bas, de la Belgique, du Nord de l'Allemagne, et s'étendent jusqu'en Pologne³: Zwolle, Delft, Gouda, Münster, Cologne, Hildesheim, Rostock, Culm... Le rayonnement de leur spiritualité, inséparable de l'histoire de la Congrégation de Windesheim fondée sur l'indication de Groote, devait atteindre toute l'Europe. La réputation de leurs Écoles, jusqu'au moment où les Frères s'éteignent mystérieusement et sans bruit vers la fin du XVI^e siècle, n'a de pair que celle dont devaient jouir au XVII^e siècle les Collèges des jésuites⁴.

Il a été démontré que les hiéronymites n'eurent pas dès le début un objectif proprement pédagogique: celui-ci ne s'est introduit qu'au cours du temps, bien que non pas dans toutes leurs maisons⁵. On ne distingue souvent pas assez entre les Écoles appartenant aux Frères, les Écoles qui leur étaient plus ou moins confiées, et celles encore où seuls quelques Frères enseignaient. D'où une fâcheuse confusion sur le véritable rôle des Frères dans le domaine de l'enseignement, que l'on ne devrait pas séparer de l'histoire générale de l'enseignement aux Pays-Bas et en Allemagne. Les deux plus importantes Écoles « des Frères », Deventer et Zwolle, n'appartenaient pas en réalité aux Frères. Jamais les Frères n'eurent à Deventer une École en propriété. Les deux Écoles de la ville étaient simplement contrôlées par des amis des Frères. Ce ne devait être que plus tard que les Frères devaient y collaborer comme professeurs (à partir de 1400 dans l'École cathédrale). A Zwolle, les Frères prêtent aussi leur aide à l'École municipale, que dirige de 1375 à 1417 une très grande figure pédagogique: Jean Cele. Celui-ci suit en tout la vie des Frères, sans être pour autant à proprement parler l'un des leurs.

³ Pour la généalogie des maisons des Frères, voir H. NOTTARP, *Die Brüder von gemein. Leben*, dans: *Zeitsch. der Savigny-Stift, Kan. Abteil.*, 32 (1943), 395. C. VAN DER WANSEM, *Het ontstaan en de geschiedenis*, 36, n. 3. A. HYMA, *The Brethren*, 105-109.

⁴ J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 101.

⁵ Cf. l'ouvrage de E. LEITSMANN cité en note 1.

La formule de Deventer et de Zwolle semble avoir été largement suivie dans de nombreuses villes (Amersfoort, Malines, etc.), où les Frères se contentent d'intervenir dans les Écoles locales en tant que maîtres, en plus ou moins grand nombre, surtout à partir de 1450, où l'imprimerie ne rend plus nécessaire leur travail de copistes. En bien d'autres villes, cependant, les Frères ont une École en propriété: Gouda, Gand, Grammont, Groningue, Boisle-Duc, Liège, Magdebourg, Nimègue, Rostock, Utrecht⁶. On ne manquera pas d'avoir cette réserve présente à l'esprit quand nous nous référerons dorénavant aux Écoles « des Frères ».

Très souvent, les hiéronymites accueillent dans leurs maisons un certain nombre d'écoliers pauvres; ils payent leurs études et leur offrent vivre et couvert gratuits. Ces écoliers suivent leurs cours tantôt dans la maison même des Frères, tantôt dans l'École municipale. Peu à peu, le nombre des élèves étrangers qui étaient attirés par la réputation des Écoles des Frères allant croissant, ceux-ci se voient obligés d'étendre la formule des *convictoria*, et d'ouvrir des dortoirs et des pensionnats pour accueillir les diverses catégories d'élèves. C'est ainsi que dans l'École Saint-Lébuin de Deventer on atteint sous Alexandre Hegius (1483-1498) 2200 élèves venus de partout, et 1200 à Zwolle sous Cele. Pour héberger cette foule d'écoliers nous trouvons tout un ensemble de bâtiments, où les enfants sont répartis selon leurs possibilités économiques. A Zwolle, par exemple, il existe la *Domus pauperum scolarium*, que soutiennent les Frères, la *Domus divitum scolarium* et la *Domus vicina* ou *Parva domus*), où logent des élèves riches aux frais de leurs parents ou tuteurs, et la *Domus pro mediocribus*, accueillant une sorte de « classe moyenne » qui parvient à payer partiellement ses études⁷. C'est déjà le système de « riches » et de « pauvres » que Jean Standonck établira au Collège de Montaigu.

L'auteur du *Chronicon Windeshemense*, Jean Busch, qui étudia à Zwolle sous Cele, rapporte qu'il y avait en son temps des riches qui pouvaient payer leurs études et vivaient à leurs frais dans une maison; et des pauvres, *quorum non parvus erat numerus*, qui subvenaient à leurs dépenses en mendiant de porte en porte ou en rendant quelques services aux bourgeois de la ville. Moyennant quoi Maître Jean Cele leur faisait généreusement grâce du prix de l'enseignement, et même leur fournissait

⁶ A. HYMA, *The Brethren*, 115-117.

⁷ A. HYMA, *The Brethren*, 104-105, 119, 115-117. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 69-70.

souvent de l'argent, de quoi acheter des feuilles de papier ou d'autres bagatelles⁸. C'étaient les pensions des riches qui servaient en partie au soutien des pauvres. Ce système de financement ne devait pas être spécialement déficitaire, car Cele eut la possibilité d'ériger auprès de l'église Saint-Michel à Zwolle, grâce à l'argent qu'il obtenait de son École, une belle bibliothèque à l'usage des prêtres et des personnes studieuses de la ville. Il y fit donation de nombre de livres de théologie qu'il s'était procurés lui-même, chacun avec sa chaîne, bien entendu⁹!

On a pu distinguer trois étapes dans l'évolution des Frères de la Vie Commune. La première, « mystique », du vivant de Gérard Groote et de Florent Radewijns, s'étend jusqu'en 1400 et se caractérise par une prédominance de l'élément spirituel et dévot. La deuxième, étape de transition entre le Moyen Age et la Renaissance, c'est la période « scolastique » qui voit la création et la floraison des Écoles des Frères, et dure jusqu'au début du XVI^e siècle. Avec l'avènement de l'humanisme et de la Réforme apparaît la dernière étape, « littéraire » ou « humaniste », qui préside à l'essor des Écoles des Frères et à leur extinction¹⁰. Pour notre part, nous nous attacherons plus spécialement à l'étude de la deuxième période.

Parmi toutes les Écoles que les hiéronymites ont dirigées ou auxquelles ils ont collaboré, les plus représentatives et caractéristiques furent celles de Deventer et de Zwolle, cette dernière surtout, qui devait servir de modèle à toutes leurs autres Écoles. Sans perdre de vue les autres, nous nous arrêterons donc de manière particulière à ces deux-là, dont le rayonnement est à peine imaginable. A une date bien plus tardive que Zwolle et Deventer, l'École de Liège, créée en 1495, devait aussi jouer un rôle considérable en tant que modèle du gymnase de Sturm à Strasbourg et de bon nombre de Collèges réformés¹¹. Nous porterons donc aussi notre regard sur cette importante École.

Vers l'École de Zwolle sous le rectorat de Jean Cele (1375-1417) devaient accourir des centaines d'élèves des contrées les plus éloignées. Avec la fierté et l'affection d'un ancien élève pour son Collège, le chroniqueur de Windesheim nous rapporte que

⁸ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206.

⁹ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 221. A. HYMA, *The Brethren*, 94.

¹⁰ G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 49.

¹¹ L. HALKIN, *Les Frères de la Vie Commune de la maison Saint-Jérôme de Liège (1495-1595)*, dans: *Bull. Inst. archéol. liégeois*, 65 (1945), 5-67; *Jean Sturm et le Collège Saint-Jérôme de Liège*, dans: *Bull. Inst. archéol. liégeois*, 67 (1949-1950), 103-110; *Le Collège Liégeois des Frères de la Vie Commune*, dans: *Annales XXXI^e Congrès Fédér. archéol. et historique, Namur 1938* (extrait 15 pp.).

de Zwolle étaient sorties d'innombrables vocations, qui remplissaient les couvents des chartreux, des croisières, des cisterciens, des bénédictins. De futurs abbés, prieurs, réformateurs de religions et humanistes dont la réputation devait s'étendre par toute l'Europe, étaient passés par les salles de cours de Zwolle: « Paris, Cologne, Erfurt et la Curie Romaine elle-même savent bien combien d'hommes de lettres sont sortis de l'École de Zwolle sous le rectorat de Maître Jean Cele, qui dirigea l'École pendant plus de quarante ans, jusqu'à sa vieillesse », s'écrie Jean Busch, prieur des augustins lui-même et réformateur de monastères¹².

Zwolle était loin d'être encore une École « humaniste », nous le verrons. Mais Cele eut le mérite d'être un innovateur du point de vue pédagogique: ses intuitions géniales, reprises avec un contenu plus humaniste par Hegius à Deventer, devaient être par là à la base de toutes les Écoles postérieures des Frères, et même de celles qui, à l'un ou à l'autre titre, leur sont redevables.

Le rayonnement de l'École de Deventer sous Alexandre Hegius (Heek), Recteur de Saint-Lébuin de 1483 à 1498, ne devait pas être moindre. Déjà au temps où il était professeur à Emmerich (1475-1483), où les Frères avaient ouvert deux dortoirs pour les élèves de l'École municipale, la réputation de Hegius y avait attiré quelque 1500 élèves, alors qu'il était lui-même encore bien loin d'être gagné à la cause de l'humanisme. Mais bientôt le contact avec Agricola, fraîchement rentré d'Italie, opère chez lui un profond changement. Hegius apprend le grec auprès d'Agricola, cultive l'amitié de Jean Wessel de Gansfort, s'intéresse aux classiques et aux Pères, compose des poèmes latins. Le jour où il deviendra Recteur à Deventer il transformera cette École selon les principes de Cele et la convertira en l'un des plus importants foyers de l'humanisme européen. Son humanisme, il est vrai, est encore hésitant, mêlé de tous ces éléments moyenâgeux qui font le charme de tous les humanismes de transition. Il n'en reste pas moins que c'est bien Hegius qui fut « le plus grand éducateur de l'Europe transalpine au XV^e siècle »¹³, et que l'École de Deventer renouvelée par lui devait jouer un rôle décisif dans toute l'histoire de l'éducation.

¹² « Novit Parisius, agnoscit Colonia, fatetur Erfordia, nec ignorat Romana curia, quantos scola Zuollensis literatos viros emiserit, eodem magistro Iohanne [Cele] plusquam annos quadraginta usque in suum senium scholas ibidem regente »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 208.

¹³ A. HYMA, *The Brethren*, 119. Sur Hegius, cf. J. WIESE, *Der Pädagoge Alexander Hegius und seine Schüler*.

Il suffit de jeter un regard sur la longue liste des maîtres et des élèves qui passent par ses classes, pour deviner l'influence que Deventer était appelé à exercer. Énumérons-en quelques-uns¹⁴. Parmi les professeurs de Deventer furent le grammairien Jean Synthen, dont le commentaire au *Doctrinale* de Villedieu méritera l'honneur d'être édité et corrigé par Érasme lui-même; Jacques de Gouda, successeur de Synthen; Roger de Neuss, auteur à son tour d'un nouveau commentaire de Villedieu; Barthélemy de Cologne, successeur de Hegius au rectorat; Jean Ostendorp et Jacques Fabri, ce dernier éditeur des ouvrages de Hegius; Timann Kemener, Recteur de cette célèbre École cathédrale de Münster qui devait servir de modèle à tant d'autres Écoles allemandes. Parmi les élèves d'Alexandre Hegius nommons le fameux Jean Murmellius, plus tard professeur à Münster et Recteur de l'École d'Alkmaar, auteur d'une infinité d'ouvrages philosophiques, religieux, littéraires et pédagogiques, dont l'inoubliable *Pappa puerorum*, premier livre de lecture latine en Allemagne pendant des générations; ses collègues et successeurs à Münster Jean Pering et Jacques Montanus, le second plus tard Frère de la Vie Commune à Herford, ami de Luther et de Mélanchton, et auteur d'ouvrages spirituels et grammaticaux; le grammairien Hermann Torrentinus (van Beek), à qui l'on doit une nouvelle édition du *Doctrinale*, et des commentaires des auteurs classiques; l'humaniste Hermann Buschius (Busche); Conrad Goclenius, le correspondant d'Érasme, Jean Butzbach, l'auteur de l'*Auctarium*, futur prieur bénédictin à Laach; Ortwin Gratius (van Graes), poète, savant et professeur à l'Université de Cologne. A une époque antérieure, avaient également étudié à Deventer le futur Pape Adrien VI, Louis Dringenberg, directeur de l'École de Sélestat pendant trente-six ans, et Rudolphe Langen, précurseur de l'humanisme allemand et ami de Hegius et d'Agricola.

Mais c'est Érasme qui fut le plus célèbre de tous les élèves de Deventer. Ses allusions au séjour qu'il y fit présentent le plus grand intérêt, car elles témoignent de l'évolution humaniste du Collège, à laquelle il lui fut donné d'assister. *Ea schola tunc adhuc erat barbara*, rapporte-t-il dédaigneusement se référant à l'époque où il arriva à Deventer (vers 1477), à l'âge de huit ans. Heureusement pour lui, Hegius arrivait lorsque son séjour tou-

¹⁴ Nous les tirons de la chronique de Deventer de J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 130-145, et de J. BUTZBACH, *Auctarium*, 238-288. Cf. aussi E.-A. MÖBIUS *Beiträge zur Charakteristik*, 46-52. A. HYMA, *The Brethren*, 121-125.

chait presque à sa fin (1483), ce qui lui permit d'en garder un moins mauvais souvenir. C'est Hegius, avec Jean Synthen, qui commença à y introduire *aliquid melioris litteraturae*. Érasme lui-même se souvient de l'avoir entendu quelquefois, quand les jours de fêtes Maître Alexandre « lisait » à tous les élèves ensemble¹⁵.

C'est avec un respect et une vénération authentiques qu'Érasme parlera de lui, du moins au commencement, quand les bons souvenirs ne s'étaient pas encore effacés. Il le tient pour un digne disciple d'Agricola, il loue son érudition, sa modestie, son éloquence, l'élégance même de son style, qu'il ne craint pas de juger digne de passer à la postérité. Il n'hésitera pas à envoyer à son ancien maître une partie de ses tout premiers vers¹⁶. Mais plus tard, Érasme changera de ton, et semblera oublier Hegius. On croirait qu'il refuse de reconnaître que c'est bien à Deventer qu'il eut sa première rencontre avec l'humanisme. De son séjour tant à Deventer que dans les autres maisons des Frères, il ne gardera que d'amers souvenirs. Il sera désormais impitoyable envers ses anciens éducateurs, et ne manquera pas l'occasion de stigmatiser âprement les Frères — *fratribus istis Hieronymi dissimillimis!*¹⁷ —, leur système d'éducation obscurantiste qui gâtait les esprits doués, leur zèle indiscret à recruter des vocations¹⁸.

Ne faudrait-il pas voir dans l'acrimonie d'Érasme une sorte de dévouement à la suite de sa malencontreuse expérience de Bois-le-Duc, où il avait dû passer presque trois ans chez les Frères sous de très médiocres maîtres? Toujours est-il que, pour Érasme, Deventer et Zwolle resteront à jamais les symboles de la Barbarie — et ce sera précisément à Zwolle qu'il placera dans l'un de ses *Dialogues* le siège de Dame Barbarie¹⁹! L'historien des Frères, Albert Hyma, a remarqué paradoxalement que c'est au moment où Érasme invectivait le plus sévèrement les hiéronymites (entre 1520 et 1530) que leurs Écoles étaient plus que ja-

¹⁵ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, I 48 (*Compendium vitae*).

¹⁶ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, I, 106 (*Compendium vitae*); *ibid.*, 118. ÉRASME, *Ciceronianus: Op. Omn.* I, 1014 B; *Adagia*, n° 339; *Op. Omn.* II, 167 A-B.

¹⁷ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, III, 91.

¹⁸ «... non video quo pacto valent liberaliter instituere puericiam: certe res ipsa loquitur non aliunde prodire adolescententes inelegantius doctos aut moribus deterioribus»: P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, II, 296. «Pernicies bonorum ingeniorum et seminaria monachorum»: *ibid.*, I, 49. Cf. aussi *ibid.*, V, 428. Butzbach rapporte que les Frères de Deventer ne recevaient à l'époque dans la *domus pauperum* que ceux qui avaient l'intention « monachandi »: J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 217.

¹⁹ ÉRASME, *Conflictus Thaliae et Barbariei: Op. Omn.* I, 893 B.

mais engagées dans la voie de l'humanisme. Quoi qu'en ait dit Érasme, beaucoup avait été fait à Deventer avant Hegius, et plus encore devait être accompli sous son rectorat et après sa mort²⁰. S'il est vrai que tous les Frères de Deventer au temps d'Érasme étaient encore bien loin d'être des humanistes achevés, il n'en est pas moins vrai que l'esprit introduit par Hegius n'était certainement plus l'esprit du Moyen Age. Du reste, ni Érasme ni les hommes que nous avons vu sortir des classes de Deventer ne justifient que cette École pût être qualifiée de *perniciis bonorum ingeniorum!* Et on peut en dire autant de Zwolle sous Cele.

Bientôt devancés par leurs successeurs, et malgré toutes leurs déficiences, Jean Cele et Alexandre Hegius n'en restent pas moins des précurseurs remarquables et de véritables novateurs. La manière dont ils conçurent et organisèrent leurs Écoles nous le montrera.

2. - L'ORDRE DES ÉTUDES. PROGRAMMES ET CLASSES.

En quoi les Écoles des Frères de la Vie Commune se distinguent-elles des autres Écoles de ce temps? Quelles ont été les nouveautés que les hiéronymites y ont introduites?

Comme dans la généralité des Écoles latines du Moyen Age, c'est le *Trivium* qui est à la base de l'enseignement des petites Écoles des Pays-Bas. La grammaire, la dialectique, la rhétorique — la rhétorique de l'époque, bien entendu —, le chant d'église et quelques éléments de calcul constituaient tout le programme des écoles dites « triviales ». De façon plus ou moins empirique et large, les élèves sont distribués en deux ou trois degrés ou niveaux, selon leur âge et les différents chapitres du *Doctrinale* qu'ils étudient, en règle générale sous un seul maître. Bien que l'articulation des matières inférieures avec les supérieures ne semble pas avoir été très rigoureuse, il est normal d'accéder à l'Université après le cycle trivial, pour y commencer les études des arts.

La grande innovation de Cele à Zwolle devait être d'une part l'inclusion dans le cycle de son École de quelques disciplines du *Quadrivium* et de quelques autres matières jusqu'alors réservées au domaine de l'Université, notamment l'éthique, la philosophie et l'étude de l'Écriture Sainte. Et d'autre part, l'adoption du système de division des élèves en plusieurs classes, chacune

²⁰ A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 185. Cf. aussi *ibid.*, 157-159.

avec son maître ou responsable respectif à la tête²¹. Examinons de plus près ces deux innovations.

La division des élèves en classes fut déterminée par le grand nombre d'élèves qui accouraient vers les Écoles des Frères. Nous savons, par exemple, qu'au temps de Jean Busch, élève à Zwolle d'abord sous Jean Cele, et ensuite chargé de la classe de 5^e, l'ensemble des élèves de cette École s'élevait à 800 ou 1000²². Les effectifs des autres Écoles ne sont pas moins nombreux: plus de 300 à Gouda en 1407, 300 *extranei* ou écoliers forains en pension à Harderwijk en 1441, 900 élèves à Alkmaar pendant la deuxième moitié du XV^e siècle, 1200 à Bois-le-Duc vers la même époque. A Deventer, aux alentours de 1500, on ne compte pas moins de 2200 élèves. En 1516, les élèves de Emmerich atteignent 1000. La même année, à eux seuls, les étrangers dont les bourgeois de Zwolle paient les études sont au nombre de 500, et à Maastricht on considère qu'il n'est pas possible de dépasser 400 élèves. Sous le rectorat de Murmellius on dénombre à Alkmaar exactement 597 élèves, dont 350 étrangers, auxquels il faut encore ajouter 200 élèves dans les deux dernières classes. A Liège, aux années 1521-1524, on compte 1600 élèves. Pendant la seconde moitié du XVI^e siècle, quelques Écoles égalent et même dépassent largement ces chiffres: 1000 élèves à Nimègue, 2000 à Düsseldorf, etc.²³.

On comptait par centaines le nombre d'élèves attirés à Zwolle sous Cele, arrivés de Cologne, de Trèves, de Liège, d'Utrecht, du Brabant, des Flandres, de Westphalie, de Hollande, de Saxe, de Clèves, de Geldern, de Frise²⁴. Afin d'enseigner et de gouverner toute cette foule, Cele conçut la solution qui devait constituer une des principales trouvailles pédagogiques de toute l'histoire de l'éducation: on distribuerait les élèves en huit classes distinctes, chacune avec *son* programme spécial, *son* maître ou responsable à la tête, et *son* local ou lieu à elle à l'intérieur de l'École²⁵. En raison du lieu qu'elles occupaient, ces classes ont été connues au début sous le nom de *loci*, et leurs élèves comme les *locistae*. Plus tard sous retrouvons aussi le nom d'*ordo*²⁶.

²¹ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle von ihren Anfängen bis zur Einführung der Reformation*, 107, 95. A. HYMA, *The Brethren*, 93; *Renaissance to Reformation*, 183. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs in Nederland gedurende de middeleuwen*, 95, 96.

²² J. BUSCH, *Liber de reformatione*, 393.

²³ J. WIESE, *Der Pädagoge Alexander Hegius*, 7. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 133-135. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 20.

²⁴ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206.

²⁵ « Et quia octo locis separatis scolam suam distinxerat, singulis locis speciales lectiones distribuens... »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206.

²⁶ « lectores ... singulis suis locistis legendo... »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*,

On ne voit pas clairement si chaque *locus* avait un local spécial, ou si plusieurs *loci* disposaient d'un même local. Divers indices semblent indiquer que cette seconde hypothèse n'est pas à exclure²⁷. Les six *loci* inférieurs sont dirigés par des *primarii*, ou élèves du premier *locus*, chargés des leçons et des interrogations dans les classes des petits en même temps qu'ils suivent leurs propres classes. Ils sont appelés aussi *lectores*, *submonitores* ou *exercitatores*, et relèvent directement du *Supremus magister*, en l'occurrence Jean Cele²⁸. Cet appel à la collaboration des élèves eux-mêmes dans l'enseignement est un des traits les plus caractéristiques du système de Cele. A l'intérieur de chaque *locus* on trouve également des *décuries*, qui démultiplient aussi le travail du maître par le recours à l'entraide mutuelle des élèves. Nous en reparlerons en détail plus tard. Le nombre de « professeurs » à proprement parler est étonnamment petit. On n'en retrouve très souvent que deux ou trois pour des Écoles avec des centaines d'élèves; ce qui explique l'appel à l'aide des *primarii*. Seuls les deux premiers *loci* ont des professeurs attitrés pour ainsi dire, spécialisés dans les disciplines qu'ils professent (il n'est pas sans intérêt de remarquer que les maîtres enseignant en 1^{re} et en 2^e au temps de Cele étaient précisément maîtres ès arts de l'Université de Paris²⁹). Étant donné le grand nombre d'élèves de l'École, il n'était pas rare que le nombre d'élèves par classe fût très grand, souvent plus de 100³⁰.

Depuis la 8^e jusqu'à la 5^e inclusivement on étudiait très probablement la grammaire. En 5^e, avec la grammaire on commençait la logique: Busch lui-même raconte qu'il y enseigna ces deux disciplines, étant *primarius*. En 4^e et en 3^e, on poursuivait sans doute la logique et on entreprenait l'étude de la rhétorique. En 1^{re} et en 2^e enfin, on enseignait les matières nouvellement introduites par Cele, reléguées jusqu'alors au niveau universitaire³¹.

214. « Ad septimum locor ordinem... », « ... ad octavum deutor locum »: J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 215-216.

²⁷ Ainsi on nous rapporte que Cele avait coutume de prier assis « in aliquo scole angulo », sans être dérangé le moins du monde. Or, « Haec autem precipue facere consuevit, cum lectores locorum sedibus aut truncis suis ascensis singulis suis locistis legendo seu examinando privatim intenderent »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 213-214. Cf. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 68.

²⁸ « ... primarios de primo loco sex locis inferioribus in lectionibus et examinacionibus preesse constituit »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206. Cf. E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, 38-39.

²⁹ J. BUSCH, *Liber de reformatione*, 393.

³⁰ Busch en avait de 60 à 80 en 5^e. J. BUSCH, *Liber de reformatione*, 393, R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 133-137.

³¹ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 88. A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 182-183.

Les seuls noms des classes (*quinta, prima...*) deviendront avec le temps synonymes des matières qui y sont enseignées. C'est ainsi que la classe de 5^e est « la classe où l'on commence la logique » : dans les programmes de Zwolle, de Deventer, de Gouda, c'est invariablement à la classe de 5^e qu'est assignée la logique, que l'on continue d'ailleurs en 4^e. Cette distribution des matières par classes explique la ressemblance générale de tous les programmes scolaires des Frères. Elle permettait en même temps que les élèves pussent changer facilement d'École sans que les études en souffrissent³².

Jusqu'à la 3^e inclusivement, les disciplines enseignées à Zwolle concordait donc avec celles qui étaient étudiées dans les Écoles « triviales », avec la seule différence que celles-ci ne pratiquaient la division des classes que de manière fort rudimentaire, du moins jusqu'au jour où elles se rallièrent au système de Cele. Étant donné qu'après l'étude du *Trivium* on pouvait déjà accéder à l'Université, il n'est pas étonnant que la classe de troisième devînt, dans les Écoles triviales ayant adopté la terminologie de Cele, la dernière de toutes les classes. Les Écoles latines commençaient normalement par une 8^e (et parfois par une 9^e, et même par une *nulla*, ou classe élémentaire de lecture et d'écriture), et se terminaient normalement par une 3^e. Après la 3^e, les élèves étaient censés pouvoir entrer dans un couvent ou se rendre à l'Université. Érasme n'exagère donc pas quand il dit qu'après avoir étudié la grammaire et la logique de Pierre d'Espagne à Deventer, c'est-à-dire après sa 3^e, il était déjà mûr pour l'Université³³. Le fait que beaucoup d'Écoles des Pays-Bas même au temps de la Renaissance, dénombrent leurs classes à partir de la 7^e (alors qu'elles n'ont pas de 1^{re} et de 2^e), et qu'elles s'arrêtent à la 3^e, montre bien qu'elles entendaient suivre le système de Cele, et qu'elles avaient conscience que leur échelonnement de classes restait incomplet³⁴.

Dans les Écoles des hiéronymites la dernière classe est d'habitude la 8^e (Liège, Zwolle), ou la 7^e (Deventer, Bois-le-Duc, Gouda). Ce qui ne signifie pas qu'il y ait toujours eu sept ou huit classes. Les Écoles qui comptèrent une 1^{re} et une 2^e ne semblent avoir été, en effet, qu'une minorité, et encore seulement à leur époque la plus florissante : Zwolle, Deventer, l'École Saint-Jérôme d'Utrecht, l'École Saint-Jérôme de Liège... A Zwolle même, le seul moment

³² R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 102-103, 95.

³³ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, II, 295.

³⁴ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 98-101.

où on constate l'existence d'une 1^{re} c'est du vivant de Jean Cele. A sa mort l'École décline, et même la 2^e vient à disparaître³⁵

Dans la 1^{re} et la 2^e, on étudie l'éthique, la philosophie — que Butzbach commença à Deventer déjà en 3^e —, et quelques matières du *Quadrivium*. Quant à ces dernières, il semble qu'elles n'étaient goûtées que du bout des lèvres. A Liège pendant les études de Sturm (vers 1521-1524), on voit en 2^e la géométrie d'Euclide, et on étudie la musique les jours fériés, bien que seulement en vue du chant d'église. On y étudie également des éléments du droit et de la théologie. Avec l'avènement de la Renaissance, la part qui est faite aux « sciences » s'élargit: à Utrecht on introduit l'étude de l'histoire; à Groningue on publie des livres d'histoire, de géographie, de la « Sphère », de physique, etc.³⁶. Les titres de quelques-uns des maîtres et docteurs que nous trouvons à Zwolle et à Deventer au XV^e et au XVI^e siècle, nous laissent entendre que l'on n'y négligeait pas très vraisemblablement l'étude des principes de la médecine et du droit³⁷.

Mais comment ces diverses disciplines étaient-elles étudiées dans les Écoles des Frères? Plus particulièrement, quel genre d'enseignement était donné aux élèves des Frères pour ce qui est des lettres? Afin de ne pas généraliser indûment, il faudra avoir toujours sous les yeux l'évolution qui se fait jour dans leurs Écoles jusqu'à la Renaissance. A Zwolle, Cele, qui n'était pas un humaniste, met l'accent sur la primauté de la vertu sur la connaissance. En bon disciple de Groote, il ne voit que vanité dans l'étude d'un droit canon, d'une astronomie ou d'une médecine qui ne conduiraient pas à Dieu et qui ne rendraient pas l'homme meilleur. « Le Royaume de Dieu ne consiste pas dans la connaissance et dans le discours — aimait-il à répéter —, mais dans le travail et dans la vertu ». Il rejette par conséquent les disputes scolastiques stériles, le formalisme dans l'enseignement (jusqu'à un certain point, il faut le dire), et il opte pour l'étude pratique de l'Écriture et des Pères. Pourtant, il se garde bien de dédaigner ou de négliger toute étude profane, comme un Radewijns serait tenté de le faire. Bien au contraire, Cele incorpore dans son programme le *Quadrivium*, et ne s'oppose pas à l'étude de la géométrie, de

³⁵ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 100, 107, 105-106. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 71.

³⁶ J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 220. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 75-77. A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 183.

³⁷ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 119-120.

l'astronomie, de la logique, de la médecine, à condition qu'elle soit « vertueuse »³⁸.

En ce qui concerne l'étude de la grammaire, au début ce sont les vieilles grammaires moyenâgeuses qui ont cours dans les Écoles des Frères: le Donat, le Priscien, les *Distiques* de Caton et, bien entendu, l'inévitable Alexandre de Villedieu et son *Doctrinale*. A Deventer, à une date aussi tardive qu'aux environs de 1477, les grammairiens barbares étaient toujours en honneur, selon le témoignage d'Érasme, qui dut, comme les enfants des siècles précédents, se pencher jour et nuit sur eux. On y lisait le *Pater meus* — probablement un paradigme pour l'apprentissage des déclinaisons —, on étudiait par coeur les formes verbales, on voyait le *Grécisme* de l'impérissable Evrard de Béthune et les *Distiques* de Jean de Garlande. Et Érasme de déplorer ce temps gaspillé à dicter, répéter et débiter par coeur des vers stupides, à lire ce fatras d'ouvrages rébarbatifs — le *Florista*, le *Floretus* et bien d'autres — à côte desquels Alexandre était encore celui qui, à son avis, faisait meilleure figure³⁹. C'est à partir de textes latins dévots que les enfants font leurs premières armes en lecture et en écriture: on se sert de morceaux choisis des Évangiles, des *Collations* des Pères, des *Sentences* de Groote, de Florent ou d'autres auteurs spirituels⁴⁰.

Des auteurs classiques étaient-ils étudiés pendant cette période barbare, ne fût-ce qu'à la manière médiévale? Il ne le semble point. En tout cas à Deventer au temps d'Érasme la bibliothèque de la maison des Frères ne comptait que trois livres d'auteurs classiques, sur quarante-deux titres connus. Quant aux manuscrits des Frères, aucun ne se rapportait à des sujets classiques⁴¹.

Mais peu à peu un souffle nouveau envahit les Écoles des Frères. Les vieux grammairiens battent en retraite. A Deventer, des ouvrages tels que le *Disciplina scholarium*, le *Gemma gemmarum*, les *Lexiques* de Jean de Gênes et d'Hugutio, la *Medulla* et d'autres trésors de la même farine sont irrémédiablement bannis par Alexandre Hegius. Bientôt Jean Synthen commence sa réforme de

³⁸ A. HYMA, *The Brethren*, 90-92.

³⁹ P. S. ALLEN, *Opus Epistol. Des. Erasmi*, I, 48 (*Compendium vitae*). ÉRASME, *De pueris statim ac liberaliter instituendis: Op. Omn.* I, 514 F-515 A. Butzbach fait mention des *Paraboles* d'Alain, du Caton, des *Fables* d'Ésope et d'autres auteurs « quos moderni contemptui videntur habere »: J. BUTZBACH, *Hodeoporicon*, 236-237. Sur tous ces auteurs, cf. le commentaire de J.-C. MARGOLIN au *De pueris* d'Érasme, 592-596.

⁴⁰ G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 77-79.

⁴¹ A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 155, note 10.

la grammaire. Entre 1480 et 1500, sortent des presses de Deventer le nouveau commentaire au *Doctrinale* par Jean Synthen, dont les gloses sont déjà faites dans l'esprit de la Renaissance, et nombre d'ouvrages grammaticaux d'auteurs « modernes »: Laurent Valla, Francesco Niger, Nicolo Perotti, etc.⁴². A partir de 1500, un véritable renouveau grammatical s'opère en toute l'Europe, grâce à des ouvrages dont les auteurs sont issus des Écoles des Frères: Timann Kemener, Hermann Buschius, Murellius, Josse Bade, Hermann Torrentinus, Massaeus, Macropedius, et surtout le grand Despautère (Van Pauteren), professeur à l'École de Bois-le-Duc. Au terme d'un prestige qui aura duré plusieurs siècles, l'étoile du *Doctrinale* de Villedieu décline fatalement. Imprimé encore jusqu'à quarante-trois fois à Deventer entre 1483 et 1511, le vieux manuel est enfin détrôné par le Despautère. Entre 1520 et 1536, Alexandre de Villedieu disparaît définitivement des Écoles des Pays-Bas⁴³.

Une étude sur le rôle de l'imprimerie dans les villes où se trouvent les Écoles des Frères, s'avérerait du plus grand intérêt. Mais cela nous entraînerait loin de notre propos. Pour ne parler que de Deventer, nous constatons que plus de 450 livres sont imprimés dans les vingt années qui vont de 1480 à 1500, dont la plupart sont des manuels scolaires. A travers les titres on peut se faire une idée des auteurs anciens qui étaient expliqués à l'École sous le rectorat de Hegius: les *Proverbes* de Sénèque, les *Comédies* de Plaute et de Térence, les *Satires* de Perse, les traités philosophiques et les *Lettres* de Cicéron, des ouvrages de Virgile, de Tibulle, de Propertius, d'Ovide, de Salluste, de Plinius, d'Horace, de Calpurnius Siculus. On y trouve également des ouvrages d'Hésiode, de Plutarque, de Platon, et des humanistes modernes tels qu'Aeneas Sylvius (Pie II), Pétrarque, Philèphe, Giovanni Battista de Mantoue, Robert Gaguin, Maffeo Vegio, Gasparini Barzizzi⁴⁴. Au seuil du XVI^e siècle l'humanisme est décidément entré dans les Écoles des hiéronymites. Entre 1500 et 1525, sont imprimés à Deventer Martial, Juvénal, l'*Aululaire* de Plaute, l'*Heautontimoroumenos* de Térence, Cicéron, Virgile, Ovide, Plinius, Salluste, Jérôme, Prudence, Ésope traduit par Valla, Isocrate

⁴² E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, Append. I, 56-57.

⁴³ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 143, 146. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 77-79. L. KUKENHEIM, *Contributions à l'histoire de la grammaire grecque, latine et hébraïque*, 137.

⁴⁴ E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, Append. II, 58-60. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 79-80. A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 155. J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 191.

commenté par Agricola, le Mantouan, Andrelini, Sulpizio Verulano, et un nombre considérable d'ouvrages d'Érasme⁴⁵.

Deventer n'était pas une exception. A Liège, bien que Sturm ne nous fournisse pas beaucoup de détails sur les auteurs qui y étaient expliqués au temps où il fit ses études (1521-1524), l'inspiration du programme était aussi nettement humaniste. On y voit les poètes, les orateurs, les historiens, on cultive avec le même soin la prose que le vers, on étudie le grec à partir de la 5^e, et la dialectique à partir de la 4^e. L'*Organon* d'Aristote, Platon, Euclide et les éléments du droit sont étudiés en 2^e. En 1^{re}, on aborde la théologie⁴⁶. Le programme d'un autre Collège des Frères, celui de Gouda vers 1521, peut également nous aider à nous représenter quel était en moyenne le programme d'une École ordinaire des Frères vers cette époque. A Gouda, on voit des ouvrages choisis de Giovanni Battista de Mantoue (« le Mantouan »), on se sert abondamment des manuels d'Érasme (*Colloquia*, les *Constructiones*, le *Copia verborum ac rerum*, l'*Institutio scholastica*, des traductions de Plutarque et des Évangiles), on explique les *Lettres* et les *Officia* de Cicéron, l'*Énéide* et les *Bucoliques* de Virgile, les *Comédies* de Plaute, Théocrite, des lettres grecques, etc. (Hélas, ce n'étaient assurément pas ces auteurs-là que Jean Standonck dut avoir entre les mains pendant ses études à Gouda!). La logique y est abordée en 5^e, et le grec en 4^e, en quoi Gouda diffère légèrement de Liège. Mais il n'y a pas de 1^{re} ni de 2^e à Gouda vers 1521⁴⁷.

Aussi bien à Liège qu'à Gouda, le grec figure déjà dans les classes de lettres; ce qui ne sera fait à Paris que vers la moitié du XVI^e siècle. A vrai dire, il n'en avait pas été toujours ainsi chez les Frères. Le grec, en effet, n'était pas étudié à Zwolle sous Jean Cele, contrairement à ce qui parfois a été affirmé. Ce fut Hegius qui l'introduisit à Deventer, sous l'influence d'Agricola: pour la première fois, après une nuit qui avait duré des siècles, le grec figurait à nouveau dans les programmes scolaires de l'Europe du Nord⁴⁸! Quant à la langue vernaculaire, elle était spécialement cultivée dans les Écoles des Frères conformément aux principes de leur fondateur, toujours si soucieux de maintenir le contact avec le peuple pour des raisons apostoliques. Les dimanches et les jours de fête, maîtres et écoliers assistent en-

⁴⁵ J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 191-192, 196-197.

⁴⁶ M. FOURNIER, *Status*, IV, 19.

⁴⁷ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 105-106, 102-103.

⁴⁸ E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, 38, 42. J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 129.

semble aux sermons publics en langue vernaculaire. Il est très symptomatique de comparer l'importance que les Frères accordent à la langue vulgaire au peu d'intérêt qui lui est attaché vers cette même époque dans les Collèges de Paris. Dans ce domaine, les Frères furent de véritables précurseurs, pour des motifs non pas humanistes, certes, mais apostoliques. Devançant de plus d'un siècle ses contemporains, Gérard Zerbolt de Zutphen (1367-1398) avait promu le premier l'étude du néerlandais et avait pris parti dans son écrit *De precibus vernaculis* en faveur de la prière en langue vernaculaire. Dans un autre ouvrage, *De utilitate lectionis sacrarum literarum in lingua vulgari*, il avait soutenu hardiment que c'était en leur langue natale que les laïcs devraient lire l'Écriture Sainte⁴⁹. Fidèles à ses principes, les Frères publieront nombre d'ouvrages pieux et édifiants en langue vulgaire. Cependant, pour grande que soit l'importance qu'on lui accorde, c'est toujours le latin qui tient la première place dans leur enseignement. Comme dans toutes les Écoles du Moyen Age, le latin reste la langue officielle et unique des maîtres et écoliers. Et comme partout ailleurs, les règlements scolaires des Frères rappelleront l'obligation de se servir du latin dans le cadre de toutes les activités de l'École, y compris la récréation⁵⁰. Le corps spécial des *notatores*, nous le verrons, se chargera d'y veiller!

3. - LA VIE SCOLAIRE. LA MÉTHODE ET LES EXERCICES.

Comment les programmes des Frères étaient-ils concrètement mis en pratique? Nous n'avons pas la prétention, nous le répétons, de dresser le tableau complet de la pédagogie des Frères de la Vie Commune. Passons seulement en revue les quelques traits qui se rapportent au *modus parisiensis*, en particulier ceux où la manière des Frères a constitué une véritable nouveauté et a pu servir de modèle à la manière de Paris.

L'un des traits les plus caractéristiques des Écoles des hiéronymites est la distribution des élèves en décuries. Submergés par le grand nombre d'élèves qui se pressent dans chaque classe. les Frères, en effet, subdivisent leurs classes en groupes de huit ou dix élèves (*decuriae*), à la tête desquels ils placent un décurion (*decurio, monitor*). La mission du décurion, telle que Sturm la

⁴⁹ E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, 15. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 75-76. J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 41-58.

⁵⁰ Par exemple à Leyde (1393), Culenborg (vers 1455), Zwolle (1505), Gouda (1524), etc. Cf. R. R. Post, *Scholien en Onderwijs*, 152.

connu à Liège, consiste à surveiller la conduite de ses camarades, à prendre note des éventuelles fautes et à en référer au Recteur. Le décurion est changé toutes les semaines. S'il est négligent dans l'accomplissement de sa charge, il est relevé de son poste⁵¹. C'est Jean Cele qui aurait mis au point à Zwolle le système des décuries, et c'est de là qu'il serait passé aux autres Écoles. Quelquefois, il est question non pas de « décuries » mais d'« octuries », comme à Deventer. Ainsi nous savons qu'Érasme se trouva dans la même octurie que Timann Kemener, le futur Recteur de l'École de Münster⁵².

Jean Cele aurait-il inventé de toutes pièces le système des décuries? Ou bien l'aurait-il emprunté à une tradition antérieure à lui? Il ne nous semble pas inutile de nous attarder plus particulièrement sur ce point, d'autant plus que toute la lumière n'a pas encore été faite jusqu'à maintenant sur l'origine des décuries dans l'enseignement.

D'après plusieurs historiens des Frères de la Vie Commune, la division des élèves en décuries ne serait pas de l'invention de Cele, mais elle serait un procédé bien connu des Écoles du Moyen Age. Déjà au X^e siècle, une organisation semblable aurait été adoptée dans l'École cathédrale de Liège sous l'évêque Héraclius (959-972), fondateur de cette École. D'après ces auteurs, ce serait en dernier ressort à Ferréol d'Uzès († 581) qu'il faudrait attribuer l'origine des décuries. La Règle de Ferréol, en effet, établirait que les moines soient groupés en décuries (*partito agmine toto in decurias*), afin de vaquer à l'écriture, à la lecture et à l'étude des psaumes, chaque décurie ayant à sa tête un préposé qui mène le travail⁵³.

C'est une lecture défectueuse d'un texte de Thomassin qui a donné lieu à cette hypothèse. En réalité, ce n'est pas dans la Règle de Ferréol qu'il est question des décuries, mais dans la Règle du Maître (*Regula Magistri*), qui date des premières années du VI^e siècle. La Règle du Maître, en effet, ordonne que pendant l'hiver, quand le temps est moins apte au travail manuel, les frères, partagés en dizaines (*decadae*) différentes et séparées

⁵¹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 20. Cf. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 71, 72-73.

⁵² J. REVIUS, *Daventriae illustratae*, 137. E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, 44.

⁵³ Cf. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 70. G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 70. Ces deux auteurs suivent F. CRAMER, *Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Niederlanden während des Mittelalters*, 91-93. Cramer à son tour s'appuie sur Thomassin: J. THOMASSINUS, *Vetus et nova Ecclesiae disciplina circa beneficia et beneficiarios*, t. II, l. I, c. 93 (éd. 1688), 284a.

en divers lieux afin de ne pas se déranger les uns les autres, travaillent aux occupations qui leur auront été assignées — lecture, écriture, étude des psaumes —, sous la direction de leurs prévôts respectifs (*praepositi*)⁵⁴. Cependant, ce n'est pas seulement en hiver mais en tout temps que la communauté est divisée en dizaines, à la tête de chacune desquelles se placent deux prévôts. La mission de ceux-ci consiste à distribuer le travail selon les instructions reçues de l'Abbé, à surveiller et à corriger les moines, bref à s'occuper immédiatement d'eux. Répétiteurs et surveillants à la fois, ce sont les prévôts en tant que collaborateurs de l'Abbé qui organisent le travail manuel, l'enseignement des frères, le service de la communauté suivant un rôle hebdomadaire, prolongeant en quelque sorte par là l'autorité et l'action éducative de l'Abbé⁵⁵.

Et pourtant, ce n'est pas non plus l'auteur de la Règle du Maître qui aurait inventé le système décanal et l'aurait introduit dans les monastères. L'institution décanale appartient à la plus ancienne tradition du cénobitisme égyptien, telle que Jérôme et Cassien l'ont fait connaître à l'Occident chrétien⁵⁶. Déjà chez Cassien nous voyons les moines de l'Égypte divisés en *decaniae*, à la tête desquelles figure un *praepositus* ou *senior*, chargé de la formation des *iuniores*⁵⁷. Jérôme, parlant des cénobites, explique comment ils sont divisés *per decurias atque centurias*. Chaque décurie a son *decanus*, et chaque dizaine de *decani* à son tour compose une nouvelle unité avec son préposé. Ces décuries constituent de véritables équipes de travail en commun. Saint Augustin parle aussi des moines groupés par dix, des *decani* et des *praepositi*⁵⁸.

C'est en dernière analyse à la Bible et à la tradition judaïque qu'il faut remonter pour trouver le précédent de l'institution décanale dans le monachisme. Le Deutéronome, en effet, raconte comment Moïse, se sentant incapable de porter seul la charge de tout le peuple, avait suivi le système décimal en choisissant dans chaque tribu des hommes sages et éprouvés, et en les con-

⁵⁴ A. DE VOGÜÉ, *La Règle du Maître (Sources Chrétiennes, t. 105 et 106)*. Nous citerons les passages de la Règle: *Reg. Mag.* cap. 50, 8-15: SC, t. 106, 224.

⁵⁵ *Reg. Mag.* cap. 50, 18-19, 62-64; cap. 11, 20-24: SC, t. 106, 225, 234, 12. Cf. A. DE VOGÜÉ, *La communauté et l'abbé dans la Règle de Saint Benoît*, 291; *Id.*, *La Règle du Maître*: SC, t. 105, 30.

⁵⁶ A. DE VOGÜÉ, *La communauté et l'abbé*, 305.

⁵⁷ J. CASSIEN, *De coenobiorum institutis*, l. 4, c. 7, 10, 17: PL, t. 49, 160, 163, 175-176.

⁵⁸ JÉRÔME, *Epist.* 22, 35: PL, t. 22, 419-420. AUGUSTIN, *De moribus Eccl. Cath.* l. 1, c. 31: PL, t. 32, 1338.

stituant chefs de milliers, de centaines, de cinquantaines et de dizaines (Dt. 1, 13). Il ne fait pas de doute que c'est surtout dans cette institution à caractère essentiellement religieux qu'il faut voir l'origine du système monastique des décuries, sans nier pour autant que le système militaire décimal des Romains ait pu y jouer aussi un certain rôle secondaire⁵⁹.

A la suite de la Règle du Maître, on retrouve le système décanal solidement établi dans toute la tradition monastique occidentale. Sinon grâce à la Règle du Maître elle-même, dont la diffusion semble avoir été assez restreinte, du moins certainement par l'intermédiaire de la Règle de saint Benoît, laquelle reprend à son compte le meilleur de l'oeuvre du Maître⁶⁰. C'est en définitive grâce à la Règle bénédictine que le Moyen Age a connu l'ancienne tradition cénobitique des dizaines. On y retrouve, en effet, le monastère parfaitement organisé en dizaines (*decaniae*), chacune avec son chef de dix ou doyen (*decani*). C'est des doyens, appelés aussi les anciens (*seniores*), que l'Abbé se sert pour le gouvernement de son monastère. Ce sont eux qui organisent le travail, surveillent le dortoir, et se chargent immédiatement de la formation des jeunes⁶¹. Le même système exactement revient dans des Règles postérieures à la Règle bénédictine, telles que la Règle de Fructueux de Braga ou la Règle d'Isidore. Les moines travaillent et étudient distribués en dizaines, et l'Abbé se décharge de son autorité sur les doyens qui dirigent chaque dizaine. De même que les pierres de taille s'appuient les unes sur les autres, ainsi le monastère tout entier se tient solidement assemblé, les jeunes moines reposant sur les doyens, les doyens sur les prévôts, les prévôts sur l'Abbé⁶²!

Pour revenir à Zwolle et à Jean Cele, nous pouvons affirmer que, si celui-ci n'inventa pas le système des décuries, il eut au moins l'originalité d'avoir sécularisé cette coutume monastique et de l'avoir étendue et appliquée à l'enseignement des lettres. Ce fut le grand nombre d'élèves et le désir de rendre plus facile le travail des maîtres qui durent l'amener à l'adoption du système. Les conséquences pédagogiques n'en seront pas moindres. C'est notamment ce procédé qui entraînera des éléments aussi caractéristiques de la pédagogie des Frères que le partage des

⁵⁹ A. DE VOGÜÉ, *La communauté et l'abbé*, 289-306.

⁶⁰ A. DE VOGÜÉ, *La Règle du Maître*: SC, t. 105, 150.

⁶¹ *Regula Benedicti*, c. 21, 22, 62, 65: PL, t. 66, 483-486, 489, 864, 892.

⁶² *Regula Monachorum Fructuosi*, c. 6: PL, t. 87, 1103. *Fructuosi Regula monastica comm.*, c. 12: PL, t. 87, 1120. *Isidori Regula*, c. 14: PL, t. 103, 567. *Isidori de ecclesiasticis officiis*, l. II, c. 16: PL, t. 83, 800.

responsabilités, le travail en équipe, l'enseignement mutuel entre les élèves, et l'appel à l'émulation.

Les examens de passage au niveau des études littéraires, en vue de la promotion à une classe supérieure, constituent une autre nouveauté des Écoles des hiéronymites. Il n'est pas étonnant qu'on ne trouve pas de traces de cette pratique avant les Frères, puisqu'elle n'a de sens qu'en fonction de l'existence de la division des classes, introduite elle-même également par les Frères.

Au moment où un élève se présente pour être admis dans l'École des Frères, on lui fait subir un examen préalable, suivant lequel il sera placé dans telle ou telle classe. Jean Butzbach, ancien élève de Deventer sous Hegius, se souvient d'avoir été examiné à son arrivée à l'École et d'avoir été placé en 7^e, avec les enfants qui apprenaient les rudiments de la grammaire. Obligé de quitter l'École en raison de la faim, du froid et de la cherté des vivres qui sévissaient à Deventer, il revient à l'École un peu plus tard, en 1498. Les privations endurées ont dû apparemment agir sur son intelligence, puisque cette fois on le place dans une classe encore plus basse: « Le Recteur m'examina à nouveau, et je fus placé en 8^e »⁶³!

Au temps de Hegius, on trouve déjà bien établi à Deventer le système des examens et des promotions. On ne monte à une classe plus haute qu'après un examen. Deux séances d'examens ont lieu chaque année, en fin de semestre, c'est-à-dire une séance à Pâques et la seconde probablement en octobre. On ne signale pas le temps qu'il faut rester dans chaque classe: le passage à une classe plus haute se fait en quelque sorte sur mesure, d'après les capacités et le degré de connaissances de chaque élève. La formule des examens semestriels permet à un élève d'être promu dès qu'il est mûr, sans rester plus longtemps qu'il ne le faut dans une classe plus basse. La durée des études est par conséquent assez élastique, en fonction de chaque individu. Dans les classes inférieures on peut facilement passer à la classe suivante au bout de six mois, tandis que dans les classes supérieures il semble qu'on reste en moyenne plus longtemps. Ainsi nous voyons le petit Butzbach recouvrer bientôt sa science et sa santé, et sauter rapidement en 7^e, puis en 6^e, passer en 5^e à Pâques, monter en 4^e au bout d'un semestre, rester une année entière en cette classe, et être promu ensuite à la 3^e, où il ne compte rester que

⁶³ J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 215, 216.

six mois, jusqu'à Pâques⁶⁴. Jean Busch, au contraire, nous rapporte de lui-même qu'il resta presque trois ans en 1^{re} à Zwolle. Ce qui peut s'expliquer par le fait qu'il était en même temps chargé de cours dans une des classes inférieures⁶⁵.

En certains cas exceptionnels il semble que l'on peut « brûler » les étapes initiales. Dans les mémoires de Butzbach il est question de deux élèves prodiges de Deventer, Paul de Kitzingen et Pierre de Spira, qui après examen furent placés directement en 3^e, « ce qui arrivait rarement ». L'un d'eux, dont il nous est dit qu'il était le premier de sa classe — détail fort intéressant qui prouve qu'il y avait un ordre de classe! — pouvait même passer en 2^e au bout de six mois, lors de la session d'examens suivante⁶⁶. Nous savons aussi que les examens semestriels marquaient le temps où les élèves passaient ou renouvelaient leur contrat avec leurs maîtres pour une période de six mois. Il avait donc mal choisi le moment, ce moine dont nous parle Butzbach, qui se présenta pour faire sa cueillette de vocations chez les élèves de 3^e juste après que ceux-ci venaient de passer leur contrat: il dut rebrousser chemin sans le moindre candidat pour son cloître⁶⁷!

Le système des examens suivi à Liège au temps de Sturm se présente comme bien plus perfectionné que celui de Deventer. Chaque année, le 1^{er} octobre, a lieu la cérémonie solennelle des *promotiones* ou passage à une classe plus haute, une fois achevés les examens suivant lesquels l'ordre des élèves de chaque classe a été dressé. Les élèves qui ne seraient pas contents de la place qui leur est échue, peuvent à ce moment faire en quelque sorte appel, provoquant en duel les élèves mieux placés, sur le terrain d'un exercice de style, d'un thème donné, ou d'une improvisation qui leur permette de se mesurer les uns avec les autres. Dans le cas où cette *contentio* tourne au profit de l'élève moins bien placé, les deux camarades échangent leurs places, après confirmation du Recteur. De leur côté, les deux élèves mieux placés de

⁶⁴ J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 217, 218, 220. D'autres allaient moins vite que Butzbach. Ainsi ce camarade assez borné qui, au bout de 4 ans en 8^e, ne parvenait pas encore à lire convenablement! *Ibid.*, 217.

⁶⁵ « ... tribus pene annis in primo loco sedimus »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 220. Cf. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 101. E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, 45.

⁶⁶ « Quorum etiam post dimidii anni sessionem alter primus in ordine cum ingenti laude... ad secundum migravit locum »: J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 251.

⁶⁷ « ... quandoquidem quisque se pro dimidio anno tunc ad novarum lectionum studium accinxerat pretiumque magistris... pro exercitiis faciendis erogaverat »: J. BUTZBACH, *Hodoeporicon*, 222.

chaque promotion reçoivent chacun un prix, le prix du premier étant, bien entendu, d'une plus grande valeur que celui du second, sauf si la *contentio* a mis en évidence des forces qui se valent. C'est ainsi que, si le premier reçoit les oeuvres complètes de Virgile, le second ne devra recevoir que les Géorgiques⁶⁸!

L'usage d'accorder des prix aux meilleurs élèves était aussi en vigueur à Liège au moment où Sturm y faisait ses études. Il est vraisemblable qu'il fut aussi pratiqué dans les autres Écoles des hiéronymites, au moins dans celles de la même époque. A Liège, chaque mois les élèves apportent un peu d'argent pour acheter un livre ou une petite récompense pour celui qui, d'après l'avis du maître, s'est le plus distingué⁶⁹.

A l'extrême opposé des prix, l'usage des punitions et châtiements corporels était, lui, solidement établi dans toutes les Écoles des Frères dès le début, et largement pratiqué. Au temps de Cele, *strenuus indisciplinatorum corrector*, une discipline de fer règne à Zwolle, conformément au style de l'époque. On s'acharne plus particulièrement sur ceux qui font l'école buissonnière, sur ceux qui préfèrent s'exprimer en néerlandais plutôt qu'en latin, sur les *vagos et trufatores*. On nous rapporte que Cele se montrait d'une sévérité extrême envers les coupables de fautes contre la tempérance ou la moralité: le malfaiteur était alors étendu par terre et flagellé devant toute l'École, pour l'exemple. Dans les cas très graves, l'élève était renvoyé. Malgré tout, il semble que Cele ait sensiblement mitigé le régime disciplinaire en vigueur. Nous savons, par exemple, qu'il bannit toute sorte de punitions pécuniaires. Quant à l'emploi des verges, il devait être proportionné à la faute et à la condition de la personne⁷⁰. Lui-même châtiait très rarement de sa propre main: c'était probablement le lecteur qui se chargeait de l'application de la peine. On a pu voir dans cette manière d'agir de Cele une ressemblance avec l'usage des Écoles monacales, où le *Magister principalis*, tout en dictant la sentence, en laissait à un autre l'exécution⁷¹. Le procédé n'est pas sans rappeler aussi la solution des jésuites, qui ont introduit dans leurs Collèges la charge du « correcteur » pour l'exécution de la sentence. Il ne s'agit à notre avis que d'une

⁶⁸ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 20.

⁶⁹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 20.

⁷⁰ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 205, 207. « Fuit ergo [Cele] dissolutis virga timoris et bene discentibus baculus sustentacionis »: *ibid.*, 208. Cf. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 70-77.

⁷¹ SPECHT, *Geschichte des Unterrichtswesen in Deutschland*, 158, cité par M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 75.

coïncidence fortuite, puisque les jésuites, nous le verrons, n'en sont venus à cette solution qu'après avoir essayé plusieurs autres solutions, et par un tout autre biais.

L'autorité du Recteur de Zwolle en matière disciplinaire s'étend bien au-delà de l'enceinte de son École. En 1450, l'évêque d'Utrecht confirme le droit du Recteur de Zwolle à poursuivre les coupables et même à faire appel aux magistrats de la ville pour les punir. Dix ans plus tard, la municipalité de Zwolle arrête que nul ne pourra intervenir pour empêcher le Recteur de punir un étudiant. Tous les citoyens sont tenus d'ouvrir les portes de leurs maisons au Recteur de l'École au cas où celui-ci voudrait vérifier si le coupable ne se trouve pas chez eux. Cette ordonnance fut réitérée en 1488 et encore en 1540⁷².

Tout un réseau d'écoute aide le Recteur au maintien de la discipline. Les *notatores* lui apportent la liste de ceux qui parlent en néerlandais au lieu de latin. Dans quelques règlements (Culenburg vers 1455, Zwolle en 1563), il est fait mention des *praesides* ou *custodes* nommés dans chaque convict, dont le rôle consiste à informer le Recteur tous les samedis soir sur la conduite des élèves de leurs maisons respectives. Les pauvres de la *Domus pauperum* des Frères de leur côté jouent un rôle fort important (et particulièrement odieux) en tant qu'informateurs du Recteur. A Zwolle, ces surveillants zélés épient leurs condisciples même en dehors de l'École, les dénoncent et même aident à leur châtement⁷³.

La manière forte était toujours en vigueur dans les Écoles des hiéronymites même en pleine Renaissance, si l'on en juge par certaines scènes des comédies de Macropedius (Langeveldt, vers 1475-1558), professeur à Liège et Recteur à Utrecht et à Bois-le-Duc. Dans deux d'entre elles, *Rebelles* et *Petriscus*, on voit, par exemple, les élèves des Frères désertir l'École pour échapper aux traitements brutaux du Recteur. Il va sans dire que la férule est généreusement employée dans les classes, sans que l'auteur de la pièce en soit particulièrement embarrassé⁷⁴.

Les horaires scolaires semblent avoir été sensiblement allégés par les Frères de la Vie Commune. Hyma et Schoengen font état de trois heures et demie ou quatre heures par jour, au lieu de neuf comme il était usuel en nombre d'autres Écoles de

⁷² R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 126-127.

⁷³ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 126. Erasme parle du *satelles* ou chien de garde: ERASME, *De pueris statim ac liberaliter instituendis: Op. omn.* I, 505 C.

⁷⁴ L. HALKIN, *Les Frères de la Vie Commune de la maison Saint-Jérôme de Liège*, 34.

ce temps⁷⁵. Quant à nous, nous trouvons leurs estimations peu vraisemblables. Du moins les horaires de Gouda (vers 1521), à une époque où les programmes scolaires étaient bien plus délestés qu'au Moyen Age, ne fixent-ils pas moins de six heures de classe par jour, distribuées en trois heures le matin (de 6h à 7h, de 7h à 8h, et de 9h à 10h), et trois heures l'après-midi (de midi à 1h, de 1h à 2h, et de 4h à 5h). On remarquera que le temps de cours est coupé, peut-être par des récréations, en sorte qu'il n'y a jamais plus de deux heures suivies de classe⁷⁶.

Une ou deux fois par semaine les élèves de Zwolle n'ont pas de cours l'après-midi. Nous retrouvons ce même usage à Gouda vers 1521. A Liège, au temps de Sturm, le jeudi est consacré au repos, bien que les leçons ne cessent pas complètement, au gré du Recteur. Dimanches et jours de fête sont spécialement réservés au service divin et aux choses spirituelles. Les élèves y étudient l'Écriture, assistent aux sermons publics (qui tiennent la place de l'instruction religieuse), et prennent part aux offices religieux. Néanmoins, même ces jours-là les activités scolaires ne chôment pas totalement. A Gouda (vers 1521), nous voyons les élèves avoir une classe le matin, et s'exercer l'après-midi à des répétitions, à des déclamations et à des compositions en prose ou en vers⁷⁷.

Quant à la méthode proprement dite employée dans les Écoles des Frères, Jean Sturm nous a laissé dans son rapport aux « scolarques » de Strasbourg une description on ne peut plus détaillée de la « manière » qu'il connut pendant son séjour à l'École de Liège⁷⁸. Bon nombre de ses traits caractéristiques ressemblent étrangement aux usages de Montaigu sous Standonck et Béda — et pour cause, puisque la source était pour l'une et l'autre École la même! A Liège, l'enseignement est échelonné de manière graduelle et progressive au long des huit classes, dont chacune comporte un programme bien précis, parfaitement relié à celui de la classe précédente et de la suivante. C'est au Recteur de veiller à ce que les régents « lisent » leurs livres jusqu'au bout, sans empiéter sur les matières des autres classes. Le principe semble être « une seule chose à la fois, et par ordre ».

On n'est pas promu à un degré supérieur sans avoir solidement assimilé la matière du degré précédent. Des révisions conti-

⁷⁵ A. HYMA, *The Christian Renaissance*, 292. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 66.

⁷⁶ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 105-106.

⁷⁷ M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 66. R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 124. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 20. A. HYMA, *The Brethren*, 110-111.

⁷⁸ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 18-21.

nuelles assurent qu'il en est bien ainsi: en 6^e on répète les préceptes de grammaire appris en 7^e, et on en ajoute quelques-uns; la même chose se fait en 5^e avec la matière de 6^e et ainsi de suite. Les préceptes sont étudiés conjointement avec les auteurs, qui les éclairent de manière pratique. Ceux-ci sont à leur tour très minutieusement gradués: on verra d'abord des phrases simples, tirées des orateurs et des poètes latins, on expliquera ensuite les auteurs de manière suivie, on abordera plus tard les historiens, les auteurs grecs, etc. Après la grammaire latine, qu'on développe progressivement — lecture et écriture, déclinaisons, conjugaisons, syntaxe, versification —, on commence en 5^e l'étude du grec, on poursuit par la rhétorique et la dialectique étudiées conjointement, et on peut enfin entreprendre en 2^e et en 1^{re} l'étude de la philosophie, de la théologie et des disciplines supérieures. Chaque classe a son propre maître, à l'exception des deux classes supérieures qui disposent, elles, de professeurs spécialisés pour chaque discipline.

Les exercices scolaires auxquels les élèves sont soumis revêtent les formes les plus variées et sont très fréquents. La mémoire y joue un rôle prépondérant. Depuis la classe de 7^e, les élèves se préparent à la composition en construisant de nouvelles phrases à partir des diverses composantes d'une phrase donnée (c'est la *variatio* érasmiennne). Dès la 6^e, les élèves s'exercent à de petites compositions écrites, d'abord en prose, puis en vers. Le style latin continue à être poli et raboté continuellement dans les classes supérieures, suivant des modèles précis proposés à l'imitation. Parallèlement à l'étude de la rhétorique et de la dialectique, les élèves commencent à attacher une plus grande attention au raisonnement et à l'expression orale par de fréquentes déclamations. En théologie, on propose des *quaestiones* et on tient des *disputationes*, selon la méthode scolastique traditionnelle. Le seul fait d'avoir concentré tous ces exercices et tout le cycle de l'enseignement à l'intérieur d'un seul établissement, confère au système des Frères une unité et une efficacité qu'il serait vain de vouloir atteindre autrement. Contrairement à ce qui arrivait à Paris, où chaque Collège de « plein exercice » doublait l'enseignement des autres Collèges de « plein exercice », les Écoles des Frères et leurs successeurs opteront pour le principe de l'École unique dans chaque ville. C'est cela en très grande partie qui fera la force de leur enseignement ¹⁹.

¹⁹ L. HALKIN, *Le Collège Liégeois des Frères de la Vie Commune*, 10.

Telle était la méthode suivie à Liège dans les années 1521-1524. Vers cette époque, Érasme avait déjà publié la plupart de ses principaux manuels scolaires — nous les avons vus parmi les textes de Gouda —, et la pédagogie s'était déjà engagée sur les voies de l'humanisme. Mais il est évident que ni Cele à Zwolle ni Hegius à Deventer n'ont suivi une méthode aussi avancée que celle de Liège, en un temps où la « barbarie » ne s'était pas encore dissipée, et où l'imprimerie était inconnue ou commençait à peine. Faute de textes, la mémoire et les dictées tenaient forcément une place de choix. Même après l'invention de l'imprimerie, nombre de maîtres de Deventer étaient restés attachés à l'ancien système des dictées, ainsi qu'en témoigne Butzbach⁸⁰.

Et pourtant, à Zwolle et à Deventer, on trouve déjà en germe la méthode et les principes pédagogiques que Liège développera plus amplement. L'exercice continuél était la loi dans l'École de Zwolle, commandé qu'il était par la division des classes. Celle-ci, en effet, par le fait même qu'elle fixait un niveau de connaissances à atteindre dans chaque degré et en exigeait un contrôle effectif, entraînait des épreuves et une pratique constante. Le rôle des maîtres y est nommément défini non seulement par la charge de *legere* mais aussi par celle d'*examinare*, c'est-à-dire de demander compte aux élèves de ce qui a été expliqué⁸¹. Comme à Paris, c'est aussi l'argumentation et la méthode scolastique qui dominent à Zwolle et à Deventer au niveau de l'enseignement grammatical. Les disputes y tiennent une part principale⁸². Mais en cela la méthode des Frères n'avait rien d'original, puisqu'elle est sur ce point redevable à la scolastique parisienne, nous verrons par quelle voie.

A l'intérieur de cette méthode, un point typique de la tradition spirituelle et pédagogique des Frères est constitué par le *rapiarium*, cahier où les élèves recueillaient les pensées qui les avaient le plus frappés au cours de leurs lectures ou sermons. Jean Cele voulait que, pendant ses explications de la Bible les jours de fête, tous les élèves eussent sous la main leur *rapiarium theologicale*, pour y annoter les extraits des Épîtres et des Évangiles qui mériteraient d'être retenus et appris par coeur⁸³. L'application aux lettres de cet usage donnera lieu aux cahiers des *loci communes*, employés pour la *copia verborum*, ou acquisition du vocabulaire. Butzbach rapporte l'exemple d'un de ses condisciples de Deventer, Jérôme de Neuss, célèbre par son applica-

⁸⁰ J. BUTZBACH, *Auctarium*, 243.

tion à mettre sur-le-champ noir sur blanc tout ce qui pouvait être susceptible de lui être utile⁸¹!

Il faut réserver une place spéciale au théâtre scolaire dans les Écoles des hiéronymites, en tant que moyen de divertissement et comme exercice littéraire. Depuis les temps les plus anciens il est question, dans les registres de plusieurs villes, de subventions accordées aux étudiants pour la mise en scène de petites pièces dramatiques, notamment à l'occasion de quelques réjouissances populaires telles que la fête des saints Innocents, la fête de l'« enfant-évêque », le « roi de mai », etc. Les registres de Deventer font état de toute une série de pièces jouées par les étudiants, dont les sujets permettent, à eux seuls, de retracer l'évolution du théâtre scolaire dans cette ville: des représentations religieuses on passe aux jeux profanes, et des mystères et moralités du Moyen Age aux pièces classiques de la Renaissance. C'est ainsi qu'en 1394 on joue pour la première fois une pièce sur la Passion, ce qui se répètera à plusieurs reprises. En 1441, on met en scène des tableaux vivants de l'histoire du Salut. Suivent des pièces tirées de l'Ancien Testament: *Assuérus* en 1474, *David et Goliath* en 1500, etc. Enfin, la comédie classique. Déjà en 1454 on jouait un *Hercules furiens*. Au XVI^e siècle, les Recteurs vont jusqu'à permettre la mise en scène de pièces de Plaute et Térence, jouées toujours par les élèves⁸². A Liège, l'École des Frères joua le *Phormion* de Térence sur la place publique en 1522⁸⁶.

Mais la grande figure du théâtre scolaire des Frères est Georges Macropedius, dont nous avons parlé plus haut. Ses comédies et tragédies durent avoir un succès sans égal, si l'on en juge par le nombre des traductions, imitations et éditions qu'on en fit, au point que les pièces de Macropedius finirent par l'emporter sur celles de Térence! Elles sont à caractère religieux et moral, et leurs sujets sont tirés de la vie courante ou de l'histoire sainte: *Lazarus mendicus*, *Josephus*, *Adamus*... Leur but est à la fois instructif et moralisateur. Les élèves y trouvent un moyen de s'exercer à la prononciation latine et à se produire en public, en

⁸¹ « Singulis suis locistis legendo seu examinando »: J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 214. « ... in lectionibus et examinacionibus »: *ibid.*, 206.

⁸² J. BUTZBACH, *Auctarium*, 251. Cf. E.-A. MÖBIUS, *Beiträge zur Charakteristik*, 43.

⁸³ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 207.

⁸⁴ J. BUTZBACH, *Auctarium*, 251.

⁸⁵ R. R. POST, *Scholen en Onderwijs*, 129-130.

⁸⁶ J. STURM, *Classicae Epistolae*, 64.

même temps qu'ils s'amusez honnêtement. Ces pièces ont été jouées vraisemblablement au temps du séjour de Macropedius à Liège, et certainement à Utrecht et à Bois-le-Duc⁸⁷.

Que ce soit sous l'influence des Écoles des Frères de la Vie Commune ou pour d'autres raisons, il est en tout cas certain qu'au seuil du XVI^e siècle on rencontre aux Pays-Bas et en Allemagne nombre de pièces néolatines sur des sujets de l'histoire sainte, dont les titres, sinon le contenu lui-même, rappellent étrangement ceux de plusieurs comédies ou tragédies qui seront jouées plus tard dans beaucoup d'autres Collèges. Ainsi, l'*Acolastus* joué au Collège jésuite de Cordoue en 1555, la première véritable comédie jouée dans un Collège de jésuites, n'est très vraisemblablement qu'une adaptation expurgée de l'*Acolastus* ou comédie de l'enfant prodigue, du Recteur de l'École de La Haye Guillaume Gnaphaeus (Volder), éditée en 1529. La même pièce est jouée au Collège de Lisbonne en 1556⁸⁸. Nous avons vu que le *Samarites* ou comédie du bon Samaritain, de Pierre Papeius, avait été imprimée à Tolède en 1542, et probablement jouée à Alcalá. Le thème du bon Samaritain reviendra souvent dans les dialogues et comédies scolaires des jésuites. Un autre thème fort souvent mis à profit est l'histoire de Joseph, dont on représentera un dialogue dans le Collège protestant de Rive à Genève en 1547, et une tragédie dans les Collèges jésuites de Medina del Campo (1556) et d'Ocaña (1558) due au Père José de Acosta⁸⁹. N'y aurait-il aucun rapport entre ces ouvrages et le *Josephus* de Cornelius Crocus, Recteur de l'École d'Amsterdam et jésuite aux derniers jours de sa vie († 1550), qui obtint un très grand succès depuis sa première parution en 1536⁹⁰? Le même sujet fut traité en d'autres comédies de Dietherus (1547) et de Macropedius (1544)⁹¹.

Nous ne pouvons pas ici nous risquer à bâtir des hypothèses sur les sources dont certaines pièces scolaires se seraient inspirées. Il n'en reste pas moins qu'une étude comparative entre les différentes pièces traitant un même sujet se révélerait, nous semble-t-il, aussi suggestive que féconde, et permettrait sans

⁸⁷ L. HALKIN, *Les Frères de la Vie Commune de la maison Saint-Jérôme de Liège*, 30-35.

⁸⁸ *Litt. Quadr.* III, 521; IV, 455. Cf. C.-H. FRÈCHES, *Le théâtre néo-latin au Portugal*, 116. J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, II, 1629.

⁸⁹ J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 245-246. *Pol. Chron.* VI, 567, n. 2447. C.-H. FRÈCHES, *Le théâtre néo-latin au Portugal*, 116.

⁹⁰ J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, II, 429.

⁹¹ J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, II, 835; III, 1287.

doute de découvrir plus qu'une simple ressemblance de titre entre certains ouvrages. Contentons-nous seulement d'en rapprocher quelques-uns. L'*Historia de divite et de egeno Lazaro*, publiée en 1540 avec une pièce de Sapidus jouée l'année précédente par les élèves de Strasbourg (*Lazarus redivivus*), n'aurait-elle pas quelque parenté avec le *Lazarus mendicus* de Macropedius⁹²? De même ne manquerait-il pas d'intérêt de comparer l'*Isaaci immolatio* de Ziegler (1544), ou le *Dialogus de Isaaci immolatione* de Philicinus (Campson, 1546), avec l'*Abraham sacrificant* de Théodore de Bèze, joué à Genève en 1550⁹³; la *Susanna*, jouée à Strasbourg en 1541 par la corporation des tanneurs, avec la *Susanna* de Xyste Betulius (Birck), datant de 1538⁹⁴; la *Judith* du même auteur (1539), avec les pièces du même nom présentées aux Collèges jésuites d'Ocaña (1559) et de Messine (1565)⁹⁵; le *Hamanus* de Naogeorgus (Kirchmeyer, 1543), avec l'*Assuérus* joué au Collège jésuite de Murcie en 1558⁹⁶.

Un dernier mot est nécessaire sur le rôle de l'élément religieux dans la vie scolaire des Écoles des hiéronymites. Si les Frères se sont consacrés à l'enseignement, ce ne fut certainement pas tant pour des préoccupations pédagogiques que pour des raisons éminemment spirituelles. L'instruction de la jeunesse n'était que le moyen que Groote avait conçu pour pouvoir réaliser une profonde réforme des mœurs de la société de son temps. Le chroniqueur de Windesheim note au sujet de Cele que, « bien qu'il se soit employé avec acharnement à ce que ses élèves tirent le plus grand profit de toutes les disciplines enseignées dans son École, de la grammaire, de la logique, de l'éthique et de la philosophie, il ne s'est pas moins soucié de les faire avancer dans la connaissance de l'Écriture Sainte, les bonnes mœurs et la pratique de la vie chrétienne, et dans l'amour et la crainte de Dieu; bien au contraire, il attachait à cela une plus grande importance encore »⁹⁷. Piété et lettres étaient si étroitement liées dans la pensée de Groote qu'il ne manqua pas de gens pour croire

⁹² J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, V, 137; III, 1287. J. CRÜGER, *Zur strassburger Schulkomödie*, dans: *Festschrift z. Feier des 350 jähr. Bestehens d. protest. Gymn. z. Strassburg*, I, 312.

⁹³ J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, V, 1535; IV, 607. J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 244.

⁹⁴ J. CRÜGER, *Zur strassburger Schulkomödie*, I, 308. J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, I, 834.

⁹⁵ J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, I, 834. C.-H. FRÈCHES, *Le théâtre néo-latin au Portugal*, 117. E. AGUILERA, *Provinciae Siculae Soc. Iesu ortus et res gestae*, I, 166.

⁹⁶ J.-C. BRUNET, *Manuel du libraire*, IV, 10. *Litt. Quadr.* V, 467, n. 9.

que Gérard était l'inventeur de cette « piété lettrée » qui deviendra le leitmotiv des Collèges tant protestants que jésuites au XVI^e siècle⁹⁸. Tout en mettant en question le bien-fondé de cette affirmation, trop exclusive à notre sens, il ne fait pas de doute que Groote fut incontestablement un des plus grands promoteurs de la *pietas litterata*.

Une des principales caractéristiques des Écoles des hiéronymites est précisément l'introduction formelle d'une instruction religieuse dans leurs établissements, ce qui constitue une nouveauté à l'époque. Cette instruction a lieu les dimanches et jours de fête et — il est intéressant de le signaler — se fait à partir de la Bible. Elle se présente sous la forme d'une « collation » ou discussion familière entre les Frères, à laquelle les enfants et le peuple ont accès. On choisit un passage de la Bible qui contienne un enseignement doctrinal ou moral, on le lit en public, et on l'explique dans un style qui soit à la portée de l'auditoire. Il ne s'agit pas de sermons à proprement parler: les Frères exhortent et instruisent avec simplicité, soit à tour de rôle, soit séparément par petits groupes. Cette instruction se fait toujours, bien entendu, en langue vernaculaire, les enfants notant sur leurs *rapiaria* les pensées les plus utiles. Leurs connaissances religieuses vont par conséquent bien au-delà du fait d'apprendre par coeur le Notre Père, les Commandements, le Credo, ou les prières les plus courantes. C'est en raison de ces « collations » ou conférences que les Frères sont souvent connus aussi sous le nom de *Fratres Collationarii*⁹⁹.

Les dimanches aussi, les élèves prennent part aux offices religieux. A Zwolle, Cele tient spécialement au chant d'église, qu'il enseigne lui-même. Les écoliers *intranei* et quelques *extranei*, revêtus de surplis, chantent l'office dans le choeur. Les autres écoliers assistent en dehors du choeur aux messes et aux vêpres, portant leurs robes grises à capuchon, comme le feront aussi les « pauvres » de Montaigu sous Standonck. Et le chroniqueur de Windesheim de raconter la scène que fit un jour Maître Cele à un écolier outrecuidant qui s'était permis de disposer sa capette de façon par trop séculière¹⁰⁰! Les pratiques de piété des écoliers

⁹⁷ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 206.

⁹⁸ G. BONET MAURY, *De opera scholastica*, 37. L'affirmation nous semble pour le moins simpliste. On ne voit pas pourquoi Groote devrait être l'inventeur de la piété lettrée plutôt que saint Jérôme ou saint Basile!

⁹⁹ A. HYMA, *The Brethren*, 111-112; *The Christian Renaissance*, 293-294; *Renaissance to Reformation*, 130.

¹⁰⁰ J. BUSCH, *Chron. Windesh.*, 207.

sont en réalité une réplique à une moindre échelle du régime de vie des Frères, ce qui confère à leurs Écoles une forte teinte cléricalle, et même monacale. Il ne faut pas oublier que, dans leur pensée, les Écoles des Frères sont en grande partie des pépinières de futurs prêtres et religieux qui devront réformer le clergé régulier et séculier. Il n'y a donc rien d'étonnant à ce que les Frères aient étendu et conseillé à leurs élèves nombre d'exercices de piété qu'ils pratiquaient eux-mêmes. Signalons entre autres l'usage de la correction fraternelle - qui donnera lieu à la dénonciation mutuelle chez les enfants-, l'examen de conscience, et la confession et la communion fréquentes - quelque quinze fois par an, lors des grandes fêtes-¹⁰¹.

4. CONCLUSION. L'INFLUENCE PÉDAGOGIQUE DES FRÈRES DE LA VIE COMMUNE.

Si l'on voulait résumer en quelques points les éléments les plus caractéristiques des Écoles des Frères, ce qui représente une véritable innovation pédagogique par rapport aux autres Écoles de l'époque, il nous semble qu'il faudrait retenir ce qui suit:

1. L'organisation de tout un réseau de convicts ou maisons d'accueil, où les différentes catégories d'élèves qui suivent leurs cours dans l'École d'une ville, en particulier les pauvres, sont pris en charge du point de vue matériel et disciplinaire.

2. La division des écoliers en un certain nombre de classes, chacune avec son programme précis, son maître particulier et un niveau donné à atteindre, toutes s'enchaînant entre elles de manière progressive et ordonnée.

3. L'inclusion au programme de l'École du *Quadrivium* et de quelques autres matières jusque-là réservées au niveau universitaire, chaque matière ayant son professeur spécialisé et étant organiquement coordonnée avec les autres disciplines inférieures enseignées dans la même École.

4. L'importance accordée à l'instruction religieuse notamment par l'étude de la Bible, et à l'idéal de vie chrétienne vers lequel toutes les sciences et les lettres doivent être orientées.

De ces caractéristiques principales découlent logiquement un certain nombre de détails que les hiéronymites furent amenés à mettre au point dans leurs Écoles, et qui peuvent être considé-

¹⁰¹ Cf. le règlement de Zwolle dans M. SCHOENGEN, *Jacobus Traiecti alias de Voecht Narratio de inchoatione domus clericorum in Zwollis*, 239-273.

rés également comme des éléments typiques de leur pédagogie. Parmi les plus originaux, énumérons: l'adoption du système des décuries, les examens de passage au niveau des études littéraires et les promotions, le *rapiarium*, le souci de cultiver la langue vernaculaire, l'usage d'accorder de petits prix aux meilleurs élèves, etc. D'autres points particuliers - le théâtre scolaire, les exercices et les disputes, les punitions, etc. - bien que solidement implantés dans leurs Écoles, ne nous semblent pas cependant être vraiment caractéristiques, puisqu'on les retrouve à peu de différences près dans la généralité des Écoles de ce temps ¹⁰².

Sur tous les points que nous venons de recenser, les Frères de la Vie Commune ont été incontestablement des innovateurs. Certes, tous ces éléments ne sont peut-être pas de leur invention (nous l'avons vu à propos des décuries): il n'en reste pas moins que ce furent bien eux les premiers à les mettre au point de façon puissamment originale, et à les intégrer heureusement dans un système d'éducation solidement structuré et cohérent, qui devait se révéler d'une influence prodigieuse dans l'histoire de la pédagogie

Le rayonnement exercé par les Frères de la Vie Commune en tant qu'éducateurs est, en effet, plus étendu qu'on ne saurait le croire. Que l'on songe seulement à tous ces hommes éminents, issus de leurs Écoles, qui devaient jouer un rôle si décisif dans l'Europe de la Renaissance et de la Réforme. Aux noms des élèves de Deventer cités plus haut, il faudrait encore ajouter ceux de Jean Wessel Gansfort, le second fondateur de l'Université de Paris, de Josse Bade Ascensius, de Nicolas de Cuse, de Gabriel Biel, de Luther, élève des Frères à Magdebourg, de Paracelse, de Nanninck (Nannius), professeur au Collège Trilingue de Louvain, de son successeur Cornelius Wouters, le maître de Juste Lipse, etc. ¹⁰³.

Or, si l'influence des élèves des Frères par toute l'Europe fut très grande, le rayonnement exercé par les Écoles hiéronymites elles-mêmes, en tant que modèles dont s'inspireraient de loin ou de près maintes Écoles postérieures, n'est pas moins considérable. Car on ne peut mettre en doute qu'un bon nombre des nouveaux Collèges de lettres humaines créés au XVI^e siècle sont, à l'un ou l'autre titre, tributaires des Écoles des Frères. L'historien

¹⁰² Les historiens des Frères s'accordent plus ou moins sur les caractéristiques que nous avons données. Cf. M. SCHOENGEN, *Die Schule von Zwolle*, 95, 107. G. BONET, MAURY, *De opera scholastica*, 81-88. L. HALKIN, *Le Collège Liégeois des Frères de la Vie Commune*, 13-14. A. HYMA, *The Christian Renaissance*, 292-294.

des Frères, Albert Hyma, ne craint pas de soutenir que c'est Jean Cele qui doit être considéré comme le fondateur et le créateur de ce que nous appelons aujourd'hui les écoles secondaires. Ce fut bien son École de Zwolle qui servit de modèle pour celles de Louis Dringenberg à Sélestat, de Hegius à Deventer, de Murrnellius à Münster, de Mélanchton dans toute l'Allemagne, de Sturm à Strasbourg, de Calvin à Genève, des Collèges des jésuites et de tous leurs successeurs¹⁰⁴; nous verrons par quels différents biais.

Quant à l'influence de Zwolle sur Deventer, et de ces deux Écoles sur la plupart des Écoles des Pays-Bas et de l'Allemagne, elle est hors de doute. Entre 1500 et 1550, rares sont les Écoles élémentaires ou secondaires aux Pays-Bas qui n'aient quelque rapport avec les Écoles de Zwolle ou de Deventer, ou qui ne soient dirigées par des hommes formés sur les traces de Hegius: tellement grand fut le nombre de maîtres fourni par ces seules Écoles à toutes les autres Écoles du pays! Et on pourrait affirmer la même chose des Écoles de la Westphalie et de la vallée du Rhin supérieur¹⁰⁵. Si l'on étudie les origines de chacune des Écoles secondaires répandues à travers le Nord et l'Ouest de l'Allemagne tout au long du XV^e siècle et au début du XVI^e, on peut sans peine tracer les lignes d'influence provenant de Zwolle et de Deventer. Cela est particulièrement évident pour les deux foyers de la Renaissance qui ont le plus contribué à la diffusion de l'enseignement en pays allemand de 1450 à 1520: les Écoles de Sélestat et de Münster¹⁰⁶.

L'École de Sélestat dirigée de 1441 à 1477 par Louis Dringenberg, ancien élève de Deventer, suit l'esprit et la méthode des Frères de la Vie Commune. Elle devient la première École humaniste de la région d'Alsace dirigée par des éléments non ecclésiastiques, et parvient même à éclipser pendant tout un temps l'ancienne métropole intellectuelle, Strasbourg. De Sélestat sortiront Beatus Rhenanus, Jacques Wimpheling, et deux futurs professeurs du Gymnase de Sturm à Strasbourg: Jean Sapidus (Witz) et Martin Bucer¹⁰⁷.

Münster, de son côté, constitue au XV^e siècle la porte par où la *Devotio moderna* et toutes les réformes religieuses et pédago-

¹⁰³ A. ROERSCH, *L'humanisme belge à l'époque de la Renaissance*, 13-14, 17-19. A. HYMA, *The Brethren*, 106.

¹⁰⁴ A. HYMA, *The Brethren*, 90.

¹⁰⁵ A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 369.

¹⁰⁶ A. HYMA, *The Brethren*, 121-122.

¹⁰⁷ A. HYMA, *The Brethren*, 122; *The Christian Renaissance*, 340. Sur l'École de Sélestat et ses élèves, cf. P. ADAM, *L'humanisme à Sélestat*.

giques des Frères de la Vie Commune pénètrent en Allemagne. De là elles s'étendent vers Hildesheim, Rostock, Magdebourg, Cologne, et vers de nombreuses villes du Nord où les Frères n'avaient même pas de maisons: Lübeck, Essen, Dortmund... Pratiquement toutes les Écoles les plus importantes de l'Ouest de l'Allemagne ont été organisées et réformées par des hommes de lettres et des professeurs issus de Münster et de Deventer, dont le nombre est si grand qu'il serait absolument impossible de les recenser¹⁰⁸.

Que Jean Sturm se soit inspiré de l'École Saint-Jérôme de Liège pour son Gymnase strasbourgeois, il le confesse lui-même dans son rapport aux « scolarques » de la ville. Nous aurons l'occasion d'y revenir dans le chapitre suivant. Quant au Collège de Calvin, nous constaterons aussi l'influence des Frères de la Vie Commune, non pas directement mais par le truchement de Strasbourg.

Le problème se pose maintenant de savoir dans quelle mesure la pédagogie des jésuites est, elle aussi, tributaire du système pédagogique des hiéronymites. Nous ne voyons pas d'inconvénient à reconnaître avec Hyma que les Collèges des jésuites s'inspirent en dernière analyse du modèle de Zwolle. Pourtant cette influence, croyons-nous, ne s'est pas exercée directement et immédiatement, mais précisément par l'intermédiaire du *modus parisiensis*, dans la mesure où celui-ci a emprunté à son tour de nombreux éléments à la tradition des Frères et les a intégrés dans sa propre tradition.

La ressemblance entre la méthode et les programmes des premiers Collèges jésuites et ceux des Frères de la Vie Commune est, en effet, tellement frappante (par exemple: Messine et Liège), qu'on a voulu voir une influence directe du système des Frères sur les jésuites par le biais d'une des plus fidèles copies des Frères, le Gymnase de Strasbourg. C'est ainsi que les Écoles des Frères seraient non seulement à l'origine des Collèges des jésuites, mais en seraient pratiquement *la* source principale *le* modèle premier et unique. En réalité, comme nous le verrons dans notre chapitre sur le Collège de Messine, *rien* ne prouve que les jésuites se soient proposé comme modèle l'École Saint-Jérôme de Liège ou le Gymnase de Strasbourg. *Tout* converge à prouver au contraire que c'est avant tout le patron de Paris que les jésuites se sont fixé sous les yeux et qu'ils ont entendu copier.

¹⁰⁸ A. HYMA, *The Brethren*, 123-126. Sur l'École de Münster, cf. D. REICHLING, *Die Reform der Domschule zu Münster in Jahre 1500*.

L'historien de la pédagogie des jésuites, Jean-B. Herman, minimise une éventuelle influence des Frères sur les jésuites, mais d'un tout autre point de vue. Si influence il y a eu, elle ne se serait exercée, selon lui, que dans la région qui se trouvait dans la sphère d'action des Frères (Liège, Cologne, etc.), ce qui la réduirait à une simple influence locale et secondaire. Le système des hiéronymites ne serait en somme pour lui qu'un courant secondaire venu se perdre dans le courant principal qui a sa source à l'Université de Paris, le *modus parisiensis*¹⁰⁹. Mais Herman, qui essaye d'expliquer des ressemblances locales et tardives, n'envisage pas que l'influence des Frères ait pu s'exercer à l'intérieur même du *modus parisiensis*, et par là sur le système des jésuites.

Nous tenons pour notre part que l'influence des Frères sur la pédagogie des jésuites n'a pas été seulement cette influence tardive et locale que voudrait Herman, mais qu'elle s'est exercée à la racine, dès le premier programme de Messine, dans la mesure où le *modus parisiensis*, que les jésuites entendaient suivre, était, lui aussi, tributaire de Zwolle en bien des points. C'est par ce biais-là et non autrement que doivent être expliquées les ressemblances entre Liège, Strasbourg et les Collèges des jésuites. Le problème revient donc à déterminer en quoi le *modus parisiensis* est, à son tour, tributaire du système des Frères.

Les échanges entre Paris et les Pays-Bas ont été de tout temps très faciles et fréquents. On connaît l'empreinte de la *Devotio moderna* sur Paris et sur tout le mouvement de la Réforme, en particulier à travers l'oeuvre de Standonck¹¹⁰. Pour ne parler que de l'aspect pédagogique, il est évident que Paris, à son tour, ne manqua pas de rayonner jusqu'aux Pays-Bas et toute l'Europe du Nord, notamment grâce à la scolastique. La grammaire qui est étudiée dans toute l'Europe du Nord à partir du XII^e siècle — et chez les Frères à partir du XIV^e — c'est bien la grammaire imprégnée de dialectique que Paris a mise à la mode. La logique, la philosophie, la théologie qu'on y étudie sont celles des maîtres de Paris. Et la méthode suivie tant dans les disciplines supérieures que dans la grammaire n'est autre que la méthode scolastique de Paris.

Les Néerlandais qui font leurs études à Paris, à commencer par Gérard Groote, sont innombrables. De 1336 à 1466, on ne

¹⁰⁹ J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 99-106, 43-45.

¹¹⁰ Cf. A. RENAUDET, *Préréforme et humanisme*, 174-183, 337 ss; Jean Standonck, *un réformateur catholique avant la Réforme*, dans: *Bull. Soc. hist. prot. franç.* 57 (1908), 5-81. M. GODET, *La Congrégation de Montaigu*, 43-58. A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 337-370.

relève pas moins de 240 noms de Néerlandais dans l'*Elenchus Procuratorum* de la nation allemande; on en trouve 21 dans l'*Elenchus Receptorum* de la même nation¹¹¹. On y reconnaît entre autres le nom d'un futur Recteur de l'École de Zwolle¹¹². Déjà, nous avons vu que les maîtres des deux dernières classes de cette École au temps de Cele sont des *magistri parisienses*. Il serait inutile d'ajouter de nouvelles preuves pour confirmer que Paris a exercé une influence sur l'Europe du Nord et en particulier sur les Écoles des Frères, notamment par la diffusion de la méthode scolastique.

Mais l'influence ne s'est pas exercée dans un sens unique. Nous ne craignons pas de soutenir pour notre part que ce fut en dernier ressort l'École de Zwolle qui servit de modèle en maints points aux Collèges de lettres humaines de Paris, par l'intermédiaire du Collège de Montaigu. Certes, ce n'était pas du côté de la méthode que les Collèges parisiens avaient quelque chose à apprendre des Écoles des Frères, puisque c'étaient au contraire les Frères qui la leur avaient empruntée. Mais, conjointement avec la méthode, n'avons-nous pas vu pratiquer dans les Écoles des Frères un certain nombre d'usages absolument inconnus à Paris jusqu'à l'arrivée de Standonck à Montaigu? La division des classes, les décuries, les examens de passage et les promotions au niveau de la grammaire, le *rapiarium*, la charge du *notator*, ne se trouvent pas dans le *modus parisiensis* avant le XVI^e siècle, alors que tout cela est bien établi depuis fort longtemps dans les Écoles des Frères. Or, c'est précisément à partir de la réforme de Montaigu par Standonck que ces usages font tout à coup leur apparition sur la Montagne Sainte-Geneviève!

Le phénomène s'explique facilement si l'on considère que Standonck, ancien élève des Frères à Gouda, s'est inspiré manifestement de l'esprit et des méthodes concrètes de ses premiers maîtres. On a démontré la dépendance principale de la Règle de Montaigu par rapport aux Règles de Deventer et de Zwolle, au point qu'on a pu considérer l'institution de Standonck comme une succursale des Frères¹¹³. Or, étant donné l'ascendant du Collège réformé de Montaigu sur le milieu universitaire de Paris, il n'est pas étonnant que les autres Collèges parisiens se soient

¹¹¹ G. BROM, *Nederlanders aan de Hoogeschool van Parijs*, dans: *Archief voor de Geschiedenis van het Aartsbisdom Utrecht*, 26 (1900), 120-133. Il faut tenir compte du fait que les noms se répètent par réélection.

¹¹² « Jacobus de Hattem de Campis ». Cf. M. SCHOENGEN, *Jacobus Traiecti*, 176.

¹¹³ A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 348-350; *The Christian Renaissance*, 245-250. M. GODET, *La Congrégation de Montaigu*, 45.

mis à imiter à un degré plus ou moins grand quelques-unes des nouveautés introduites par Standonck. C'est ainsi que le *modus parisiensis*, qui avait façonné la méthode scolastique et l'avait mise à la disposition des Frères de la Vie Commune, reprit en échange, au bout de plus d'un siècle, quelques-unes des formules pédagogiques les plus réussies que les Frères avaient mises au point dans leurs Écoles.

L'influence pédagogique des hiéronymites sur Paris ne devait pas s'arrêter à Montaigu, mais devait encore s'accroître par la suite. Que l'on songe seulement à l'enseignement de la rhétorique conjointement avec la dialectique par Jean Sturm à Paris, suivant les principes d'Agricola, comme chez les Frères. Que l'on songe encore au rayonnement de la grammaire de Despautère à Paris, et des hommes sortis des Écoles des Frères, dont Érasme n'est pas le moindre fleuron. Nous en resterons là. Il est en tout cas certain qu'au moment où les premiers jésuites faisaient leurs études à Paris et où Ignace séjournait à Montaigu, le *modus parisiensis* avait déjà été marqué de l'empreinte des Frères.

D'autre part, il ne faut pas oublier non plus que la spiritualité de la Compagnie de Jésus s'inscrit en très grande partie dans le courant général de la *Devotio moderna*; et que, bien que les premiers contacts d'Ignace avec la *Devotio moderna* datent de bien avant son arrivée à Montaigu, ce fut bien dans ce Collège, l'un des hauts lieux du mouvement, qu'Ignace eut particulièrement l'occasion de se pénétrer de son esprit¹¹⁴. L'extravagante fable de Boulèze, répétée à satiété pendant des siècles, selon laquelle la fondation de la Compagnie de Jésus aurait son origine dans une scission de la Congrégation de Montaigu, a été depuis longtemps réfutée, de même que l'opinion de ceux qui voudraient voir dans l'institut de Loyola une simple version corrigée de l'oeuvre de Standonck, à peu de variantes près¹¹⁵. Il n'en reste pas moins que la ressemblance indéniable entre certains points de la Règle de Montaigu et quelques passages des Constitutions de la Compagnie de Jésus a bien pu prêter à cette confusion.

¹¹⁴ Ce fut à Montserrat qu'Ignace de Loyola se familiarisa avec la *Devotio moderna* et le courant de Windesheim, qui y avait été introduit par l'Abbé Jiménez de Cisneros. Cf. I. RODRÍGUEZ-GRAHIT, *Ignace de Loyola et le Collège de Montaigu. L'influence de Standonck sur Ignace*, dans: *Bibl. Hum. Ren.*, XX (1958), 388-401. Voir aussi R. RICARD, *L'Église et la Renaissance*, dans: A. FLICHE-V. MARTIN, *Histoire de l'Église*, t. 15, 306.

¹¹⁵ Sur les rapports entre Montaigu et Ignace de Loyola, voir aussi A. RE-NAUDET, *Jean Standonck*, 81. M. GODET, *La Congrégation de Montaigu*, 93-108. A. HYMA, *Renaissance to Reformation*, 366-370. R. G. VILLOSLADA, *La Universidad de Paris*, 110-111. J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 41.

Le rôle du Collège de Montaigu dans la genèse de la spiritualité de la Compagnie de Jésus reste difficile à définir de façon précise, mais il est très probable qu'une certaine influence a existé. Or, s'il est vrai que l'esprit de la *Devotio moderna* a pu se transmettre au fondateur de la Compagnie de Jésus en bonne partie par l'entremise de Montaigu, il est encore plus certain que les formules pédagogiques des Frères de la Vie Commune sont entrées dans la pédagogie des jésuites par l'intermédiaire de ce Collège. On voit donc le rôle capital joué, tant pour le *modus parisiensis* que pour les Collèges des jésuites, par le vieux Collège de Gilles Aycelin de Montaigu.

SUR LES TRACES DE PARIS ET DES FRÈRES:
COLLÈGES SÉCULIERS ET RÉFORMÉS

Le nouveau mouvement intellectuel qui avait timidement vu le jour en Europe pendant la seconde moitié du XV^e siècle, était désormais irréversible. Dans les villes les plus lointaines, dans les provinces les plus tranquilles, partout les nouvelles idées s'étaient infiltrées, colportées par des hommes gagnés à la « Renaissance des lettres », ou par ce modeste et sournois émissaire de la cause de l'humanisme qu'était le livre. Partout des savants et des érudits s'étaient donné la tâche de restaurer l'étude des lettres et des langues anciennes. Pour peu qu'elle s'intéressât aux nouveaux goûts du jour, chaque ville consciente de sa valeur, chaque municipalité avertie se sentait obligée d'entreprendre la réforme de son enseignement, faisant appel pour cela à des hommes compétents, imbus du nouvel esprit.

Les modèles proposés par les Collèges de Paris ou par les Écoles des Frères de la Vie Commune ne pouvaient pas passer inaperçus. Une véritable hantise de faire « comme à Paris », ou comme dans les Collèges les plus réputés, s'empare pendant la première moitié du XVI^e siècle des consuls, des jurats ou des « scolarques » de nombreuses villes, soucieuses de ne pas être devancées par leurs voisines et rivales. A la suite de ces initiatives, l'Europe tout entière est envahie par un foisonnement de « Collèges », de « Gymnases », d'« Académies » ou d'« Écoles », dont un très grand nombre trahissent d'incontestables origines parisiennes ou hiéronymites.

Il ne nous appartient pas de retracer ici l'histoire de chacun de ces établissements. Mais, dans la mesure où les usages de tel ou tel d'entre eux peuvent éclairer le *modus parisiensis* lui-même et pourront nous servir de point de repère au moment où nous étudierons la méthode des jésuites, un examen plus détaillé de la pratique de quelques-uns de ces Collèges se révèle extrêmement prometteur. Nous avons choisi ceux qui, de notre point de vue, apparaissent comme les plus significatifs. Ils se rattachent à deux courants qui diffèrent légèrement par leurs origines respectives. D'une part, les Collèges imitant directement Paris, notamment le Collège de Guyenne et le Collège des Arts de Coïmbre.

D'autre part, les Collèges s'inspirant en dernier ressort des Frères de la Vie Commune: le Gymnase de Strasbourg, le Collège des Arts de Nîmes et l'Académie de Lausanne. A mi-chemin entre ces deux courants, un dernier Collège fera l'objet de notre attention: le Collège de Rive à Genève — le précurseur du fameux Collège de Calvin —, parisien d'origine et strasbourgeois par destinée¹.

Quoique profondément imprégnées d'esprit religieux et créées dans une perspective chrétienne, ces fondations n'en constituent pas moins les premiers essais d'un enseignement indépendant de l'Église. Sécularisés et laïcs à l'origine, la plupart de ces établissements ont été mis sur pied par des réformés, ou passeront plus tard à la Réforme. Circonstance d'autant plus intéressante qu'elle nous permettra d'élucider la question si débattue de la ressemblance entre les Collèges jésuites et les Collèges protestants.

1. - DEUX SUCCURSALES DE SAINTE-BARBE: BORDEAUX ET COÏMBRE.

Depuis 1441, date de la fondation de son Université, la ville de Bordeaux possédait un Collège destiné à recevoir des élèves de toute la Guyenne, qui y poursuivaient des études en arts ou en grammaire: le « Collège des Arts », connu aussi sous le titre de « Collège de Grammaire »². Malgré des débuts pleins d'espérances, les cours des arts languissaient péniblement et les Bordelais désertaient les écoles et la ville pour se rendre aux Universités plus florissantes de Toulouse ou de Paris. Le grammaire, elle, connaissait un meilleur sort. Du moins voyons-nous en 1525 le régent Jean Alauso « lire en Grimaulde » — d'où le nom de « grimaulds » donné aux élèves —, et attirer à ses leçons une foule immense de « donatistes », à la plus grande satisfaction des jurats de la ville. Toujours est-il que quelques années plus tard la situation ne semble plus être tout à fait la même, puisqu'en 1532 nous découvrons les jurats en quête d'un homme qui puisse

¹ Nous avons hésité à traiter aussi du Collège de la Trinité de Lyon, réformé par Barthélemy Aneau en 1540. Mais, bien que ce Collège ait une allure très parisienne, il nous semble moins significatif pour notre propos que ceux dont nous nous occuperons. Cf. J.-L. GERIG, *Barthélemy Aneau. Étude sur l'humanisme*, dans: *Rev. Renaissance*, 1910, 182-197; 1911, 1-17, 80-93.

² L'ouvrage fondamental sur le Collège de Guyenne est E. GAULLIEUR, *Histoire du Collège de Guyenne*, que nous suivons pour ce qui est des origines du Collège: pp. XVIII-XIX, 24-73 (nous le citerons: GAULLIEUR).

prendre en main la fondation d'un nouvel établissement, le déclin du « Collège des Arts » s'étant avéré irrémédiable.

Comme il se devait, c'est à un Aquitain qu'ils s'adressèrent: Maître Jean de Tartas, alors Principal du Collège de Lisieux, l'un des plus renommés de Paris. Après quelques tractations, Jean de Tartas consentit à se charger de la direction du nouveau Collège, qui serait installé sur l'emplacement de l'ancien « Collège des Arts ». Le procès-verbal de la fondation nous a été conservé, ainsi que le projet de traité entre Tartas et les jurats de Bordeaux (22 février 1533). Il y est stipulé qu'un Collège sera fondé et doté « à l'instar, forme et maniere des colieges de la ville de Paris »³, et qu'il sera nommé « le Colliege de Guienne »⁴. Son Principal, Maître Tartas, s'engage à fournir des régentes et des lecteurs publics « scavans en toutes sciences, toutes licteratures, doctrines et langues, de bonne et immaculée vie et plains de vertuz et bonnes meurs », et à faire fleurir le dit Collège de Guyenne en toutes lettres « comme a fait en l'Université de Paris le Colliege de Lizieux »⁵. Tant dans ces documents que dans plusieurs autres, c'est toujours Paris et sa manière de faire qui sert de point de référence. Jusqu'à la satiété on nous répète que le nouveau Collège est érigé « à l'instar de ceulx de Paris », et qu'il doit exceller par l'exercice des bonnes lettres et par sa discipline scolastique, « comme l'on fait quotidiannement ès fameux et florissans collieges de l'Université et estude général de Paris »⁶. Une infinité de points de détail révèlent, nous le verrons, des sources indéniablement parisiennes. A l'occasion, on y fait même des allusions explicites. N'est-il pas précisé, par exemple, que Maître Tartas « pourra multer et pugnir à la manière de Paris »⁷?

Le *modus parisiensis* étant ainsi en vigueur à Bordeaux, les bons bourgeois de la ville pouvaient bien se promettre de ne plus voir diminuer leur population scolaire, et de pouvoir enfin « fuir et evader ès grans mises et fournitures qui journallement se font pour les jeunes enfants, que les habitans de la dite ville et d'autres lieux proches envoient aux escolles à Paris, et les gros despens qui, pour raison de ce, s'ensuyvent à la conduyte des dicts enffans »⁸. Et, qui plus est, ils espéraient à bon droit que leur ville « qui est l'une des bonnes et capitalles villes de ce Royaulme,

³ Procès-verbal de la fondation, dans: GAULLIEUR, 29.

⁴ Projet de traité entre Tartas et les jurats: GAULLIEUR, 33.

⁵ Projet de traité: GAULLIEUR, 34.

⁶ Attestation relative au Collège, 11 sept. 1533: GAULLIEUR, 545, 546.

⁷ Projet de traité: GAULLIEUR, 37.

⁸ Procès-verbal de la fondation: GAULLIEUR, 29. Cf. aussi GAULLIEUR, 545.

en laquelle quothidiennement affluent, viennent, tant par mer que par terre, marchands et autres personnaiges de tous estatz et de toutes nations, royaumes, pays et provinces », en sortirait largement bénéficiaire, le bon bruit et la renommée du Collège aidant⁹. Les espoirs des jurats bordelais ne devaient pas être démentis par la suite. Des professeurs et des élèves éminents illustrèrent le Collège de Guyenne, « tres florissant pour lors, et le meilleur de France », au dire de l'un de ses pensionnaires, Michel Eyquem, seigneur de Montaigne¹⁰.

Il avait été convenu avec les jurats de Bordeaux que le nouveau Collège embrasserait des cours « des septs ars liberaux et ès langues grecques et hebraïques, philosophie, theologie, d'art oratoyre, grammaire, logicque, phizicque et medecine »¹¹. Jean de Tartas lui-même traita avec les architectes de la ville pour ce qui était des constructions et réparations à faire dans les bâtiments de l'ancien Collège. On ne prévoyait pas moins de « quinze classes, douze pour les douze régens de grammayre et troys pour les artiens », et dix-huit chambres « pour les quinze régens et troys lecteurs publics »¹². La date de l'inauguration approchait. Et l'attente de la ville ne fut pas déçue lorsqu'on vit un jour arriver Jean de Tartas entouré d'une bonne vingtaine de professeurs, soigneusement recrutés par lui parmi ses anciennes connaissances de Paris, et même en Flandre¹³.

Le Collège de Guyenne ouvrit ses portes au mois de mai de 1533. D'après les contrats passés quelques mois plus tard entre Tartas et ses régents, il semble bien que le Collège compta, comme prévu, douze classes de grammaire, y compris la classe des « petits enffans alphabétères », qui apprenaient à lire et à écrire¹⁴. Le principe de la division en classes, chacune avec son régent propre, était de la sorte ouvertement implanté. Après la « grammaire », suivait le cours des arts, qui en principe devait s'étendre sur trois ans. Quant aux trois lectures publiques proprement dites, il n'est pas facile de déterminer sur quelles disciplines elles portaient: divers indices nous laissent entendre qu'il s'agissait très vraisemblablement du grec, de l'hébreu et des mathéma-

⁹ Procès-verbal de la fondation: GAULLIEUR, 29, 30.

¹⁰ MONTAIGNE, *Essais*, I, 26 (éd. Villey, 175). Montaigne fut mis au Collège de Guyenne à l'âge de six ans environ, vers 1539.

¹¹ Procès-verbal de la fondation: GAULLIEUR, 29-30.

¹² Devis des constructions et réparations à faire aux bâtiments du Collège, 1^{er} mars 1533: GAULLIEUR, 544.

¹³ GAULLIEUR, 41-42.

¹⁴ GAULLIEUR, 51-60.

tiques¹⁵. Il ne semble pas qu'il y ait eu d'enseignement régulier de la théologie ni de la médecine sous Tartas.

Les usages que Maître Tartas avait vus pratiquer au Collège de Lisieux et dans les autres Collèges parisiens, furent tout naturellement introduits au Collège de Guyenne. Dans les contrats avec ses régents nous relevons, par exemple, une clause de frappe on ne peut plus parisienne: en plus de « régenter, et faire classe et règle », chaque régent s'engage à « composer et prononcer oraisons, arangues, dialogues, comédies ». C'est bien à Tartas que revient le mérite d'avoir introduit le théâtre scolaire au Collège de Guyenne¹⁶. Les régents promettent aussi obéissance et respect au Principal, s'engagent à « luy éviter, révéler et advertir son dommage », et sont liés par serment à ne « dire, déclarer, ni révéler à aucun la manière de vivre, faict et secret du dict colliege »¹⁷. Nul doute que c'est son expérience de Principal au Collège de Lisieux qui a dicté à Tartas ces prescriptions disciplinaires, calquées sur celles de Paris.

Tout comme à Paris, on adopte à Bordeaux le système des pensionnaires. Le devis des travaux à effectuer au bâtiment du Collège prévoit un nombre suffisant de chambres pour pouvoir recevoir trois cent trente-six « portionistes »¹⁸. Comme à Paris, à côté des « portionistes » demeurant au Collège — pour lesquels on fixe trois classes de « portions » —, il y a des « caméristes », qui pourront loger chez l'habitant, et des « martinets » ou externes. Chaque « portioniste » est tenu de payer (à l'avance) une certaine somme à son maître de chambre pour le lit, linge, feu, chandelle et « buhée », et « pour la répétition de ses lectures ». Tous les autres écoliers payent aussi au Principal (toujours à l'avance!) « pour leur escollage, doctrine et martinetege »¹⁹. Le

¹⁵ Cf. le traité entre les jurats, Gelida et Gouveia (1545): GAULLIEUR, 555-556. A Coïmbre, qui imite Bordeaux, les lectures publiques en 1547 sont l'hébreu, le grec et les mathématiques: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos para a história dos Jesuitas em Portugal*, 4-5. Gaullieur entend par « lecteurs publics » les professeurs de philosophie, de dialectique et d'art oratoire, ce qui n'est pas tout à fait exact. En effet, les deux premières disciplines relèvent du cycle des « arts », tandis que la dernière se rattache à la « grammaire ». Gaullieur a identifié trop vite les « régents » aux « lecteurs », oubliant qu'il s'agit de lecteurs *publics*. Cf. GAULLIEUR, 51.

¹⁶ Contrat entre Tartas et Me Nicolas Roillet, 17 nov. 1533: GAULLIEUR, 548. Même chose dans les autres contrats: GAULLIEUR, 58. Cf. R. TRINQUET, *Nouveaux aperçus sur les débuts du Collège de Guyenne. De Jean de Tartas à André de Gouvéa (1533-1535)*, dans: *Bibl. Hum. Ren.*, XXVI (1964), 534. La clause de Tartas n'était pas lettre morte. Cf. R. BRETON, *Epistolarum libri tres (1536)*, 42r.

¹⁷ Cf. GAULLIEUR, 548, 58.

¹⁸ GAULLIEUR, 544.

¹⁹ Projet de traité: GAULLIEUR, 34, 36-37.

Collège de Guyenne est par conséquent un Collège payant, comme ceux que nous avons vus surgir à Paris vers la fin du XV^e siècle.

Le projet de traité entre Tartas et les jurats stipule que nul autre Collège ne sera érigé dans tout le ressort de la ville de Bordeaux, et que tout le cycle de l'enseignement, depuis les classes de lecture et d'écriture jusqu'aux cours publics des arts libéraux, sera professé au seul Collège de Guyenne²⁰. La concentration de l'enseignement dans un établissement unique, amorcée par les Collèges parisiens — où cependant plusieurs Collèges à la fois pouvaient se prévaloir de posséder le « plein exercice » —, aboutit ainsi en province à un véritable monopole de l'éducation entre les mains de la ville. Si Jean de Tartas pouvait se féliciter de contrôler par là toute la population estudiantine, et d'être en mesure de donner à son enseignement une unité et une efficacité certaines, les marchands de Bordeaux n'étaient pas moins heureux de voir ainsi affluer dans leur ville un nombre considérable d'étudiants: « au moien de quoy la Ville en sera plus opulante, pour les grands deniers et proffitz que les escolliers y apporteront et y laisseront, et aussy pour la dépesche des vivres et marchandises qui y seront vendues et adevérées journellement »²¹. Une bonne affaire, en somme!

Malgré tous ces heureux présages, soudain la confiance que les jurats de Bordeaux avaient mise dans le brillant Principal tourna court. Pour des raisons qu'il serait long d'exposer, parmi lesquelles il faut compter le mauvais caractère de Jean de Tartas, de graves dissensions éclatèrent entre celui-ci et ses régents, dont plusieurs n'hésitèrent pas à le quitter. Un an à peine après avoir été mis sur pied avec tant d'efforts de la part de la ville, le Collège de Guyenne menaçait sérieusement de se désintégrer, par la faute de celui-là même qu'il avait à sa tête. La Jurade n'était pas disposée à transiger. Expéditivement, Maître Tartas fut remercié de ses bons services et mis en disponibilité. Et les jurats de Bordeaux se virent de nouveaux dans l'obligation de rechercher à Paris un homme capable d'assumer le principalat de leur Collège²².

²⁰ GAULLIEUR, 34. Dans une attestation du 11 sept. 1533, il est question du « colliege unique »: GAULLIEUR, 545. Ce principe sera un des points de friction entre le Collège de Guyenne et le futur Collège de la Madeleine des jésuites.

²¹ Attestation relative au Collège, 11 sept. 1533: GAULLIEUR, 546.

²² Sur la gestion de Tartas, cf. R. TRINQUET, *Nouveaux aperçus sur les débuts du Collège de Guyenne. De Jean de Tartas à André de Gouvéa (1533-1535)*, dans: *Bibl. Hum. Ren.*, XXVI (1964), 510-558. P. COURTEAULT, *Le premier principal du Collège de Guienne*, dans: *Rev. hist. Bordeaux*, 29 (1936), 5-15.

Le choix se porta sur André de Gouveia, alors Principal du Collège Sainte-Barbe, et neveu du fameux Diogo de Gouveia l'Ancien. Cette fois les jurats de Bordeaux ne se trompèrent pas: ils étaient bien tombés sur l'homme qui fut sans comparaison « le plus grand Principal de France », s'il faut en croire Montaigne, qui le connut dans ces fonctions à Guyenne²³. C'est lui qui pendant une douzaine d'années devait hausser le Collège au sommet de son prestige.

André de Gouveia arriva à Bordeaux en juillet 1534 et prit aussitôt possession de sa charge. Sans perte de temps, il se mit à réorganiser le Collège et son corps enseignant, en plein désarroi après le départ de Tartas. Il reconduisit le contrat de quelques maîtres de la direction sortante — parmi lesquels le brillant cicéronien Robert Breton (Britannus) —, et il se préoccupa de combler les vides avec plusieurs autres professeurs qui le suivirent de Paris. Grâce à sa diligence inlassable pour recruter de nouveaux régents et pour améliorer constamment son personnel, André de Gouveia parvint finalement à disposer sous ses ordres d'une remarquable équipe de professeurs, dont plusieurs devaient atteindre à une juste célébrité. Un bon nombre d'entre eux étaient des anciens de Sainte-Barbe. Ainsi le philosophe espagnol Juan Gelida, qui devait succéder en 1547 à Gouveia au principalat de Bordeaux; António de Gouveia, frère d'André, l'un des plus brillants membres de la dynastie de ce nom; les Portugais João da Costa et Diogo de Teive, qui suivront plus tard André à Coïmbre; l'Écossais George Buchanan, humaniste éminent que nous retrouverons aussi à Coïmbre; et le fameux Mathurin Cordier, qui de Bordeaux passera au Collège de Rive de Genève. Parmi les autres professeurs recrutés au fil des années par André de Gouveia, signalons encore Claude Budin, Junius Rabirius, Théodore de Lange, Arnold Fabrice, Élie Vinet — successeur de Gelida à la direction du Collège en 1556 —, Nicolas de Grouchy et Guillaume Guérente²⁴. Les quatre derniers suivront aussi André de Gouveia au Portugal, bien qu'ils n'y dussent rester que peu de temps.

Comme on pouvait s'y attendre, c'est évidemment le *modus parisiensis* que le nouveau Principal eut sous les yeux, suivant

²³ MONTAIGNE, *Essais*, I, 26 (éd. Villey, 176).

²⁴ GAULLIEUR, 82-94, 95-109, 125-130, 204. Des précisions aux nombreuses inexactitudes de Gaullieur concernant les dates d'arrivée des professeurs ont été apportées par M. BRANDÃO, *A Inquisição e os Professores do Colégio das Artes*, 258-261, 201, 318, et par R. TRINQUET, *Nouveaux aperçus sur les débuts du Collège de Guyenne*, 548-553, 555.

en cela les traces de Tartas. Elle était donc superflue cette recommandation des magistrats de Bordeaux insistant auprès de Gouveia pour que les classes soient faites « à la forme et manière de Paris »²⁵. Aurait-il pu imaginer de faire autrement? Si ce fut très probablement le Collège de Lisieux qui avait servi de modèle à Jean de Tartas dans la création du Collège de Guyenne, ce fut sans doute le Collège de Sainte-Barbe qu'André de Gouveia se proposa à son tour d'imiter dans la réorganisation qu'il entreprit. Imitation d'autant plus fidèle qu'il était entouré de plusieurs « barbistes », tandis qu'au temps de Tartas aucun ancien de Lisieux ne semble avoir figuré parmi les régents de Bordeaux²⁶.

Nous ne connaissons pas le programme d'études ni le règlement disciplinaire en vigueur au Collège de Guyenne sous la direction de Tartas. En revanche, il est arrivé jusqu'à nous un précieux document qui peut jeter de la lumière sur les études et la discipline scolastique à Guyenne au temps de Gouveia. Bien que celui-ci n'ait écrit que deux courts règlements, le premier sur la discipline des écoliers, le second fixant le calendrier à observer au Collège, ses successeurs se sont fort heureusement préoccupés de mettre aussi par écrit le programme établi par Gouveia et de le conserver pour la postérité. C'est à Élie Vinet que nous devons qu'il en soit ainsi. Voyant, en effet, qu'à la mort de Gouveia le Collège risquait de s'écarter du chemin tracé par lui, Vinet engagea instamment le Principal Gelida à reconstruire sur le papier le programme suivi à Guyenne du vivant de Gouveia. Gelida ne put pas mener à bout son propos, et ce fut finalement Élie Vinet lui-même qui publia le fameux programme de Gouveia.

L'ouvrage de Vinet parut en 1583 sous le titre *Schola Aquitana*²⁷. Il comporte les deux règlements écrits par Gouveia lui-même, plus le programme d'études de Gouveia, reconstitué par Vinet. Les deux règlements, dont Vinet nous précise qu'ils avaient été affichés à la vue de tout le monde, aux piliers de la grande salle et dans l'antichambre de l'appartement du Principal, datent certainement du temps de Gouveia, malgré

²⁵ *Anciens et nouveaux statuts de la ville et cité de Bordeaux*, 71, 72 (1534). Cité par L. MASSEBIEAU, *Schola Aquitana*, VI.

²⁶ Cf. QUICHERAT, I, 90, 231 ss. L. MASSEBIEAU conteste cette affirmation et soutient que Guyenne est en maints points tributaire du Collège de Navarre par l'entremise de Cordier (*Schola Aquitana*, 75). C'est possible. Il n'en reste pas moins que c'est le « clan » barbiste qui a toujours mené le Collège de Guyenne.

²⁷ Réédité et commenté en 1886 par L. MASSEBIEAU, *Schola Aquitana. Programme d'études du Collège de Guyenne au XVI^e siècle*. Nous citerons: *Schola Aquitana*.

quelques additions et quelques petites modifications apportées par Vinet. Il suffit, en effet, de les collationner avec les Statuts du Collège des Arts de Coïmbre, rédigés aussi par André de Gouveia (1548), pour constater que toute la partie concernant les moeurs scolastiques se trouve à la lettre dans le règlement de Coïmbre, à peu de variantes près²⁸ (ce qui montre bien, d'ailleurs, que Guyenne servit d'ébauche pour Coïmbre). Quant au programme d'études que Vinet nous donne, il est difficile de croire, au contraire, qu'il soit tel quel celui qui était en vigueur à Guyenne au temps de Gouveia. Mis par écrit presque quarante ans après le départ de celui-ci, ce programme est trop perfectionné et développé pour que nous puissions le regarder comme contemporain de Gouveia, et nous pécherions par anachronisme si nous voulions reporter aux années 1534-1547 tous les usages qui nous y sont dépeints comme pratiqués au Collège. Il est évident qu'Élie Vinet y a ajouté de son cru, malgré toutes ses assertions de nous livrer fidèlement le programme de Gouveia²⁹. Sans doute l'intuition de base et les lignes générales sont-elles celles de Gouveia. Quant aux détails particuliers, il serait risqué de soutenir qu'ils le soient aussi. C'est le Collège de Guyenne du cinquantenaire qu'Élie Vinet nous décrit, non pas le Collège de Guyenne des commencements.

Il n'en reste pas moins que le programme dit de Gouveia nous permet de deviner, avec une certaine approximation, quel fut dans l'ensemble le régime des études au Collège de Guyenne sous son principalat. Cependant, afin de ne pas fausser la véritable image du Collège, nous ferons délibérément abstraction de ce programme dans notre description de la vie scolaire à Guyenne, sauf dans le cas où une convergence notoire avec la pratique de Coïmbre, ou d'autres éléments, pourraient nous forcer à conclure que tel ou tel usage était vraisemblablement aussi en vigueur à Guyenne au temps de Gouveia. Au contraire, nous nous servirons

²⁸ Les Statuts de Coïmbre ont été publiés par A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 32-42, par M. BRANDÃO, *Documentos de D. João III*, 154-166, et récemment par L. LUKÁCS dans: *Mon. Paed.* I, 637-643 (*Statuta Novi Regii Gymnasii Conimbriensis*). Nous citerons cette dernière édition.

²⁹ Cela est incontestable en ce qui concerne les manuels scolaires. Par exemple: les *Colloques* de Cordier en 8^e (édités en 1564); les *Praelectiones dialecticae* de Grouchy en philosophie (commencées par celui-ci à Coïmbre en 1551: GAULLIEUR, 210); l'*Arithmétique* de Vinet (1573) et le *Breviarium Pselli* (traduit par Vinet en 1553); les éditions grecques de Millanges (toutes postérieures à 1572, date de la création de son imprimerie). Cf. *Schola Aquitanica*, 26-28.

largement des deux règlements de Gouveia qui, eux, traduisent bien la discipline du Collège au temps de ce Principal.

Bien entendu, le but premier du Collège n'est autre que celui que tous les Collèges de l'époque se fixent: former les élèves aux « bonnes moeurs » et aux « bonnes lettres »³⁰. Cependant, la part faite à la formation religieuse est aussi maigre qu'elle l'était aux Collèges parisiens: messe quotidienne avant les cours, divin service à la chapelle (« à la façon des Collèges de Paris »), confessions cinq fois par an (aux veilles des grandes fêtes), des exhortations aux écoliers, et les sermons d'usage³¹. Mais pas la moindre trace d'un enseignement formel du catéchisme. Ce ne sera que plus tard, sous le feu des guerres de religion, qu'à Bordeaux l'on s'appliquera avec zèle à l'institution religieuse de la jeunesse. Déjà vers le milieu du XVI^e siècle on nous rapporte qu'un régent de 6^e parlait de la religion en privé et essayait de faire perdre aux enfants l'habitude de commencer les leçons par le signe de la croix: « c'estoient, disoit-il, des singeries »³²!

Le règlement concernant les moeurs scolastiques comporte toute la série usuelle d'interdits et d'ordonnances disciplinaires, assorties parfois de détails fort savoureux: défense de jurer et d'avoir dans la bouche le nom du diable, de prononcer des paroles mauvaises, de médire, de se battre, de frapper quelqu'un, d'entrer au Collège les vêtements desserrés, de porter des armes « si ce n'est celles qui sont dignes de leur fonction, comme livres, écritoire, plume et tranche-plume », interdiction de jouer avant ou après le repas de midi sans permission expresse — sauf les jours où il n'y a pas de leçons —, proscription de tout autre langue que le latin, etc. Un régime d'exception est toutefois consenti aux petits, incapables d'observer cette dernière règle: « ceux qui conféreront avec eux parleront Latin, puis leur expliqueront en François ce qu'ils auront dit, à fin que par ce moyen ils prennent habitude d'entendre et de parler Latin ». Tout manquement à ces diverses règles fera l'objet d'une simple remontrance du maître d'abord,

³⁰ « Imprimis dari operam volumus, ut in hoc Aquitanico gymmasio non solum bonae litterae floreant, sed etiam boni mores, adiutore Deo, semper observentur »: *Stat. Gymn. Aquit.* (1^{er} règlement de Gouveia): *Schola Aquitanica*, 38. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 1: *Mon. Paed.* I, 637.

³¹ *Festi dies civit. burdig.* (2^e règlement de Gouveia): *Schola Aquitanica*, 46, 48. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* IV, n. 2-3, III, n. 2: *Mon. Paed.* I, 642, 640-641. M. BRANDÃO, *O processo na Inquisição de Mestre João da Costa*, 96. *Anciens et nouveaux statuts de la ville et Cité de Bordeaux*, 81, cité par L. MASSEBIEAU, *Schola Aquitanica*, VI. GAULLIEUR, 221.

³² FLORIMOND DE RÉMOND, *Histoire de la naissance, progrès et décadence de l'hérésie de ce siècle* (1623), 894, cité par GAULLIEUR, 388.

et pourra finalement se solder par un châtimeut proportionné, en cas de récidive. Quant aux coupables — que l'on prévoit passablement emportés! —, ils se garderont bien d'« user de menasses ou paroles outrageuses contre leurs Régens »³³...

Les élèves sont tenus de se rendre avec assiduité au Collège tous les jours où il y aura des leçons, tant « ès jours ouvriers » qu'aux jours « de feste ». Il y a, en effet, des jours fériés où, comme à Paris, les cours ne cessent pas pour autant. Et le calendrier de Guyenne de fixer minutieusement tout un tarif concernant le nombre de cours à maintenir ou à supprimer suivant l'importance de la fête et la catégorie du saint. Si, par exemple, plusieurs jours de fête tombent la même semaine, seuls les cours de la tête plus importante chômeront entièrement. Certaines fêtes entraînent même la réduction du nombre de leçons de leurs vigiles respectives. Le mardi et le jeudi après midi les leçons sont également raccourcies d'une heure. Le dimanche, au contraire, aucune leçon ne doit avoir lieu³⁴. Quant aux vacances d'été, bien que les règlements de Gouveia n'en parlent pas explicitement, tout semble indiquer qu'elles coïncidaient avec les vendanges. La rentrée se faisait sans doute le 1^{er} octobre, selon la bonne tradition parisienne³⁵.

Gouveia maintient et perfectionne dans son Collège la formule parisienne de la division des classes, héritée du temps de Jean de Tartas. Seul moyen de garantir une juste distribution des élèves suivant leurs capacités, l'examen constitue la pièce maîtresse du système. C'est ainsi que tous les nouveaux venus devront se présenter au Principal, « lequel, selon qu'il les jugera capables, leur assignera classe et les enregistra au rôle d'icelle ». Quant aux autres, ils ne pourront pas suivre de leur propre gré les cours comme bon leur semblera, ni changer de classe à l'insu du Principal, « ains seront par icelluy examinez, pour, selon leur mérite, monter, descendre, ou demeurer en la même classe »³⁶. On ne comptait pas moins de dix à douze classes de grammaire à Guyenne sous André de Gouveia, y compris la classe des « alphabétaires »³⁷.

³³ *Stat. Gymn. Aquit.: Schola Aquitanica*, 38-40 (nous empruntons l'ancienne traduction française donnée par GAULLEUR, 106-107). Ce sont ces règles qui seront reprises presque à la lettre par Coïmbre. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 1-24: *Mon. Paed.* I, 637-639.

³⁴ *Stat. Gymn. Aquit. et Festi dies civit. burdig.: Schola Aquitanica*, 38, 46-48. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* II, n. 3, et III: *Mon. Paed.* I, 639, 640.

³⁵ *Schola Aquitanica*, 34, 26.

³⁶ *Stat. Gymn. Aquit.: Schola Aquitanica*, 40. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 19, 20: *Mon. Paed.* I, 638.

³⁷ *Schola Aquitanica*, 4.

En ce qui concerne les arts, bien que le contrat passé entre Gouveia et les jurats de Bordeaux ait prévu que le cours durerait trois ans, jamais les étudiants ne voulurent les « entendre » pendant plus de deux ans. Ce qui amena Gouveia en 1545 à demander l'autorisation de n'avoir que deux régents ès arts, entraînant par là officiellement la réduction d'une année du cours des arts³⁸.

Comme à Paris vers la même époque, il ne semble pas que le grec soit enseigné à Guyenne sur le même pied que le latin. A une date aussi tardive que 1583, il relève encore des leçons publiques, bien qu'on le commence dès la 5^e. D'ailleurs, son étude ne semble pas avoir été excessivement florissante. Maître Robert Breton ne lui accorde qu'une place fort secondaire après le latin, et se contente de pouvoir le lire et le comprendre honnêtement, toujours en fonction du latin. En dehors de cela, il ne voit pas ce qu'on peut bien lui demander encore³⁹. Montaigne pour sa part avoue qu'il n'a « quasi du tout point d'intelligence » du grec, qu'il aurait dû étudier à Guyenne⁴⁰.

Les deux autres lectures publiques étaient celles d'hébreu et de mathématiques. Les mathématiques étaient certainement enseignées « journellement » au temps de Gouveia. Quant à l'hébreu, son enseignement devait être plutôt assez précaire, si enseignement il y avait: en 1545, André de Gouveia doit se justifier devant les jurats de la ville de ne pas en avoir de lecteur public, « par ce qu'il ne pouvoit former de régent en langue hébreahique, joinct que par la dite Court de Parlement lui avoit esté défendu ne permettre que aucun régent du dit Collège leust Escripiture sainte pour en dogmatiser »⁴¹. Cet arrêt du Parlement, porté sans doute pour des motifs de sécurité doctrinale, coupait court à toute éventuelle ambition théologique de la part de Gouveia, dans la pensée duquel une chaire d'hébreu n'était concevable que pour l'étude de l'Écriture Sainte avant tout. Contrairement à ce que l'on avait prévu au moment de la fondation, le Collège de Guyenne renonça donc à tout enseignement théologique au temps de Gouveia, pour se borner au seul enseignement de la « grammaire », des arts, des langues anciennes et des mathématiques.

³⁸ Traité entre les jurats, Gelida et Gouveia (1545): GAULLIEUR, 555. Cf. *ibid.*, 182, 102. *Schola Aquitania*, 26.

³⁹ « Graecas tantum leget in hunc usum, ut et intelligat; et quoniam Graeci omnium rerum maximarumque artium inventores fuerunt, illas ad Latinos transferat. Amplius certe quid a Graecis petendum sit non video »: R. BRETON, *De ratione consequendae eloquentiae* (1542), Aiii r. Cf. *Schola Aquitania*, 26.

⁴⁰ MONTAIGNE, *Essais*. I, 26 (éd. Villey, 174). Dans un autre passage, il affirme: « Je n'entens rien au Grec »: *Essais*, II, 4 (éd. Villey, 363).

⁴¹ Traité entre les jurats, Gelida et Gouveia (1545): GAULLIEUR, 555-556.

Nous ne sommes renseignés sur les matières et les auteurs étudiés dans chaque classe, sous André de Gouveia, que par le programme de Vinet, évidemment trop tardif pour que nous puissions nous fier à lui seul. Nous en ferons donc abstraction, pour ne nous occuper que de la méthode, que nous connaissons un peu mieux par ailleurs.

Les leçons du Collège de Guyenne durent deux heures le matin (de 8h à 10h), et deux heures l'après-midi (de 3h à 5h). De midi à 1h a lieu également une leçon, qui est sans doute la lecture « publique » ou extraordinaire. Après chaque leçon, quelle que soit sa durée, on tient invariablement une demi-heure de « disputes ». Cet emploi du temps pour les leçons ordinaires coïncide d'ailleurs exactement avec celui de Coïmbre en 1548, si ce n'est qu'à Coïmbre les disputes après les leçons durent une heure entière. Peut-être avons-nous ici un des passages où Vinet, de son propre aveu, s'est permis d'introduire des modifications au règlement de Gouveia. En ce qui concerne les leçons extraordinaires, Guyenne s'écarte aussi légèrement de Coïmbre, où elles sont au nombre de deux: à 7h du matin, et à 1h de l'après-midi⁴². A Bordeaux, comme à Coïmbre, Gouveia établit la curieuse habitude d'une double série de coups de cloche pour annoncer les leçons. La première sonnerie se fait une demi-heure avant la classe, et la seconde à l'heure précise, de sorte que les leçons puissent commencer ponctuellement⁴³. L'après-midi du samedi est consacré, comme à Paris, aux disputes, auxquelles tous sont tenus d'assister. Il est précisé qu'« en disputant, un chacun sera assis, si ce n'est lorsqu'il faudra consulter, sur quelque doute, le Régent »⁴⁴.

Les règlements de Gouveia sont très avarés de détails en ce qui se rapporte à la façon concrète dont leçons et disputes se déroulaient, et au type d'exercices qui y étaient pratiqués, alors que le programme de Vinet est d'une prolixité exubérante. Nous pouvons cependant supposer sans le moindre risque d'erreur que déjà au temps de Gouveia les petits Bordelais étaient suffisamment initiés aux joutes quotidiennes et hebdomadaires des *reparationes*, *repetitiones*, *redditiones lectionis*, *concertationes*, *compositiones* et autres exercices semblables pour dégourdir leur

⁴² *Festi dies civit. burdig.*: *Schola Aquitanica*, 46. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* II, n. 1, IV, n. 6-8, 13-15; *Mon. Paed.* I, 639, 642-643. Les horaires des leçons ordinaires à Coïmbre sont décalés d'une heure en été.

⁴³ *Stat. Gymn. Aquit.*: *Schola Aquitanica*, 38. Cf. *ibid.*, 30. *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 5, II, n. 3, IV, n. 2, 7, 14; *Mon. Paed.* I, 637, 639, 642, 643.

⁴⁴ *Stat. Gymn. Aquit.*: *Schola Aquitanica*, 38. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 8, 11, II, n. 5; *Mon. Paed.* I, 638, 639-640.

esprit, à la manière de Paris. La pratique de Coïmbre vers ce même temps confirmera notre présomption. Les « pédagogues », de leur côté, sont vivement engagés par Gouveia à surveiller de près les études des enfants qui leur ont été confiés, en particulier dans l'apprentissage des leçons⁴⁵. Il ne fait pas de doute que, tout comme à Paris, la mémoire jouait un rôle considérable dans tous ces exercices, et que l'instinct d'émulation entre les élèves était largement mis à contribution. Mais, chose curieuse, on ne trouve pas la moindre allusion à l'existence de décuries au Collège de Guyenne, ni au temps de Gouveia ni dans le programme de Vinet, comme on n'en trouve pas non plus dans le programme de Coïmbre de 1548⁴⁶. Pas de traces non plus des redoutables censeurs ou accusateurs, bien qu'en cela Guyenne ne dût certainement pas faire exception aux coutumes scolaires importées de Paris. Du moins voyons-nous bien établie à Coïmbre la charge du *nomenclator classium* ou contrôleur des absents, qui normalement ne devrait pas être le seul à renseigner le maître sur les allées et venues de ses chers condisciples⁴⁷.

Le théâtre scolaire, introduit au Collège de Guyenne par Tartas, devait atteindre à un de ses plus hauts sommets au temps de Gouveia avec l'oeuvre de George Buchanan. C'est pendant son séjour à Bordeaux (1539-1542) que Buchanan composa et fit représenter ses fameuses pièces latines: *Baptiste ou la Calomnie*, *Médée*, *Alceste* (ces deux dernières traduites d'Euripide) et *Jephthé ou le Voeu* (adaptée d'*Iphigénie à Aulis*). D'autres professeurs, comme Guérente et plus tard Marc-Antoine Muret, écrivirent aussi des tragédies latines, dont Montaigne se vantera d'avoir tenu les premiers rôles⁴⁸. Comédies, tragédies, dialogues et allégories deviendront des exercices littéraires particulièrement affectionnés des écoliers et de la ville de Bordeaux tout entière, jusqu'à ce que les insinuations « réformées » de certaines pièces finissent par attirer au théâtre scolaire la censure du Parlement (1558)⁴⁹. Buchanan lui-même devra un jour s'expliquer devant l'Inquisition portugaise à propos d'un dialogue écrit par lui à Bordeaux, où la vie religieuse n'aurait pas fait trop bonne figure. Le sujet lui avait pourtant été fourni par un fait divers réel: un

⁴⁵ *Stat. Gymn. Aquit.: Schola Aquitanica*, 40.

⁴⁶ Les « decumani », « septimani », etc. ne sont en réalité que les élèves de 10^e, 7^e etc. *Schola Aquitanica*, 10.

⁴⁷ *Stat. Gymn. Conimbr.* IV, 4; *Mon. Paed.* I, 642.

⁴⁸ GAULLIEUR, 254. Cf. R. LEBÈGUE, *La tragédie française de la Renaissance*, 99 ss. MONTAIGNE, *Essais*, I, 26 (éd. Villey, 176).

⁴⁹ GAULLIEUR, 255-256.

gentilhomme de Saintonge, « Monsieur de Mirambeau », s'était tranquillement débarrassé des deux filles de son premier mariage en les enfermant dans un couvent⁵⁰.

Mais les représentations dramatiques n'étaient pas pour les élèves de Guyenne la seule occasion de s'exercer en public. De brillantes joutes philosophiques, littéraires et oratoires — les *Ludovicalia* — avaient aussi lieu lors de la Saint-Louis, qui marquait la clôture de l'année scolaire. Quoique la première mention que nous en ayons trouvée à Bordeaux ne remonte qu'à 1559, il est fort vraisemblable que les *Ludovicalia* étaient célébrées bien avant cette date, et probablement déjà au temps de Gouveia⁵¹. La présence à Guyenne de nombreux régents familiarisés avec les vieilles traditions parisiennes, en particulier de Mathurin Cordier, qui avait connu de près les fameuses fêtes de la Saint-Louis au Collège de Navarre, pourrait, en effet, expliquer fort bien par quel biais les *Ludovicalia* se seraient introduites à Bordeaux. Devant les jurats de la ville, les élèves font des « positions et compositions, tant en carmes (= vers) qu'en procès (= prose), oraisons, disputes publiques en grec et en latin, ou en énigmes », mesurant leurs forces avec leurs rivaux, et étalant à la vue de tout le monde les progrès réalisés dans les études⁵². Certains éléments des *Ludovicalia* telles que Vinet les décrit en 1583, étaient probablement en usage à Guyenne déjà à l'époque de Gouveia: peu de temps après nous les retrouverons, en effet, dans d'autres Collèges de tradition parisienne, comme Messine et Coïmbre. Ainsi par exemple, les compositions en prose et en vers suspendues aux murs, les tentures ornant la cour du Collège, les énigmes qui attirent les curieux, l'affichage des thèses, la tournure de concours que revêt la fête, etc.⁵³.

Telle était, dans ses grandes lignes, l'organisation et la pratique scolaire du fameux Collège de Guyenne — « le meilleur de France » — pendant ses premières années, depuis sa création sous Jean de Tartas en 1533, jusqu'au départ d'André de Gouveia en 1547. Malgré les lacunes qui nous ont empêché de reconstruire avec une plus grande précision la méthode pédagogique suivie au Collège pendant cette période, une chose est absolument certaine: tant sous le principalat de Tartas que sous celui de Gouveia, le Collège de Guyenne peut bien se vanter d'être de souche purement

⁵⁰ G. J. C. HENRIQUES, *Buchanan na Inquisição: Arch. Hist. Port.* 4 (1906), 260.

⁵¹ Registres de la Jurade (1559), cités par GAULLIEUR, 250.

⁵² GAULLIEUR, 250-251.

⁵³ *Schola Aquitanica*, 32-34.

parisienne. En 1536, Robert Breton n'hésitait pas à affirmer que « par la justesse et la sagesse dont il est dirigé, par la fréquence de ses disputes et de ses exercices scolaires, ce Collège est, de l'avis de tout le monde, non pas une École quelconque, mais bel et bien une autre splendide et magnifique Université de Paris »⁵⁴!

* * *

Homme de la Renaissance et mécène de toutes les branches du savoir, le roi Jean III du Portugal caressait depuis longtemps l'idée de fonder auprès de l'Université de Coïmbre, récemment restaurée par lui, un grand Collège pour l'étude des arts et des lettres. Les ressources ne lui manquaient pas, et les maîtres ne lui faisaient pas défaut non plus. Ne pouvait-il pas compter sur toute une remarquable équipe d'anciens boursiers royaux, issus du Collège Sainte-Barbe? Et comment penser qu'un Gouveia puisse manquer à l'appel de son roi, si jamais on le requérait du Portugal!

Or la requête du roi ne se fit pas attendre. Après des tractations multiples et plusieurs voyages au Portugal, André de Gouveia céda enfin aux pressantes instances de Jean III, et à ses offres par trop avantageuses. Au printemps de 1547, il quittait définitivement le Collège de Guyenne. Il était accompagné de l'élite de ses professeurs: João da Costa, Diogo de Teive, Élie Vinet, Nicolas de Grouchy, Guillaume Guérente, Arnold Fabrice et un jeune régent portugais nommé António Mendes de Carvalho, auxquels se joignirent George Buchanan et son frère Patrice⁵⁵. Le Collège de Guyenne restait littéralement dépouillé de ses meilleurs hommes, au profit du nouveau Collège Royal de Coïmbre, le « Colégio das Artes », qui ouvrait ses portes en février 1548 sous la direction de l'ancien Principal de Bordeaux.

L'histoire du Collège des Arts de Coïmbre a déjà été écrite⁵⁶. Nous ne retiendrons donc dans notre exposé que les éléments ayant trait à sa filiation typiquement parisienne. Nous examine-

⁵⁴ « Non est obscurum quod scribo, vident hoc omnes tanta aequitate tanto consilio administrari gymnasium ut et disputationibus et exercitationibus assiduis non quidem pusillam academiam sed et splendidam Lutetiam et nobilem habeamus »: R. BRETON, *Epistolarum libri tres* (1536), 46r.

⁵⁵ GAULLIEUR, 204. M. BRANDÃO, *A Inquisição e os Professores do Colégio das Artes*, 503.

⁵⁶ Cf. les ouvrages de M. BRANDÃO: *O Colégio das Artes, A Inquisição e os Professores do Colégio das Artes, O processo na Inquisição de Mestre João da Costa, Documentos de D. João III*.

rons surtout la période qui s'étend jusqu'à l'année 1555, date où le Collège passa entre les mains des jésuites.

Déjà bien avant la création du Collège des Arts, le *modus pa-siensis* ne faisait pas figure d'inconnu à Coïmbre. A peine l'Université était-elle retournée de Lisbonne à Coïmbre, après une absence de plus d'un siècle, que le roi Jean III s'était préoccupé de lui conférer une nouvelle structure, dans le sillage de Paris. L'Université de Coïmbre modèle son enseignement sur celui de l'Université de Paris, et se pique d'avoir pour ainsi dire les mêmes statuts. Et pour cause, puisque c'était le roi lui-même qui les avait demandés à Diogo de Gouveia l'Ancien! Dès 1544, Jean III ordonne que les études théologiques soient réglées sur celles de la Sorbonne; et quand, cinq ans plus tard, il sera question de réduire le cours des arts, certains professeurs s'y opposeront, alléguant que ce serait agir autrement qu'à Paris⁵⁷.

Les jésuites, qui depuis 1542 avaient ouvert sous l'égide du roi un modeste Collège pour leurs jeunes religieux auprès de l'Université de Coïmbre, n'avaient pas dédaigné de les y envoyer poursuivre leurs études de grammaire, d'arts et de théologie⁵⁸. Simão Rodrigues, leur supérieur, faisait part à Ignace de son agréable surprise à propos du niveau d'études de l'Université: « J'ai trouvé les études bien meilleures que je ne croyais, car les lecteurs sont excellents: en arts et en grammaire on n'à rien à envier à Paris »⁵⁹! Les éloges de Rodrigues portèrent leurs fruits: deux années plus tard (1544), un contingent de douze étudiants jésuites — dont quelques ressortissants espagnols chassés de Paris par la guerre entre le roi de France et l'empereur — étaient envoyés de Louvain à Coïmbre, espérant profiter des avantages qui leur étaient offerts au point de vue des études, ainsi que des bonnes dispositions de Jean III envers le Collège des Pères. L'expédition ne fut pourtant pas du goût des Portugais, qui ne regardèrent pas d'un très bon oeil la présence de tels étrangers — « franchinotes », comme on les appelait — dans un Collège dû à la libéralité du roi du Portugal, et destiné en principe à la formation de missionnaires pour ses États. Le rude climat péninsulaire s'ajoutant à cela, bon nombre

⁵⁷ L. DE MATOS, *Les Portugais à l'Université de Paris*, 131-132.

⁵⁸ *Pol. Chron.* I, 98, 104, n. 36, 45. Cf. F. RODRIGUES, *História da Companhia de Jesus*, I, vol. I, 302-310.

⁵⁹ « Hallé los estudios mejores de lo que yo pensava, porque los letores son muy buenos: en artes y gramática no tienen necesidad de París »: *Roderici Mon.*, 529 (8 juillet 1542). Un an plus tôt, il disait au sujet de l'Université de Coïmbre: « onde están muchos de los de París que aqua son venidos, y donde se estudian buenas letras »: *ibid.*, 521 (15 mai 1541).

des jésuites flamands finirent par rebrousser chemin et regagner leurs brumes natales avant la fin de la même année ⁶⁰. Quant aux autres, nous savons qu'ils se rendaient régulièrement aux leçons, disputes et autres actes de l'Université, où la méthode de Paris était de rigueur ⁶¹.

Quand en 1548 Gouveia et les siens ouvrirent le Collège Royal, c'est naturellement la manière de Paris qu'ils y établirent aussi. D'ailleurs, les professeurs venus de Bordeaux n'étaient pas les seuls à être familiarisés avec les usages parisiens. Parmi les régents portugais qui enseignèrent les arts et la grammaire au Collège jusqu'en 1550, on ne compte pas moins de quatorze anciens de Paris ⁶². Bientôt des rivalités éclatèrent entre « Parisiens » et « Bordelais », marquées d'événements tragiques, qui se soldèrent par la mise à l'écart des « Bordelais », suspects d'hérésie. En juin 1548, quelques mois après son installation, André de Gouveia mourait presque subitement, refusant de recevoir les sacrements, disait-on. En 1549, Vinet et Fabrice choisissaient de rentrer en France. Grouchy et Guérente les suivaient prudemment vers 1550. La même année, Costa, Teive et George Buchanan étaient appréhendés par l'Inquisition portugaise et soumis à un pénible procès. Finalement c'était le clan des « Parisiens » qui prenait définitivement le dessus, sous le principalat de Paio Rodrigues de Vilarinho (1550) ⁶³.

Tour à tour « bordelais » et « parisien », c'est en dernier ressort à l'image des Collèges de Paris que le Collège des Arts de Coïmbre fut finalement institué. Il suffit de regarder de près sa structure et sa pratique pour en avoir la certitude.

Outre les Statuts de Gouveia de 1548, nous connaissons le premier « Regimento » donné par le roi en 1547 ⁶⁴. Le Collège qui nous y est dépeint appartient à la catégorie des Collèges « payants », comme Guyenne et Sainte-Barbe. On y retrouve la classique division des élèves en « portionnistes », logés et nourris par les soins du Collège suivant le montant de leurs portions — trois portions en tout —, « caméristes », demeurant au Col-

⁶⁰ *Pol. Chron.* I, 137, 143, n. 74, 80. F. RODRIGUES, *História da Companhia de Jesus*, I, vol. I, 324, 329. Le terme « franchinote » n'est peut-être pas sans rapport avec le mot espagnol « franchute » ou « franchote », employé péjorativement pour désigner les voisins d'outre-Pyrénées.

⁶¹ *Pol. Chron.* I, 157-158, n. 99 (1545).

⁶² M. BRANDÃO, *A Inquisição*, 553-554.

⁶³ M. BRANDÃO, *A Inquisição*, 523-676.

⁶⁴ *Primeiro Regimento, que el-rei D. João III deu ao Collegio das Artes no tempo em que nelle leram os francezes* (16 nov. 1547): A.-J. TELXEIRA, *Documentos*, 4-11.

lège et y faisant leur cuisine à part, et « externes » (au nombre de ces derniers, il faut compter les jeunes jésuites qui dès le début du Collège y suivirent les cours d'arts et de lettres⁶⁵). Comme à Guyenne au temps de Tartas, une clause enjoint aux « portionnistes » et aux « caméristes » de payer une certaine somme à leurs régents pour le lit, feu, chandelle, blanchissage et pour l'étude de leurs leçons⁶⁶.

Les prescriptions du « Regimento » concernant le culte (meses, office divin, chapelle, etc.) ne sont pas sans rappeler celles des Collèges parisiens⁶⁷. Même chose pour les attributions du Principal, lequel, tout en restant subordonné au Recteur de l'Université, a plein pouvoir exécutif et même judiciaire dans tout le ressort de son établissement. C'est lui qui organise l'enseignement, décide des leçons à lire et des heures des cours, dispose des régents à son gré, applique les « châtimens scolastiques » correspondants, et livre les élèves au bras séculier en cas de rixes « où il y a eu des blessures »⁶⁸. Néanmoins nous trouvons au Collège des Arts un élément d'origine plus italienne que parisienne: le « livre de matricule », scrupuleusement tenu à jour, où sont inscrits tous les étudiants demeurant au Collège⁶⁹.

Le Collège des Arts se situe à un niveau préuniversitaire. Nous y observons le même phénomène qu'à Paris, où nous avons vu l'enseignement des arts se déplacer vers les Collèges. Son but est de préparer les étudiants à l'entrée dans l'Université. Les matières qui y sont enseignées sont les mêmes que nous avons trouvées à Guyenne et que nous retrouverons dans tous les « Collèges de lettres humaines » de l'époque. Le « Regimento » de 1547 ne prévoit pas moins de seize régents: deux pour l'enseignement de la lecture, de l'écriture et des rudiments latins, huit pour la

⁶⁵ « Mestre Andre, que veo de Bordeos, despois de ter asentado seu collegio de latim e artes, aonde os irmãos vão ouvir . . . ontem sabado faleceo de colica »: *Epp. Mixt.* I, 535 (10 juin 1548).

⁶⁶ *Primeiro Regimento*: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 9.

⁶⁷ *Primeiro Regimento*: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 4. En dehors des exhortations pieuses du Principal (cf. M. BRANDÃO, *O processo de Mestre Costa*, 94), on ne trouve au Collège des Arts aucune trace d'un enseignement religieux formel. Au contraire, au Collège des jésuites on explique le catéchisme tous les dimanches après les « conclusions », avec l'assistance d'autres étudiants extérieurs au Collège: *Pol. Chron.* IV, 501, n. 1057 (1554). Cf. *Litt. Quadr.* II, 469, 483 (1553).

⁶⁸ *Primeiro Regimento*: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 4, 5, 6, 7-8.

⁶⁹ *Primeiro Regimento*: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 5, 6. Les Statuts de 1548 ordonnent de barrer les noms de ceux qui quittent le Collège. Cette disposition ne figure pas dans le Règlement de Guyenne: *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 21: *Mon. Paed.* I, 638.

grammaire, la rhétorique et la poésie, trois pour les arts, un pour l'hébreu, un pour le grec et un pour les mathématiques. Bien entendu, on adopte aussi le principe de l'école unique, et on interdit à Coïmbre toutes les écoles privées ou publiques, à l'exception des leçons de grec, de mathématiques, d'hébreu et de philosophie morale qui se tiennent à l'Université, et des cours que les religieux font dans leurs couvents, pour leurs propres étudiants et leurs domestiques seulement⁷⁰. Ce qui évidemment n'était pas fait pour plaire aux « Crúzios » (c'est-à-dire les chanoines de Santa Cruz) et aux autres religieux de Coïmbre.

Ce grand nombre de classes devait encore s'accroître avec le temps. En 1555, quand les jésuites prirent la direction du Collège des Arts, on y dénombrait dix classes de « latin », quatre d'arts, une de grec et une de « lire et écrire ». Il n'est plus question de l'hébreu ni des mathématiques, qui étaient peut-être étudiées dans le cycle des arts⁷¹. Et le chroniqueur de la Compagnie de faire remarquer de façon fort symptomatique que le roi Jean III, en créant le Collège, avait voulu que les arts et les lettres y fussent enseignés « *more parisiensi* »⁷². Les jésuites gardèrent exceptionnellement à Coïmbre les onze classes de lettres, alors que dans leurs autres Collèges on suivait en règle générale le canon de cinq classes, qui était le leur⁷³. Quant au cours des arts, ils continuèrent de l'étaler sur une période de trois ans et demi, comme à Paris, en le recommençant chaque année. C'est ce qui avait été en usage au Collège des Arts dès le début, malgré une tentative éphémère de le réduire à trois ans en 1549-1550⁷⁴.

Nous ne sommes pas très renseignés sur les auteurs expliqués dans chaque classe, ni sur les livres de texte qui étaient mis entre les mains des élèves. Parmi les livres imprimés au Portugal, et en particulier à Coïmbre, jusqu'à 1555, nous trouvons un certain nombre d'ouvrages de théologie, de droit, de médecine, de mathématiques, de morale et de philosophie, dont deux commentaires d'Aristote par Grouchy. En revanche, c'est à peine

⁷⁰ *Primeiro Regimento*: A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 4-5.

⁷¹ *Mon. Paed.* I, 644-645.

⁷² « Cum multos annos Parisiis in collegio Divae Barbarae Lusitani complures Regis Portugalliae expensis studuissent, decrevit Rex Ioannes tertius universitatem Conimbricae constituere, et in ea collegium quoddam insigne, ubi *more parisiensi* philosophici cursus et litterarum humaniorum doctrina multis in classibus doceretur ». *Pol. Chron.* V, 587-588, n. 1620 (1555).

⁷³ *Epp. Mixt.* V, 29. *Pol. Chron.* V, 595, n. 1638. Cf. F. RODRIGUES, *História da Companhia de Jesus*, I, vol. II, 354-355.

⁷⁴ A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 52-53 (1549), 73 (1550). *Pol. Chron.* V, 588, n. 1620 (1555).

si l'on découvre quelques ouvrages épars de Cicéron, de Virgile et de Pline traduits en portugais, deux éditions de la grammaire latine de Clénard, une édition du Despautère, la rhétorique de Ringelberg, deux autres grammaires, et un dictionnaire grec et hébreu. Érasme n'est représenté que par un *Enchiridion* en castillan et par l'extrait des *Chiliades* fait par Vasée⁷⁵.

Cette production, si pauvre dans son ensemble, ne reflète certainement pas la qualité des études humanistes à Coïmbre à l'époque. Il faudrait, en effet, tenir compte aussi des très nombreux livres qui arrivaient d'Espagne, d'Italie et de France. La métropole n'était pas en tout cas moins bien pourvue de livres que les Indes lointaines, où, aux années 1545-1546, les jésuites expliquaient au séminaire de Goa l'*Andrienne* et l'*Eunuque* de Térence, les *Eglogues* de Virgile — de chacun de ces deux auteurs ils n'avaient que quarante-cinq exemplaires, il est vrai, et encore assez abîmés —, en plus des poèmes d'Ovide, de la grammaire de Nebrija, et de la *Copia* d'Érasme⁷⁶. Il ne faut pas oublier non plus que les anciens « barbistes » arrivaient de Paris chacun avec sa petite cargaison de livres bien choisis, dont ils ne manqueraient pas de se servir dans leur enseignement. C'est ainsi, par exemple, qu'au nombre des livres saisis par l'Inquisition chez Buchanan, Teive et Costa, figurent des discours de Cicéron commentés par Mélanchton, des ouvrages hébreux de Sébastien Munster, un manuel grec d'Oecolampade, des Arithmétiques, etc.⁷⁷. Le programme du Collège des Arts pour l'année 1555 — le premier qui nous donne des détails plus précis — traduit l'humanisme le plus authentique⁷⁸. Et il est évident que cela n'était pas une nouveauté introduite par les jésuites, mais qu'il devait en être ainsi déjà depuis le temps de Gouveia et de sa remarquable équipe de professeurs.

Nous ne reviendrons pas sur les prescriptions disciplinaires des Statuts de Coïmbre de 1548 qui, comme nous l'avons dit, se confondent avec celles de Guyenne. Nous nous arrêterons plutôt à ce qui se rapporte aux études et à la méthode suivies au Col-

⁷⁵ Cf. A.-J. ANSELMO, *Bibliografia das obras impressas em Portugal no século XVI*.

⁷⁶ *Documenta Indica*, I, 28, 35, 40, 135-136. En 1552, on y lisait Vivès: *ibid.*, II, 464.

⁷⁷ Sans compter les ouvrages de Clément Marot, l'*Institution chrétienne* de Calvin, une Bible en français et autres livres « évangéliques ». G.J.C. HENRIQUES, *Buchanan na Inquisição*, 279.

⁷⁸ *Mon. Paed.* I, 644-645. Voir aussi le programme de Coïmbre décrit en 1565 par Pedro Perpiñá au Père Adorno (*De ratione liberorum instituendorum litt. graecis et latinis*) dans: P. J. PERPIÑÁ, *Opera* (éd. Lazzeri), t. III, 83-100.

lège des Arts, en nous servant de ces mêmes Statuts — bien plus étendus que les règlements de Guyenne — et d'autres documents contemporains.

La « suffisance » dans la langue latine constitue une des préoccupations majeures des responsables du Collège. Les examens sont là pour bien assurer que chacun se trouve dans la classe qui correspond à son avancement, *pro captu*⁷⁹. Un arrêté royal de 1552 ordonne que tous les candidats à la Faculté de droit canonique ou civil soient tenus de suivre préalablement les cours de la classe de première ou de seconde du Collège des Arts pendant toute une année, et de n'accéder à l'Université qu'après un examen attestant qu'ils sont de « bons latinistes ». Pour les étudiants non originaires de Coïmbre, c'est encore le Collège des Arts qui décide du passage en Faculté. Faute de « suffisance », ils seront consignés dans la classe qui répond à leurs connaissances, jusqu'à l'obtention du niveau requis⁸⁰.

Dans le calendrier de Gouveia on ne fixe pas de date spéciale pour les promotions ou changements de classe, ce qui pourrait indiquer que cela se faisait de manière plus ou moins individuelle. Peut-être la répartition générale des élèves en classes avait-elle lieu le 1^{er} septembre, date qui était marquée par des disputes solennelles, des discours, et autres actes publics, apparentés sans doute aux *Ludovicalia* de Bordeaux⁸¹. Le commencement de l'année scolaire à l'Université — et sans doute aussi au Collège — avait lieu le 1^{er} octobre, comme à Paris. Les professeurs prononçaient à cette occasion des discours inauguraux (dont plusieurs sont arrivés jusqu'à nous), à la louange de leurs disciplines respectives⁸². En tout cas, en 1555, lors du transfert du Collège aux jésuites, ce fut le 1^{er} octobre que se tint la séance inaugurale. Le 2 octobre les élèves furent distribués en classes, conformément aux examens passés pendant tout le mois de septembre; ce qui peut-être se faisait aussi avant 1555. A ce moment-là, chaque classe fut aussi divisée en décuries: c'est la première allusion que nous ayons trouvée sur l'existence à Coïmbre des décuries, dont fort curieusement il n'est jamais question sous la plume de Gouveia⁸³.

⁷⁹ *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 19-20: *Mon. Paed.* I, 638.

⁸⁰ A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 104-105 (27 mai 1552).

⁸¹ *Stat. Gymn. Conimbr.* III, n. 3: *Mon. Paed.* I, 641. A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 81 (1551). Cf. *Epp. Mixt.* V, 388 (1556). *Litt. Quadr.* V, 899, n. 13 (1558). Une lettre de 1556 parle de la distribution des élèves en classes au début de l'année comme d'un « mos antiquissimus »: *Mon. Paed.* I, 467, n. 2.

⁸² A.-J. ANSELMO, *Bibliografia das obras impressas em Portugal no século XVI*, n. 259, 289, 1083, 69.

⁸³ *Epp. Mixt.* V, 27-28. La première mention de l'existence de décuries dans

En plus de l'heure de disputes ou « questões » qui suit inévitablement chaque leçon — même aux jours de fête, où le nombre des leçons est pourtant réduit —⁸⁴, après le souper les pensionnaires sont tenus de répéter en classe les leçons de toute la journée à leurs précepteurs: il s'agit des fameuses *reparationes* parisiennes. Elles ont lieu tous les jours, sauf le mardi et le jeudi. Une fois délivrés de cette dernière corvée, les enfants pourront s'ébattre dans la cour, jusqu'à ce que la cloche les appelle pour le chant de l'antienne à la Sainte Vierge. Après quoi ils pourront enfin se retirer dans leurs chambres, mais pour vaquer encore à leurs études sous la direction de leurs maîtres jusqu'à neuf heures du soir. Et gare aux fainéants ou à ceux qui s'endorment sur leurs cahiers: car le Principal a la fâcheuse habitude de faire chaque jour le tour de toutes les chambres⁸⁵! Si l'on songe que l'heure du lever était fixée à quatre heures du matin⁸⁶, on peut bien supposer que les précepteurs devaient avoir toute la peine du monde à maintenir leurs potaches en éveil, et à rester éveillés eux-mêmes! C'est ce que nous laisse entendre une disposition royale de 1551, exemptant les régents de l'obligation qui leur avait été faite de répéter les leçons ordinaires à leurs chambrées⁸⁷. Ils avaient déjà assez de besogne avec leurs six heures de leçons par jour, la correction des compositions latines et la préparation de leurs cours, qu'ils étaient amenés à faire la nuit, faute de temps pendant la journée⁸⁸!

Le mardi, le jeudi et le dimanche sont marqués par des disputes supplémentaires. Le mardi et le jeudi — où l'on accorde après le déjeuner une maigre *studiorum remissio* d'une heure, ni plus ni moins —, les philosophes disputent tous ensemble dans la salle commune à l'heure des « questões » du soir. Les samedis, ils disputent avant et après midi, tandis que les grammairiens ne le font que l'après-midi. Ces disputes du samedi après-midi — *publicae disputationes* ou *concertationes* — durent deux heures. Une fois achevées, les externes doivent rentrer chez eux, tandis que les pensionnaires reçoivent la permission de jouer dans la cour du Collège. Tous les dimanches après les vêpres, les philosophes

un Collège jésuite date de 1553, à Lisbonne: *Litt. Quadr.* II, 219. Cf. *Pol. Chron.* III, 395, n. 865 (1553).

⁸⁴ *Stat. Gymn. Conimbr.* III, n. 1, IV, n. 8, 15: *Mon. Paed.* I, 640, 642, 643. A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 106 (1552).

⁸⁵ *Stat. Gymn. Conimbr.* II, n. 2, 4, IV, n. 17-20: *Mon. Paed.* I, 639, 643.

⁸⁶ *Stat. Gymn. Conimbr.* IV, n. 1: *Mon. Paed.* I, 642.

⁸⁷ A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 52 (1549), 78 (1551).

⁸⁸ C'est ce que déclare Costa pour excuser ses régents de ne pas garder les jeunes de l'Église: M. BRANDÃO, *O processo de Mestre Costa*, 94.

disputent pendant deux heures, sauf aux fêtes plus importantes⁸⁹. Les dimanches également et certains jours de fête, quelques pensionnaires plus doués, choisis par le Principal, apprennent à chanter pendant une ou deux heures, sans doute en vue des offices religieux⁹⁰. On pouvait bien avoir des disputes le dimanche, mais jamais de leçons proprement dites (*praelectiones*). En revanche, certains jours de fête on avait des leçons, suivant la tradition parisienne. Ce qui vaudra à maître João da Costa des déboires avec l'Inquisition. Accusé, en effet, d'avoir permis qu'on fit des leçons au Collège les dimanches et autres jours de fête sous son principalat, il niera catégoriquement qu'il y ait eu des leçons le dimanche, mais avouera volontiers qu'il y en avait aux jours de fête « parce que tel était l'usage de Paris »⁹¹.

Il est intéressant de noter que les témoignages qui nous sont arrivés au sujet des jeunes jésuites poursuivant leurs études à l'Université de Coïmbre ou au Collège des Arts, viennent souvent à l'appui des faits que nous venons d'exposer. Nous savons, par exemple, qu'ils prenaient part eux-mêmes aux exercices de ces établissements, et qu'ils pratiquaient dans leur propre Collège d'autres exercices complémentaires, dont certains font penser aux exercices domestiques des pensionnaires du Collège Royal. Déjà en 1545, avant la fondation du Collège des Arts, Simão Rodrigues établissait dans des Règles écrites pour ses étudiants les classiques répétitions après les repas (« repetições »): de 12h30 à 1h 30 et de 8h à 9h du soir, les jeunes religieux répètent successivement les leçons de la journée, suivant un ordre fixé d'avance. Les dimanches après-midi, ils disputent pendant deux heures (« conclusões »)⁹². Les Règles de Rodrigues — qui en maints points trahissent des réminiscences indéniablement parisiennes, sans doute du temps où il était lui-même « bolseiro » à Sainte-Barbe —, ont manifestement été conçues en tenant compte des horaires, des leçons et des exercices auxquels les jeunes jésuites étaient tenus par l'Université. Aucune leçon n'était donnée à ce moment-là dans leur propre Collège.

⁸⁹ *Stat. Gymn. Conimbr.* I, n. 8, II, n. 2-3, 5: *Mon. Paed.* I, 638, 639-640. A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 100-102 (1552). Cf. M. BRANDÃO, *O Processo de Mestre Costa*, 35.

⁹⁰ *Stat. Gymn. Conimbr.* II, n. 6: *Mon. Paed.* I, 640.

⁹¹ « Por se custumar asy em Paris »: M. BRANDÃO, *O Processo de Mestre Costa*, 64. Cf. *Stat. Gymn. Conimbr.* II, n. 6, III, n. 1: *Mon. Paed.* I, 640;

⁹² *MI. Reg.* 78, 79, n. 30, 31. Les *Regulae Conimbricenses de Rodrigues* ont été publiées dans *MI. Reg.* 15-134, et, dans une version portugaise, dans *Roderici Mon.* 822, 875.

Cependant, la lenteur des cours de l'Université obligea Simão Rodrigues en 1547 à introduire au Collège des leçons de syntaxe et de Saint Thomas, plus quelques cours de philosophie⁹³. A partir de 1548, les grammairiens et les philosophes commencent à suivre les cours du Collège Royal, mais quelques années plus tard de nouveau des cours de philosophie ont lieu au Collège des jésuites⁹⁴. En 1553, Jerónimo Nadal, après avoir inspecté le Collège, ordonne aux grammairiens et aux philosophes jésuites de retourner au Collège Royal pour suivre leurs cours⁹⁵. L'interaction entre ces diverses institutions avait entre-temps abouti en quelque sorte à une uniformisation de leur enseignement. Ainsi nous voyons les jésuites tantôt se rendre aux disputes du samedi au Collège Royal tantôt organiser chez eux des « conclusions » le dimanche après-midi, avec la participation d'étudiants des autres établissements. Le fait que certains exercices pratiqués par les jésuites dans leur propre Collège — « conclusions » des jeudis et des dimanches, par exemple — semblent doubler à partir d'un certain moment les exercices prescrits en principe au Collège des Arts, pourrait vraisemblablement indiquer que, dans ce dernier Collège, tous les exercices prévus par le règlement n'avaient réellement pas été appliqués, ou qu'ils étaient plutôt languissants, à l'exception des disputes du samedi⁹⁶.

Des exercices publics particulièrement brillants jalonnaient toute l'année scolaire, témoignant du goût des Portugais pour les planches et pour les concours littéraires. En dehors des disputes solennelles du 1^{er} septembre, le calendrier de Gouveia prescrit encore chaque année une cérémonie en l'honneur de sa Sérénissime Majesté le roi Jean III, le 2 février, à l'occasion de l'anniversaire de l'érection du Collège Royal. Le Principal, le sous-Principal, et tous les professeurs du Collège à tour de rôle prononcent des discours *ad sempiternam tanti beneficii memoriam*⁹⁷. Or, en 1550, cette commémoration est transférée à la

⁹³ *Litt. Quadr.* I, 63 (27 sept. 1547). *Epp. Mixt.* I, 406 (22 sept. 1547).

⁹⁴ *Epp. Mixt.* I, 535 (10 juin 1548). « En casa se ha empeçado este outubro el curso de artes... Gramáticos ay muy pocos. Estos oien en el Collegio del Rey como ántes »: *Litt. Quadr.* II, 93 (2 janv. 1553).

⁹⁵ « Los filósofos y humanistas van a oir al Colegio Real, despues que se ha empezado la filosofía, por así lo ordenar el P. Hierónimo Nadal »: *Litt. Quadr.* II, 686 (16 mai 1554). Cf. *Pol. Chron.* IV, 500, n. 1057 (1554).

⁹⁶ *Pol. Chron.* I, 321, n. 280 (1548); II, 374, n. 424 (1551); IV, 500-501, n. 1057 (1554). *Litt. Quadr.* II, 93, 686 (1554). Il faut noter que les disputes du mardi, du jeudi et du dimanche au Collège des Arts, telles que nous les avons décrites plus haut, ont été prescrites en 1552. Cf. A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 100-102.

⁹⁷ *Stat. Gymn. Conimbr.* III, n. 3: *Mon. Paed.* I, 641. Nous connaissons le discours prononcé par Arnold Fabrice lors de l'ouverture du Collège, ainsi que

Saint-Jean, au jour — précise-t-on —, où les étudiants devaient proposer leurs « énigmes » et faire leurs « matières » (c'est-à-dire leurs compositions littéraires)⁹⁸. Il était donc entré dans les mœurs du Collège, au moins depuis 1550, de tenir ce genre de séances publiques où les élèves déployaient à la vue de tout le monde les progrès réalisés dans leurs études, rivalisant de science et d'habileté les uns avec les autres au sujet de discours, de vers, de compositions et de ces fameuses et inévitables énigmes qui constituent toujours le clou des attractions de la journée. Bien que nous n'ayons pas trouvé de traces de cet usage dans les Collèges parisiens pendant toute la première moitié du XVI^e siècle, il s'agit bien d'une coutume parisienne, comme il ressort d'un témoignage des jésuites en 1555, affirmant que cette tradition est passée de Paris au Portugal⁹⁹ (voilà un cas précis où les usages des Collèges de filiation parisienne peuvent nous aider à reconstituer la manière de Paris elle-même!).

Ces séances publiques, qui avaient lieu sous des formes diverses à l'occasion des différentes fêtes, prendront un essor considérable à partir du transfert du Collège aux jésuites. C'est sur cette base que viendront se greffer tout naturellement quelques années plus tard les distributions de prix, dont fort étrangement on ne trouve aucune mention avant l'époque des jésuites. Ce ne sera que le 10 juin 1557 que, pour la première fois, les prix feront leur apparition au Collège de Coïmbre, suivant un cérémonial très étudié qui fera école. L'évêque, les docteurs de l'Université et toutes les personnalités qui assistaient à cette célèbre distribution — dont Fray Luis de Granada —, étaient loin de se douter qu'en ce moment même le roi Jean III à Lisbonne se trouvait à l'agonie¹⁰⁰.

Le théâtre scolaire allait de pair avec les exercices publics. Ce ne furent pas Gouveia et ses professeurs qui introduisirent les représentations scéniques dans les milieux estudiantins de Coïmbre. Une solide tradition dramatique existait, en effet, de-

le discours commémoratif de 1551: A.-J. ANSELMO, *Bibliografia das obras impressas em Portugal no século XVI*, n. 252, 283.

⁹⁸ A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 74 (1550). En 1551, le discours du roi était renvoyé au 1^{er} septembre: *ibid.*, 81.

⁹⁹ « Quod ad studia litteraria attinet, calendis octobris anni 1555, principium studiorum in peristylo collegii celebratum est; ubi ex more Parisiis Portugalliam deducto, multae orationes et carmina, variis coloribus et litteris ornata, parietibus erant affixa »: *Pol. Chron.* VI, 728, n. 3152.

¹⁰⁰ *Litt. Quadr.* V, 938-943. Cf. F. RODRIGUES, *História da Companhia de Jesus*, I, vol. II, 369-370. En 1557, on distribuait également des prix au Collège jésuite de Lisbonne, trois fois au cours de la même année: *Litt. Quadr.* V, 276-278 (17 juin 1557).

puis longtemps au Portugal. Pour nous restreindre au domaine proprement scolaire, remarquons la curieuse ordonnance de Jean III en 1538, permettant aux étudiants du Collège de Santa Cruz, nonobstant une prohibition antérieure, de s'habiller de vêtements de soie et de se parer de bijoux en or lorsqu'ils jouaient des comédies ou des tragédies, à condition que ces accessoires eussent été fabriqués avant la promulgation de l'arrêté de prohibition. En 1546, on ordonnait aux professeurs de la « troisième et quatrième règle de latin » de l'Université, de même qu'à celui de la classe supérieure du Collège São Jerónimo, de composer une comédie chaque année et de la mettre en scène à l'Université, au temps et lieu fixés par le Recteur¹⁰¹ (ce qui prouve, en passant, l'existence de la division de classes à Coïmbre avant la création du Collège des Arts!).

L'ouverture du Collège des Arts devait donner un nouvel élan à la tradition dramatique du Portugal. Il n'est pas interdit de croire que George Buchanan y fit vraisemblablement jouer l'une ou l'autre des pièces qu'il avait composées à Guyenne. En 1550, nous voyons les écoliers du Collège Royal affairés à préparer une séance publique en l'honneur du roi, et s'apprêtant à cette occasion à jouer une comédie. Elle fut représentée au Collège le 15 novembre¹⁰². Peut-être s'agissait-il du *Goliath* (ou *David*) de Diogo de Teive, qui fut aussi mise en scène l'année suivante au couvent de Santa Cruz de Coïmbre¹⁰³. Teive composa encore d'autres pièces qui ne semblent pas avoir été jouées, telles que la tragédie *Judith*, et *Joannes Princeps*, en l'honneur de l'infant Jean, fils de Jean III, décédé en 1554¹⁰⁴. Cette même année 1554, une comédie de Plaute aurait été mise en scène à Coïmbre. A partir du moment où le Collège Royal passera entre les mains des jésuites, dialogues, comédies et tragédies se succéderont à un rythme régulier, et le théâtre scolaire atteindra une réputation bien méritée grâce aux célèbres pièces d'un Miguel Venegas, d'un Simão Vieira, et surtout d'un Luis da Cruz (Crucius)¹⁰⁵.

Dans le « Colégio das Artes » de Coïmbre, né de racines parisiennes et modelé sous l'inspiration de Sainte-Barbe, la Compagnie de Jésus retrouva à l'oeuvre le bon *modus parisiensis* qui

¹⁰¹ M. BRANDÃO, *A Inquisição*, 232-233. Sur le théâtre au Portugal, cf. C.-H. FRÈCHES, *Le Théâtre néo-latin au Portugal*.

¹⁰² A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 71-72.

¹⁰³ A.-J. TEIXEIRA, *Documentos*, 649. M. BRANDÃO, *A Inquisição*, 233.

¹⁰⁴ C.-H. FRÈCHES, *Le Théâtre néo-latin au Portugal*, 102.

¹⁰⁵ C.-H. FRÈCHES, *Le Théâtre néo-latin au Portugal*, 175-423, et 138 (tableau).

lui était cher. Nombreux seront les jésuites qui feront l'apprentissage de la manière de Paris à l'ombre de l'Université de Coïmbre et du Collège Royal, et qui, issus de ce foyer, contribueront plus tard à des degrés différents à l'implantation et à la propagation du *modus parisiensis* dans les Collèges de la Compagnie. Parmi ceux de la première génération, qu'il suffise de relever les noms de l'Italien Isidoro Bellini et du Flamand Cornelius Wischaven, qui figureront au nombre des fondateurs du Collège de Messine; du Lillois Jean Couvillon, futur professeur de théologie à Ingolstadt et au Collège Romain; du Français François Onfroy, qui enseignera la philosophie à Gandie, du Tournaisien Maximilien Capella et du Castillan Francisco de Villanueva, que nous retrouverons au Collège d'Alcalá¹⁰⁶. Par Coïmbre aussi passeront plus tard des hommes qui marqueront d'une empreinte très profonde le mode d'enseignement et les programmes d'études de la Compagnie de Jésus tout entière: l'humaniste Pedro Perpiñá, le théologien Manuel de Sa, le philosophe Pedro de Fonseca, le rhétoricien Cipriano Suárez, le grammairien Manuel Alvares, etc.

Après Paris, peut-être aucune autre ville n'a joué un rôle aussi déterminant que Coïmbre dans l'initiation et la formation des jeunes étudiants jésuites au *modus parisiensis*.

2. - LE GYMNASÉ DE STRASBOURG.

C'est dans la sphère d'influence des Frères de la Vie Commune que Jean Sturm (1507-1589) était né et avait fait ses premières études¹⁰⁷. Originaire de Schleiden, près de Cologne, il avait été profondément marqué par la pédagogie des hiéronymites depuis le temps où il avait fréquenté leur École de Liège (1521-1524). Il avait poursuivi ses études à Louvain, où il avait lié amitié avec Clénard, et s'était ensuite rendu à Paris, où il séjourna de 1529 à 1536, presque les mêmes années qu'Ignace de

¹⁰⁶ *Fabri Mon.* 233, 463, 666. F. RODRIGUES, *História da Companhia de Jesus*, I, vol. I, 302-310.

¹⁰⁷ Sur Sturm et le Gymnase de Strasbourg, cf. C. SCHMIDT, *La vie et les travaux de Jean Sturm* (nous citerons: *Jean Sturm*), et H. VEIL, *Zum Gedächtnis Johannes Sturms. Eine Studie über J. Sturms Unterrichtsziele und Schuleinrichtungen mit besonderer Berücksichtigung seiner Beziehungen zu dem niederländischen Humanismus*, dans: *Festschrift z. Feier des 350. Jahrs. Bestehens d. protest. Gymn. z. Strassburg*, I, 1-132. C. ENGEL, *L'École latine et l'ancienne Académie de Strasbourg (1538-1621)*. P. MESNARD, *La Pietas litterata de Jean Sturm et le développement à Strasbourg d'une pédagogie oecuménique (1538-1581)*, dans: *Bull. Soc. Hist. Prot. Fr.*, CXI (1965), 281-302.

Loyola. A Paris, Jean Sturm s'occupe de médecine, enseigne le latin et la dialectique d'Agricola dans des cours libres au Collège Royal, et tient une pension pour des étudiants allemands. En décembre 1536, un mois à peine après le départ des premiers jésuites de Paris, Jean Sturm, gagné à la cause de la Réforme, abandonne aussi Paris et se rend à Strasbourg, sur l'invitation de Martin Bucer.

Chargé par les « scolares », ou autorités scolaires de la ville, de réorganiser le système d'instruction publique de Strasbourg, Jean Sturm rédige en février 1538 son fameux « Avis » sur la structure à donner au Gymnase, calquée de point en point sur celle de l'École Saint-Jérôme de Liège¹⁰⁸. La même année, il publie le *De litterarum ludis recte aperiendis*, véritable charte du nouveau Gymnase, et source d'inspiration pour bien d'autres Collèges réformés.

Quoique Sturm se réclame ouvertement de la tradition des hiéronymites, il n'est pas sûr que son expérience d'étudiant et de professeur à Paris n'ait pas laissé de traces dans son programme d'études. Certes, en tel ou tel point il s'écarte à dessein de la pratique parisienne, comme par exemple lorsqu'il rejette la multiplicité des Collèges existante à Paris, au profit d'une École unique à Strasbourg¹⁰⁹. Mais il n'est pas hasardeux de croire, en revanche, que toute la gamme d'exercices scolaires, aussi variés que fréquents, auxquels Sturm soumet ses élèves strasbourgeois, s'inspire bien des fois des usages récemment vécus à Paris, plutôt que des lointaines années de Liège. Ce n'est pas au point de vue de l'exercice, nous l'avons dit, que Paris aurait besoin d'apprendre quelque chose des Frères de la Vie Commune! Il ne faut pas oublier d'autre part que, en sa qualité de professeur et de chef d'une « Pédagogie » parisienne, Sturm dut suivre dans son enseignement la méthode et les exercices communément pratiqués à Paris à l'époque. Tout cela nous porte à penser que le courant parisien, bien que secondaire, ne doit nullement être minimisé dans les programmes de Sturm. Tributaire à la fois des hiéronymites et, dans une moindre proportion, du *modus parisiensis*, le Gymnase de Strasbourg représente ainsi pour nous un phénomène particulièrement intéressant, en tant que

¹⁰⁸ Édité dans: M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 18-21 (un extrait a été publié dans *Mon. Paed.* I, 632-636). Trad. franç. dans: L. HALKIN, *Le Collège Liégeois des Frères de la Vie Commune*, 10-15.

¹⁰⁹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 19. J. STURM, *De litterarum ludis*, 14r-15r (nous citerons l'édition de Strasbourg de 1543).

point de contraste avec les Collèges qui, comme celui de Messine, n'ont connu la méthode hiéronymite que par le biais du *modus parisiensis*.

De nombreux programmes d'études, des règlements, des manuels scolaires, des rapports et autres documents relatifs aux premières années du Gymnase de Strasbourg sont arrivés jusqu'à nous¹¹⁰. L'oeuvre de Sturm nous est également connue grâce aux différentes études qui lui ont été consacrées, notamment la biographie de Schmidt, qui reste toujours actuelle. Aussi ne reviendrons-nous pas dans notre exposé sur des aspects suffisamment étudiés du Gymnase, mais nous attacherons-nous surtout à l'examen des points qui nous semblent plus caractéristiques par comparaison avec le *modus parisiensis*.

C'est la « piété » qui constitue pour Sturm le but suprême de tout l'enseignement. Bien entendu, il s'agit d'une piété qui soit en même temps « éclairée » et « éloquente »¹¹¹. Comme Érasme et comme tous les humanistes chrétiens de son temps, Sturm veut concilier la *doctrina* avec les *mores* dans l'éducation de la jeunesse, et ne conçoit la *rerum cognitio*, fin de toutes les études, qu'en fonction de la *pietas* et de la *religio*¹¹². C'est à Jean Sturm qu'on attribue généralement d'avoir exprimé pour la première fois chez les réformés cet idéal de l'enseignement, qui deviendra plus tard sous une formule fort heureuse la devise de tous leurs Collèges: *pietas litterata*¹¹³. Cette « piété lettrée », qu'on a regardée trop souvent de manière assez abusive comme exclusivement protestante, était en réalité l'apanage de tout savant chrétien de la Renaissance, — nous l'avons vu et nous le verrons encore —, quelle que fut sa confession.

A la différence des Collèges parisiens, Sturm accorde une place extrêmement importante à l'instruction religieuse des jeunes, suivant en cela la tradition des hiéronymites, qu'il dépasse de loin. Le samedi et le dimanche sont spécialement consacrés à l'acquisition du catéchisme dans les classes inférieures de son

¹¹⁰ Une documentation très copieuse se trouve rassemblée dans M. FOURNIER, *Statuts, IV (Gymnase, Académie, Université de Strasbourg)*.

¹¹¹ « Propositum a nobis est, sapientem atque eloquentem pietatem, finem esse studiorum »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 15r. « Satis enim praeclare agitur, si omnium studia referantur ad pietatem et sapientiam », *ibid.*, 13v.

¹¹² « Optimum igitur ludi genus est, in quo et doctrinae et morum ratio diligens habetur. Nam tametsi studiorum nostrorum finis rerum cognitio, tamen si a doctrina et literis vita dissideat, quid ut ante dictum est, utilitatis habet elegans ac liberalis institutio? Pietas igitur atque religio in scholis proposita sit, et ad eam iuvenilis animus cultura literarum erudiatur »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 4v.

¹¹³ C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 235, 237, 308.

Gymnase, tandis que dans les supérieures on se livre à l'étude de l'Écriture. Le samedi après-midi on s'exerce au chant sacré. Le dimanche on se rend le matin et l'après-midi au service religieux, soit au Gymnase soit au temple, sous la conduite des précepteurs. Ainsi le premier et le dernier jour de la semaine sont-ils consacrés à Dieu¹¹⁴. Les « Lois » envoyées en 1538 par Jean Sturm au directeur de l'École de Lauingen, réformée à l'image de Strasbourg, nous permettent de nous imaginer comment se déroulaient les services du dimanche. Les élèves se dirigent modestement vers le temple par rangs de deux. Ils y écoutent les sermons avec la plus grande diligence. Bien entendu, ils veillent à ne pas oublier le Psautier et le Nouveau Testament, nécessaires pour les lectures et le chant. Et, à leur retour du service, ils donnent la preuve de leur application en répétant par cœur d'un bout à l'autre les sermons entendus à l'église¹¹⁵. L'idéal de la Réforme imprégnant profondément toute la structure du Gymnase, on ne s'étonnera pas, par exemple, que Sturm exige de ses précepteurs le serment de se dévouer à l'Église et à l'École de Strasbourg, et de témoigner d'une attitude véritablement chrétienne dans leur vie et dans leur enseignement¹¹⁶.

Le gouvernement du Gymnase relève avant tout de la ville. Sturm a voulu éviter que tout le pouvoir repose sur un seul, en plaçant, comme à Liège, au-dessus du chef de son établissement, un comité de plusieurs personnes, en l'occurrence les « scolarques » de Strasbourg. L'enseignement devient ainsi proprement municipal, et le chef du Gymnase, appelé *Rector* comme à Liège, n'est en somme que le mandataire de la ville pour tout ce qui concerne les études, tout en restant lui-même soumis à la supervision des « scolarques ».

Bien entendu, le Gymnase est payant, quoiqu'il puisse supporter un certain nombre de bourses¹¹⁷. Un « Office du Recteur » précise les fonctions et les attributions de celui-ci, heureusement plus pédagogiques qu'administratives. Le Recteur assure l'observation de la discipline, veille à ce que les *lectiones* et les *exercitia scholastica* aient lieu, et fait en sorte que les *repetitiones*, *resolutiones*, *disputationes* et *scriptorum examinationes* se tiennent de la manière la plus profitable aux élèves (nous avons là

¹¹⁴ J. STURM, *De litterarum ludis*, 32r-32v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 31-32 (1538-1539).

¹¹⁵ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 27. Ces « Lois » coïncident pratiquement avec le règlement scolaire du Gymnase de Strasbourg (1538).

¹¹⁶ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 48-49 (1545-1546).

¹¹⁷ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 26-27.

un premier catalogue des exercices pratiqués à Strasbourg). Le Recteur fait le tour des classes une fois par semaine au moins, s'enquiert de la méthode pratiquée dans les exercices de règle, assiste aux *declamationes* des élèves, parcourt par lui-même de temps en temps leurs *scripta*. C'est lui encore qui signale les auteurs à lire, qui assiste aux examens lors des *progressiones*, et qui examine les nouveaux-venus pour leur assigner une classe — les enfants peu intelligents et ceux qui ne sont pas doués pour les études littéraires seront écartés¹¹⁸. De nombreux autres « Offices » déterminent les obligations de tout le personnel du Gymnase, depuis le vice-Recteur et les visiteurs jusqu'au bibliothécaire et au *bidellus*, en passant par tous les professeurs « classiques » et « publics »¹¹⁹.

Dans son prospectus *De litterarum ludis*, Sturm nous livre le programme complet des études de son Gymnase. Le point de départ de Sturm est quelque peu utopique. Plein d'une admiration sans bornes pour l'éloquence de Cicéron, Sturm se donne la tâche de ressusciter la langue latine dans toute sa splendeur et de restaurer l'art de la parole, dans le sens plénier du terme: *l'eloquentia*. Ce seront les qualités du discours qui commanderont tout le programme de Sturm. Le discours latin étant d'abord « pur et clair », ensuite « orné », enfin « adapté au sujet que l'on traite », ce sera en fonction de l'acquisition progressive de ces trois niveaux que Sturm concevra son programme. Le Gymnase comportera donc deux sortes de cours, les uns nécessaires les autres libres, qui conduiront graduellement l'élève depuis les rudiments de la conversation latine jusqu'à l'éloquence parfaite¹²⁰.

On ne pourra certainement pas reprocher à Sturm de manquer de cohérence et de rigueur logique! Bien qu'il procède entièrement *a priori*, on ne saurait pas cependant méconnaître l'esprit humaniste qui anime tout son programme, par ailleurs remarquablement bâti, surtout au point de vue didactique. Jean Sturm fut non seulement un humaniste authentique, mais aussi sans conteste un des plus grands pédagogues de la Renaissance.

Le premier grand cycle du Gymnase de Strasbourg embrasse neuf classes, qui vont depuis la lecture et l'écriture, jusqu'à l'é-

¹¹⁸ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 49 (1545-1546). Cf. *ibid.*, IV, 27 (1538), 20 (1538). « Neque enim solum qui tardo ingenio nascuntur, a disciplinis sunt amovendi, sed multi etiam natura sunt non mala praediti, qui tamen ad literas sunt inepti »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 8v-9r.

¹¹⁹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 48-53 (1545-1546).

¹²⁰ J. STURM, *De litterarum ludis*, 15v. Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 285.

tude de la dialectique et des éléments du *Quadrivium* inclusivement, comme chez les Frères de la Vie Commune. Étala sur neuf années, ce niveau, que nous appellerions aujourd'hui « secondaire », comporte l'ensemble des connaissances nécessaires pour pouvoir accéder aux études supérieures. Vient ensuite le second grand cycle, qui s'étend sur cinq ans, et qui se compose des disciplines spécialisées ou carrières: théologie, droit, médecine et philosophie. C'est au cours de ce deuxième cycle qu'on est censé acquérir la perfection du discours, qui revêtira des modalités différentes suivant les matières propres à chaque science ¹²¹.

Le Gymnase retient donc les jeunes depuis l'âge de six ou sept ans jusqu'à vingt et un ans, leur offrant un enseignement strictement gradué, où le secondaire et le supérieur se trouvent parfaitement assemblés. Nous ferons abstraction des études supérieures ou « cours publics », pour ne nous occuper que des « cours classiques », c'est-à-dire des études au niveau où les élèves sont divisés en classes.

Bien qu'en principe les *classes* — que Sturm appelle aussi indistinctement *ordines*, *curiae*, *tribus* — soient au total neuf, Sturm n'hésitera pas à diviser la dernière classe en deux en 1547, et même à ajouter une dixième quelques années plus tard ¹²². La division des classes est avant tout nécessitée par les divers degrés de connaissances et aussi par le nombre des élèves, « car il est impossible qu'un seul maître puisse tout enseigner » ¹²³. Chaque classe aura donc son maître propre et son local propre, de manière à ne pas se gêner mutuellement. A l'intérieur de chaque classe les élèves sont repartis en « décuries », comme à Liège, chacune avec son « décurion ». Les « décuries » constituent pour Sturm le moyen par excellence de mettre en jeu l'émulation entre les élèves: « *quomodo excitandi pueri* », c'est le titre qu'il donne au chapitre où il traite des décuries ¹²⁴. Elles rendent aussi plus aisé le maintien de la discipline et simplifient la tâche d'enseignement du maître. On pourrait même les considérer comme de véritables « groupes de travail »: en neuvième, chaque équipe de dix élèves a une matière donnée à apprendre, travaille avec les mêmes livres et est interrogée par le maître séparément des autres

¹²¹ J. STURM, *De litterarum ludis*, 15r-40v.

¹²² J. STURM, *De litterarum ludis*, 16r-16v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 53 (1547). Cf. aussi J. STURM, *Classicae epistolae* (1565), 22.

¹²³ J. STURM, *De litterarum ludis*, 17r.

¹²⁴ « Ordines vero per decurias distinguuntur, ex quibus decuriones delinguntur, animadversores morum, et exactres [sic] officiorum »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 17v. Cf. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 27 (1538).

équipes ¹²⁵. Le rôle inquisitorial des « décurions » ne dut certainement pas être considéré avec surprise à Strasbourg: déjà avant l'ouverture du Gymnase de Sturm, des *corycaei* et des *censores* sévissaient aux Écoles Saint-Pierre-le-Vieux — conformément à la pratique courante en Allemagne —, pour le malheur des garnements malappris et des amateurs de langue vulgaire ¹²⁶.

Le passage d'une classe à une autre plus haute se faisait au début une fois par an, le premier octobre, date où apparemment l'air était très sain à Strasbourg et où le risque de peste et de maladie semblait être conjuré ¹²⁷. Après des examens, témoignant du degré de connaissances de chaque élève, on était solennellement promu à la classe supérieure (*progressio*), en présence des autorités de la ville et de l'auditoire le plus distingué. Des prix étaient accordés aux deux premiers élèves de chaque classe, comme à Liège. Et, toujours comme chez les hiéronymites, on reconnaissait le droit d'appeler en duel (*ius congrediendi*) ceux qui seraient mieux placés dans l'ordre de classe. Avec le temps les *progressiones* prennent à Strasbourg une envergure considérable. Elles se tiennent deux fois par an, au printemps et au moins d'octobre, et comportent une série de rites d'apparat qui les rapprochent des cérémonies de distribution de prix des Collèges jésuites: proclamation solennelle « *honoris gratia* » des noms des élèves promus, répartition de prix aux mieux placés de chaque classe, compétitions entre élèves de classes différentes, discours de remerciement aux « *scolarques* » et aux professeurs, panégyrique du Gymnase et des études littéraires adressé au Sénat et aux autorités susceptibles de s'y intéresser et de faire preuve de générosité, participation de la chorale, et enfin applaudissements enthousiastes de la foule ¹²⁸.

A côté des prix, les châtiments n'étaient pas ménagés au Gymnase de Sturm, non pas à l'occasion des *progressiones* publiques, certes, mais bien tout au long de l'année. Les règlements scolaires en vigueur à Strasbourg ou rédigés par Sturm à l'intention d'autres Écoles moulées sur le modèle de son Gymnase, révèlent un emploi assez généreux et fréquent des verges. A vrai dire, les prescriptions de ces règlements ne diffèrent guère d'autres dispositions disciplinaires de l'époque concernant les

¹²⁵ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 41 (1540-1546?).

¹²⁶ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 16 (1537).

¹²⁷ J. STURM, *De litterarum ludis*, 17v-18r.

¹²⁸ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 70. J. STURM, *Classicae epistolae* (1565), 38. Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 301-302.

mœurs des écoliers. On y retrouve les chapitres habituels: port d'armes, loi du latin, bagarres entre étudiants, tenue vestimentaire, inconduite, école buissonnière, etc.¹²⁹. Mais les sanctions qui y sont envisagées nous semblent bien plus sévères que dans beaucoup d'autres Collèges de la Renaissance. Certaines phrases de Sturm prêtent même à réflexion sur sa conception plutôt pessimiste de la nature humaine. Ainsi par exemple, lorsque, tout en reconnaissant qu'il n'est pas libéral d'user de châtimens envers les élèves, il se reprend: « mais puisque la plupart ont une nature vicieuse »¹³⁰! Cependant, en homme de son temps, il admet lui aussi la distinction classique entre le recours aux *virgis* ou aux seuls *verbis*, suivant l'importance de la faute. Ce qui ne l'empêchera pas de se montrer en général partisan de la manière forte: « Pas de laisser-aller, pas de faiblesse dans la répression et dans la correction de la jeunesse — donnera-t-il comme consigne au Recteur du Gymnase —; il faut faire preuve de sévérité sans pourtant jamais tomber dans la cruauté, il faut savoir blâmer en se gardant toujours de toute méchanceté »¹³¹.

L'allègement des horaires scolaires amorcé par les Frères de la Vie Commune est poussé encore un peu plus loin par Sturm, qui se montre en ce point fin psychologue. Dans son Gymnase on n'aura pas moins de quatre heures de cours par jour, mais on ne dépassera jamais cinq heures. Sturm espace les heures des leçons, qu'il entrecoupe en règle générale de pauses d'une heure. C'est ainsi, par exemple, que, pendant l'année 1538-1539, les leçons avaient lieu le matin de 6h à 7h et de 8h à 9h, et l'après-midi de 12h à 2h et de 3h à 4h (en hiver, les leçons du matin étaient retardées et se tenaient d'un seul trait)¹³². Les jeux de mouvement et l'exercice corporel alternent avec le *ludus litterarius*. Sturm regarde d'ailleurs avec sympathie tous les sports et les exercices physiques qui habituent les jeunes à l'endurance: natation, saut, course, escrime, etc. A condition de parler latin, bien entendu, puisque ce sont les Romains que l'on imite¹³³!

Mais venons-en finalement à la méthode proprement dite et aux exercices scolaires en usage au Gymnase de Strasbourg.

¹²⁹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 25-28 (1538).

¹³⁰ « Illiberale est puniri, et castigari verberibus: at quoniam maxima pars vitiosam naturam habet... »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 8r. Cf. *ibid.*, 2r.

¹³¹ « In monendis et castigandis adolescentibus negligentia et remissio abesse, severitas absque crudelitate, vituperatio absque maledicto adesse debet »: M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 80 (1564). Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 238.

¹³² J. STURM, *De litterarum ludis*, 21v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 28, 31-32 (1538). J. STURM, *Classicae epistolae* (1565), 34, note 3.

¹³³ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 86 (1565). Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 298.

C'est en ce point, nous l'avons dit, que l'influence directe de Paris a pu l'emporter sur le modèle assez reculé de Liège. Sans préjuger l'origine exacte de toute la gamme d'exercices que Sturm nous décrit, nous nous contenterons ici de les exposer simplement, en guise de points de référence, quitte à faire à l'occasion les rapprochements qui s'imposeront.

Si l'on passe en revue les programmes successifs d'études de Strasbourg — que nous connaissons presque d'année en année —¹³⁴, on remarquera que les exercices scolaires prescrits pour chaque classe sont de plus en plus détaillés, presque minutés. Au fil des années, Sturm améliore et précise sans cesse sa méthode, et parvient à lui donner une exactitude et une perfection que peut-être aucun autre programme de la Renaissance n'a atteinte, avant la *Ratio studiorum* de la fin du siècle. Et pourtant, à regarder de plus près, ce sont les exercices scolaires et la bonne vieille méthode de Paris et des hiéronymites que l'on découvre à la base de ces programmes si élaborés! On y retrouve les mêmes principes pédagogiques — mise en oeuvre de toutes les facultés de l'élève, exercice inlassable, émulation, enseignement par degrés, etc. —, et très souvent les mêmes détails concrets.

La mémoire joue à Strasbourg un rôle capital. Chaque année, surtout dans les classes inférieures, on revoit systématiquement tous les préceptes de la grammaire appris par coeur l'année précédente, avant d'aborder une nouvelle matière. On répète inlassablement la même matière (*repetitio*), on revient périodiquement sur les choses déjà acquises *ne obliviscantur*, on n'avance en quelque sorte qu'après avoir reculé un peu pour vérifier la solidité des fondements jetés auparavant. Les enfants apprennent et récitent par coeur chaque jour leur morceau du Donat, les paradigmes de l'*Educatio puerilis*, les règles de la grammaire de Mélancton, ou même le texte des *Partitiones oratoriae* de Cicéron (pour les élèves de première)¹³⁵. Divers indices montrent qu'il y avait également des révisions hebdomadaires, mais il ne semble pas qu'elles soient fixées au samedi comme à Paris. Elles devaient avoir lieu de préférence un autre jour — dans un texte

¹³⁴ En plus du programme du *De litterarum ludis* et de celui qui accompagnait l'« Avis » de 1538 (M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 21), nous connaissons les programmes de 1538-1539 (*ibid.*, 31-32), de 1540-1546? (*ibid.*, 41-42), de 1547 (*ibid.*, 53-54), de 1551 (*ibid.*, 58-61), des cours publics de 1555 (*ibid.*, 65), de 1556 (lettre de Pierre Dasypodius à Michel Han: *ibid.*, 67-70). Et le fameux programme du Gymnase réorganisé en 1565, qui fait l'objet des *Classicae epistolae* de J. STURM.

¹³⁵ J. STURM, *De litterarum ludis*, 20^v-21^r. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 21 (1538), 41 (1540-1546?), 53 (1547), 58-61 (1551), 68-69 (1556).

de 1551, elles se tiennent le lundi —, puisqu'au Gymnase de Sturm le samedi était réservé à la culture religieuse¹³⁶.

Cependant, l'apprentissage des préceptes ne suffirait pas à lui seul pour acquérir une expression latine parfaite. C'est l'explication et la lecture des meilleurs auteurs — dont on apprendra par coeur des morceaux choisis — qui familiariseront l'enfant avec le génie de la langue latine. Pour mieux l'assimiler, les élèves reporteront sur les cahiers de lieux communs (*diaria, ephemerides*) les mots et les tours latins qu'ils auront tirés des auteurs classiques, ou que le professeur leur aura dictés en classe. Sturm accorde une importance extrême à cet exercice d'enrichissement du vocabulaire ou *copia verborum*. Il publiera lui-même plusieurs ouvrages pour faciliter le travail de ses élèves — *Neanisci, Onomasticon puerile*, etc. — et insistera pour que les cahiers soient constamment tenus à jour. Ce sont, en effet, ces cahiers qui témoigneront de l'application et du travail des élèves, surtout au moment des examens. L'emploi de tels cahiers, nous l'avons vu, est typiquement hiéronymite¹³⁷.

Les cahiers de lieux communs constitueront aussi un précieux arsenal pour les compositions latines, auxquelles tous les élèves devront s'exercer dès le début. On commencera d'abord par des phrases faciles à partir d'un vocabulaire connu, et on progressera d'année en année suivant un ordre de complexité croissante, jusqu'à la rédaction de véritables petits discours. Au moins une fois par semaine, le professeur signalera un sujet de composition (*argumentum*), et indiquera les expressions (*formulae scribendi*) dont les élèves auront à se servir comme matériaux. Ces « formules » auront été extraites des écrits cicéroniens, car l'imitation de Cicéron est de rigueur au Gymnase (après la Bible, n'est-ce pas lui l'auteur qu'il faut le plus relire et méditer?). Une fois abordées la versification et l'étude des poètes, on s'exercera aussi à la composition de petits poèmes. Ce qui pour Sturm est manifestement bien moins intéressant que l'imitation du Prince de l'éloquence¹³⁸.

Des *disputationes* et des *declamationes* accompagneront les exercices écrits, surtout dans les classes supérieures. Les déclama-

¹³⁶ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 59 (1551). Avant Sturm, aux Écoles Saint-Pierre-le-Vieux, le samedi était bien le jour de la révision hebdomadaire pour les deux petites classes: M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 17 (1537).

¹³⁷ J. STURM, *De litterarum ludis*, 18r, 20v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 41 (1540-1546?), 53 (1547), 87 (1565). Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 248-257.

¹³⁸ J. STURM, *De litterarum ludis*, 19r, 19v, 22v, 24r, 24v, 25v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 21 (1538), 41-42 (1540-1546?), 53-54 (1547), 58-61 (1551), 68-70 (1556). Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 277-282, 303.

mations se feront tantôt impromptu, tantôt après un court intervalle de réflexion, ou bien après avoir été préalablement écrites à la maison. Elles se tiennent à des périodes fixes, alternant avec les disputes ou conjointement avec elles. Celles-ci doivent avoir lieu tous les quinze jours et se déroulent suivant un règlement de facture nettement parisienne¹³⁹. A côté de ces exercices oratoires et dialectiques, Sturm veut aussi que ses élèves apprennent à se produire sur les planches. Préférant toujours la pratique à la connaissance théorique, il engage ses professeurs à faire apprendre par coeur à leurs élèves des comédies et des tragédies, et à les mettre en scène, plutôt que de s'attarder à les expliquer en classe. Térence et Plaute sont les plus adéquats pour cela, en raison de leur latinité¹⁴⁰. De fait, nombre de pièces furent jouées à Strasbourg par les écoliers du Gymnase¹⁴¹.

Sturm ne néglige pas les *contentiones* et les *concertationes* entre les élèves. Dans ses écrits, l'*excitatio*, l'*exercitatio*, les *progymnasmata* — c'est le même mot que nous avons trouvé à Paris au Collège de Clermont —, reviennent comme un leitmotiv, éclairant à merveille la méthode qu'il entend suivre: c'est l'exercice qui constitue la clef de voûte de son enseignement¹⁴². Toutes les activités du Gymnase, depuis les pratiques religieuses jusqu'aux jeux de mouvement en passant par les besognes scolaires, sont cataloguées par Sturm sous le titre très éloquent d'« *exercitationes* ». Au bout de presque trente ans d'expérience à Strasbourg, il nous livre lui-même, en guise de résumé, la liste des dix *exercitationes* types pratiquées journellement au Gymnase: *psalmodiae* (chant de psaumes), *recitationes* (lecture de la Bible au cours des repas), *conciones* (sermons pieux après le souper), *scriptiones* (exercices écrits divers), *declamationes* (exercices oraux, propres aux rhétoriciens), *disputationes* (disputes des dialecticiens), *confabulationes* ou *collocutiones* (pratique de la conversation latine), *demonstrationes* (leçons de choses), *dramata* (mises en scène)

¹³⁹ Voir le chapitre « De disputandi et declamandi consuetudine », dans: J. STURM, *De litterarum ludis*, 41v-43r. Cf. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 70 (1556), 87 (1565). C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 271-278.

¹⁴⁰ « Comoedias et Tragoedias non placet in gymnasio multas explicari a praeceptoribus, ne alia quae necessaria sunt negligantur; multas tamen agi et memoriter recitari velim a iuvenibus »: M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 88 (1565). Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 275-276.

¹⁴¹ Cf. C. CRÜGER, *Zur strassburger Schulkomödie*, dans: *Festschrift z. Feier des 350 jähr. Bestehens d. protest. Gymn. z. Strassburg*, I, 305-354.

¹⁴² J. STURM, *De litterarum ludis*, 44v-45r. Voici une phrase très significative, tirée du règlement de 1538: « Nemo impune exercitationibus Collegii contemnit »: M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 27.

et *ludi* (jeux et exercices corporels)¹⁴³. Comme dans une véritable palestres, c'est par l'exercice continu que les élèves du Gymnase sont formés à toutes les disciplines humaines.

Remarquons, en ce qui concerne les matières expliquées au Gymnase, que le grec y est étudié conjointement avec le latin, à partir de la 5^e au début, et même en 6^e quelques années plus tard. Sturm suit en ce point l'usage des Frères de la Vie Commune, devançant de plusieurs années la pratique des Collèges parisiens. Cependant, comme il fallait s'y attendre, c'est purement en fonction du discours latin que les auteurs grecs trouvent une place à côté des latins dans les programmes de Strasbourg¹⁴⁴. Quant à la dialectique, elle est aussi étudiée de pair avec la rhétorique, suivant les principes d'Agricola. Aussi bien l'une que l'autre sont expliquées dans les cours « classiques »¹⁴⁵. La philosophie, au contraire, est carrément renvoyée au niveau des leçons « publiques » ou libres, et n'est par conséquent étudiée qu'une fois achevée la formation littéraire, tout comme les autres disciplines supérieures¹⁴⁶. La ligne de démarcation entre le secondaire et le supérieur se place donc à Strasbourg avant la philosophie. Quoique dans le *De litterarum ludis* Sturm assigne à la classe de première l'étude des éléments de l'arithmétique, de l'astronomie et de la géographie, dans les programmes suivants il s'écartera de la tradition hiéronymite et reléguera également ces matières aux cours publics, au nombre desquels il inclura aussi l'hébreu. Notons encore que plusieurs leçons publiques portent parfois sur des disciplines figurant en même temps au programme des leçons classiques, notamment le grec et la rhétorique. On peut croire que, dans ce cas, les élèves classiques assistaient aux leçons publiques; à moins qu'il ne s'agisse d'un enseignement réservé aux seuls auditeurs libres, qui doublerait ainsi les leçons classiques¹⁴⁷.

Il va sans dire que le choix des auteurs latins et grecs proposés par Sturm pour chaque classe répond aux critères humanistes les plus exigeants, et révèle un sens de l'antiquité très sûr.

¹⁴³ En 1565. J. STURM, *Classicae epistolae*, 78-79. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 86.

¹⁴⁴ J. STURM, *De litterarum ludis*, 24v. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 21 (1538), 41 (1540-1546?), 53 (1547: en 6^e), 59 (1551), 68 (1556). Cf. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 282-283.

¹⁴⁵ J. STURM, *De litterarum ludis*, 25v ss. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 21 (1538), 53 (1547), 60 (1551), 69 (1556). Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 264-271.

¹⁴⁶ Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 290-297.

¹⁴⁷ J. STURM, *De litterarum ludis*, 31v ss. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 21 (1538), 31 (1538-1539), 54 (1547), 65 (1555), 70 (1556).

Après Cicéron, qui est étudié jusqu'à la satiété et sous tous ses angles, Térence emporte décidément sa faveur, comme chez tant d'autres pédagogues de la Renaissance¹⁴⁸. Tout en faisant preuve d'une grande largeur d'esprit envers les classiques, Sturm n'en reconnaît pas moins les dangers d'une lecture peu judicieuse, surtout dans la jeunesse. Aussi prend-il parti pour une sélection des morceaux à expliquer. « Rien ne doit s'introduire dans les oreilles et dans les esprits des enfants, qui ne soit pas décent, pieux, élégant, noble », dit-il à propos de la lecture de Catulle, de Tibulle et d'Horace, qu'il place rien moins qu'en 7^e, c'est-à-dire à l'âge de dix ans environ! Malgré ces déclarations, Sturm aurait en réalité péché par laxisme, s'il faut en croire son biographe, la candeur du philologue l'emportant en ce point sur les devoirs de l'éducateur¹⁴⁹. Nous n'allons pas recenser ici les auteurs et les oeuvres que Sturm signale pour chaque classe. Contentons-nous de souligner qu'aucun auteur « moderne » ne mérite pour lui l'honneur de côtoyer les anciens au point de vue du style. Mais il n'hésitera pas, en revanche, à faire appel aux ouvrages les plus récents pour l'étude des préceptes de la grammaire: Murellius, Érasme, Mélancton, Clénard, Élie le Juif, etc. (remarquons que, dans l'étude des préceptes, on procède de manière déductive, suivant l'exemple de Mélancton: d'abord on étudiera les règles, ensuite on expliquera les auteurs). Sturm aura aussi un souci très particulier de mettre entre les mains des élèves des livres spécialement composés à leur intention. Le Gymnase de Strasbourg sera ainsi une des premières Écoles de la Renaissance qui disposera de ses propres textes en fonction de son propre programme¹⁵⁰.

De très légitimes reproches ont été faits à l'oeuvre pédagogique de Sturm, dont celui du cicéronianisme à outrance n'est pas le moindre. Tout en proclamant qu'après la piété la *rerum cognitio* constitue le but de toutes les études, Sturm sacrifie en réalité les « choses » aux « mots », par son culte exagéré de la forme. L'éloquence étant son idéal suprême, le style l'emportera sur le contenu dans l'explication des auteurs classiques qui sera faite en classe. Par ailleurs, la restauration de la langue latine, telle que

¹⁴⁸ « Terentio post Ciceronem nihil utilius est: purus est sermo et vere romanus »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 24r.

¹⁴⁹ « Sed nihil in pueri aures atque animum intret, quod non sit pudicum, pium, elegans, liberale »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 20r. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 275-276.

¹⁵⁰ Cf. M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 68 (1556). Sturm lui-même composera un très grand nombre d'ouvrages pour ses élèves. C. SCHMIDT en donne la bibliographie en appendice.

Sturm la concevait, était absolument chimérique, d'autant plus qu'elle devait se faire au détriment de la langue vernaculaire, en pleine « renaissance » elle aussi! Sturm manquait de réalisme lorsqu'il prenait les enfants strasbourgeois pour des petits Romains, dont la langue maternelle serait le latin. Sa hantise d'imposer partout le latin — « *sermo ubique omnium Latinus esto* »¹⁵¹! — le conduit même à faire en cette langue l'enseignement du catéchisme, sauf pour les tout-petits, ce qui était le comble pour un réformé¹⁵². Son biographe lui fait encore bien d'autres griefs, que nous n'allons pas reprendre ici¹⁵³.

Il est toutefois indéniable que l'oeuvre de Jean Sturm reste nettement positive dans son ensemble et qu'elle constitue une des réalisations pédagogiques les plus réussies de la Renaissance. Puisant aux sources de Paris, mais surtout à la tradition des Frères de la Vie Commune, le Gymnase de Sturm n'en représente pas moins une création extrêmement originale et un oeuvre très personnelle. Son influence extraordinaire ne saurait être mise en doute. C'est le Gymnase de Strasbourg qui a servi de modèle à de nombreuses Écoles du protestantisme allemand: Bâle, Heidelberg, Pforta, Tübingen, Lauingen, Hornbach, Altdorf, Pforzheim, Augsburg, Hambourg, Memmingen, Thorn, en Wurtemberg, etc. C'est encore de Strasbourg que se sont inspirés les principaux Collèges réformés en pays de langue française, en particulier Nîmes, Lausanne et le Collège de Calvin à Genève¹⁵⁴.

Les jésuites ont eux aussi connu Sturm, et Sturm a connu les jésuites, auxquels d'ailleurs il saura gré très loyalement de promouvoir les études classiques en Allemagne¹⁵⁵. Ce qui ne l'empêchera pas de les tenir pour des ambitieux et des gens rusés, et de s'en méfier comme des hommes les plus redoutables qui soient¹⁵⁶ (les jésuites de leur côté ne mâchaient pas non plus leurs mots lorsqu'ils traitaient Strasbourg, très peu académique-

¹⁵¹ M. FOURNIER, *Statuts*, IV, 27 (1538).

¹⁵² J. STURM, *De litterarum ludis*, 32v.

¹⁵³ Cf. C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 238-240, 283-285, 311-312.

¹⁵⁴ C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 309-311. M.-J. GAUFÈRES, *Claude Baduel*, 60.

¹⁵⁵ Se référant à l'essor des études littéraires dans ce pays, il dit: « Haec etiam a pontificiis fieri mihi gratum est, et laudo Augustanum Cardinalem, quod Iesuitarum collegium maximis, ut mihi videtur, impensis atque supotibus [sic] instituit » (il s'agit de l'Université de Dillingen, confiée à la Compagnie par le Card. Otho Truchsess): J. STURM, *Classicae epistolae*, 8 (1565).

¹⁵⁶ « Nullus est genus hominum, a quo nobis magis metuendum est, quam Iesuitarum »: J. STURM, *Latinae linguae resolvendae ratio* (1573), 139, cité par J. RORR dans son édition des *Classicae Epistolae*, 14-15. « Iesuitarum novum et recens nomen est et hominis acuti callidum inventum ad colligendas moltorum hominum et civitatum et populorum, Imperatorum etiam et Regum gratias;

ment, de « cloaque où débouchaient sectes et hérésies », et lorsqu'ils qualifiaient Sturm et ses collègues d'hommes « aussi éloquents que pestilentiels »¹⁵⁷). Or, les programmes des jésuites ressemblent à tel point aux programmes de Strasbourg que Sturm lui-même ne put se défendre de manifester son grand étonnement: « On dirait qu'ils ont puisé à nos sources! », s'écriait-il en 1565 dans une lettre aux « scholarques » de Strasbourg¹⁵⁸. Les jésuites auraient-ils donc plagié Jean Sturm? La thèse était trop suggestive pour qu'elle ne trouve pas aussitôt de nombreux tenants, surtout parmi les historiens protestants. Mieux encore, ce ne serait pas seulement le Gymnase de Strasbourg que les jésuites auraient pris comme modèle, mais encore plusieurs autres Écoles réformées, en particulier le Collège de Baduel à Nîmes, et le Collège de Calvin à Genève¹⁵⁹.

Les limites que nous avons imposées à notre travail — la pédagogie des jésuites en ses origines — nous dispensent de traiter du problème fort épineux des influences réciproques entre Collèges protestants et Collèges jésuites dans la seconde moitié du XVI^e siècle, au bout d'un certain nombre d'années d'existence côte à côte. Il est en tout cas certain que la thèse avancée plus haut est pour le moins gratuite sinon invraisemblable en ce qui concerne les premiers programmes scolaires de la Compagnie de

et is qui excogitavit, Pontificis, qui tum vivebat, sibi benevolentiam conciliare voluit et sibi ad dignitatem maiorem atque ad pontificatum, quem assecutus tandem est, viam hoc novo monachorum collegio patefacere, cuius ipse, cum in minoribus adhuc Ecclesiae gradibus haereret, se authorem et praefectum profitebatur»: J. STURM, *Classicae Epistolae*, 12. Sturm confond dans ce passage Ignace de Loyola avec Jean Pierre Caraffa, qui fut Paul IV!

¹⁵⁷ « Nam Argentina (= Strasbourg) velut haeresum sectarumque sentinam collegit, postquam illic velut in arce regnarunt illi pestilentes, nec minus eloquentes, Bucerus, Capito, Sturmius, Hedion, similesque pestes»: *Litt. Quadr.* I, 484 (lettre de Canisius à Ignace de Loyola, 2 janv. 1552).

¹⁵⁸ « Vidi enim quos scriptores explicant et quas habeant exercitationes et quam rationem in docendo teneant, quae a nostris praeceptis institutisque usque adeo proxime abest ut a nostris fontibus derivata esse videatur»: J. STURM, *Classicae epistolae*, 14.

¹⁵⁹ « Habiles à se servir de tout ce qui a de l'éclat pour l'accomoder à leurs fins, ils [les jésuites] cherchèrent à attirer la jeunesse catholique, en adoptant une méthode semblable à celle qui faisait la gloire des écoles du protestantisme»: J. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 311. Si l'enseignement des jésuites à Paris pendant la seconde moitié du XVI^e siècle a été un succès, c'est, d'après Gaufres, « parce qu'ils enseignaient les classiques; parce qu'ils avaient adopté la méthode de Jean Sturm, de Baduel et de Calvin»: M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 63. On retrouve la même idée chez P.-D. BOURCHENIN, *Etude sur les Académies protestantes en France au XVI^e siècle et au XVII^e siècle*, 63, qui cite le passage cent fois répété de l'*Obstetrix animorum* de Richer: « Iesuitae non sunt veriti multa ex regulis et institutis scholae Genevensis in collegiorum suorum usum derivare ac transplantare ». Cf. aussi QUICHERAT, II, 60.

Jésus, ceux de Jerónimo Nadal, qui constituent le noyau fondamental de tous les programmes postérieurs. Nous le montrerons dans notre prochain chapitre, pour ce qui est d'une éventuelle influence de Strasbourg sur Messine. Quant au Collège de Nîmes (1540) et au Collège de Rive à Genève (1538) — le Collège genevois de Calvin ne date que de 1559 —, leurs premières années d'existence ont été trop précaires, et leur rayonnement trop problématique en dehors des contrées protestantes, pour qu'ils puissent revendiquer une influence quelconque sur les premiers Collèges jésuites ¹⁶⁰.

Il ne nous semble pourtant pas inutile de passer en revue — ne fût-ce que très sommairement et au seul titre de référence — les traits les plus caractéristiques du Collège de Nîmes et du Collège de Rive, premiers maillons du réseau scolaire du protestantisme de langue française. Ces Collèges ont, en effet, subi dans une proportion difficile à déterminer l'empreinte du *modus parisiensis* (le premier est par ailleurs tributaire du Gymnase de Sturm). Ce qui explique leur convergence en maints points avec la pratique des premiers Collèges jésuites. A ces deux Collèges nous en ajouterons un troisième, d'inspiration strasbourgeoise comme Nîmes: l'Académie de Lausanne (1547), chaînon intermédiaire important entre le Gymnase de Strasbourg et le Collège de Calvin à Genève.

3. TROIS COLLÈGES RÉFORMÉS: NÎMES, GENÈVE, LAUSANNE.

Renouant avec son ancienne tradition classique, la ville de Nîmes avait pris à coeur la restauration des belles lettres dans son enceinte, et n'avait point eu de cesse qu'elle n'eût obtenu de François I^{er} en 1539 des lettres patentes créant, érigeant, ordonnant et établissant un « collège, école et université en toutes facultés de grammaire et des arts seulement ». Ainsi prenait nais-

¹⁶⁰ L'influence des Collèges protestants de langue allemande sur le Collège de Messine et sur les premiers Collèges jésuites (italiens, espagnols et portugais pour la plupart), est encore plus improbable, et personne, à notre connaissance, n'a jamais osé soutenir une thèse pareille. Il n'en reste pas moins qu'une étude comparative entre la méthode et les programmes des premiers Collèges jésuites et ceux des Collèges réformés allemands, s'avérerait extrêmement suggestive. On y découvrirait de frappantes coïncidences, très explicables en raison des origines hiéronymites communes et de l'influence incontestable d'Érasme tant sur Mélanchton que sur le *modus parisiensis*. Voir à ce sujet le livre suggestif de G. MERTZ, *Das Schulwesen der deutschen Reformation in 16. Jahrhundert*.

sance la fameuse « Université et Collège des Arts » de Nîmes, dont l'histoire est si étroitement liée aux origines de l'enseignement protestant en France ¹⁶¹. La même année, un fils de Nîmes était appelé à la tête du nouvel établissement: l'humaniste Claude Baduel (1491-1561), pour lors lecteur au Collège Royal de François I^{er} à Paris. Dès 1540, il assume la direction du Collège-Université, et y met en pratique sa nouvelle conception de l'enseignement, fruit des nombreuses années passées en contact avec les plus grands pédagogues de son temps.

Il suffit, en effet, de remonter la carrière de Claude Baduel avant son arrivée à Nîmes pour deviner les courants pédagogiques auxquels son Collège se rattachera. Après des études dans sa ville natale, à Toulouse et à Paris, Claude Baduel s'applique à l'étude du grec, de l'hébreu, de la philosophie et de la théologie à Louvain, où il fait la connaissance de Jean Sturm. Liège et le cercle humaniste des Frères de la Vie Commune ne lui sont pas inconnus. A Wittemberg il suit les leçons de Mélanchton, qui, pressentant les talents du jeune Nîmois, se hâte de le recommander à Marguerite de Navarre. Baduel connaît Louis Vivès à Bruges, fréquente Guillaume Budé à Paris, rencontre peut-être Érasme à Bâle, et communique de plus en plus intimement avec Jean Sturm, dont il est le « commensal » à Paris. Il suit Sturm à Strasbourg, où il assiste aux débuts du Gymnase, et y noue amitié avec plusieurs de ses professeurs: Martin Bucer, qui le recommandera à son tour à Marguerite de Navarre pour la chaire d'Écriture de Poitiers, et Jean Calvin, qui l'accueillera plus tard à Genève ¹⁶².

L'empreinte de Sturm et de son Gymnase sur Claude Baduel était trop forte pour qu'elle n'ait pas laissé de profondes traces jusque dans l'organisation du Collège-Université de Nîmes. Baduel lui-même ne cache pas l'exemple dont il s'est inspiré: « Il existe un opuscule de Jean Sturm, intitulé *De litterarum ludis recte aperiendis* — dit-il dans une lettre de 1548 —; vous pourrez le lire et voir à quel point son jugement est en accord avec mes plans » ¹⁶³. D'ailleurs, même s'il avait voulu passer sous silence

¹⁶¹ M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 13. Quoique le Collège de Nîmes ne se présente pas ouvertement comme un Collège protestant, nul doute au sujet de l'esprit réformé qui l'anima depuis le principalat de Baduel. Sur ce Collège, cf. aussi: M.-J. GAUFRES, *Les Collèges protestants. III. Nîmes*, dans: *Bull. Soc. Hist. Prot. Fr.* XXIII (1874), 289-304, 337-348, 385-408; XXIV (1875), 4-20, 193-208. A. BORREL, *Le Collège des Arts, fondé à Nîmes sous François I^{er} en 1537, et détruit en 1664 sous Louis XIV*, dans: *Bull. Soc. Hist. Prot. Fr.* XIII (1864), 288-306.

¹⁶² M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 22-35.

¹⁶³ Lettre à Malmont, citée par M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 149.

le précédent qu'il entendait suivre, tous les documents scolaires de Nîmes, depuis son premier programme de 1540, le trahissent suffisamment. Cependant, ce n'est pas sur le seul modèle de Strasbourg que le Collège de Nîmes fut façonné: les longues années de Baduel à Paris pesèrent aussi sur la tournure qu'il imprima à son institution. Sans oublier que, pour les consuls de Nîmes, le modèle parisien était bien plus proche et beaucoup plus parlant que ce Gymnase mal connu de Strasbourg. Aussi les documents prennent-ils le soin de rappeler à l'occasion les attaches qui doivent lier le Collège de Nîmes aux Collèges frères de Paris, Dans un contrat de 1544, il est stipulé, par exemple, que Baduel fera lire dans les classes « plusieurs et divers auteurs, même ment poètes et historiens, pour tenir forme et manière de collège bon et famé, c o m m e à P a r i s »¹⁶⁴.

Malgré la rareté des documents scolaires se rapportant à la période qui s'étend de 1540 — date de l'installation de Baduel — jusqu'à 1550 — où il quitta définitivement la ville —, plusieurs programmes d'études de Baduel nous ont été conservés, et ils éclairent à merveille la filiation à la fois strasbourgeoise et parisienne de son Collège-Université. Dans son premier programme, *De Collegio et Universitate Nemausensi* (1540), Claude Baduel expose, avec un optimisme que le temps allait se charger d'émousser, l'ordre nouveau qu'il entend implanter au Collège¹⁶⁵. Il ne fallut pas longtemps pour que les ambitieux projets de Baduel tournent court. Soupçonné d'idées luthériennes et harcelé par les incessantes tracasseries de son ennemi juré Guillaume Bigot, professeur de philosophie au Collège, Claude Baduel connut une existence mouvementée, dont le Collège des Arts devait se ressentir profondément. En 1544, Baduel quitte Nîmes et se retire à Carpentras, où le cardinal Sadolet lui offre la direction du Collège. Sous la forme d'une lettre à son protecteur, Baduel rédige alors un deuxième programme d'études, *De officio et munere eorum qui iuventutem erudiendam suscipiunt*, où il nous livre sa pensée sur la méthode à suivre dans l'enseignement¹⁶⁶. Après un retour de courte durée à Nîmes et de nouveaux démêlés avec Bigot, il s'éloigne à Montpellier en 1547, d'où les Nîmois le rappellent bientôt, profitant de l'évincement passager de son rival. Chargé de

¹⁶⁴ M.-J. GAUFÈRES, *Les Collèges protestants. III. Nîmes*, 389. Cf. M.-J. GAUFÈRES, *Claude Baduel*, 17.

¹⁶⁵ Édité en appendice par M.-J. GAUFÈRES, *Claude Baduel*, 294-299 (trad. fr., *ibid.*, 39-44).

¹⁶⁶ Nous citerons l'édition de Lyon, 1544. Des extraits en latin et en français ont été publiés par M.-J. GAUFÈRES, *Claude Baduel*, 130-132, 46-48.

la réorganisation du Collège, Claude Baduel publie en 1548 les *Instituta litteraria*, sorte de nouveau règlement pour la réforme du Collège des Arts, entièrement dévasté par le nefaste Bigot¹⁶⁷. En 1550 enfin, forcé de quitter la direction du Collège en raison de ses convictions réformées, Baduel prend la route de Genève, tandis que le Collège des Arts s'enlise pour quelque temps dans des années sans histoire.

Bien que de nature occasionnelle et assez généraux dans leur formulation, ces programmes de Baduel n'en reflètent pas moins la structure qu'il voulut conférer à son Collège ainsi que ses conceptions pédagogiques.

Bien entendu, le « savoir » et la « vertu » marchent de pair au Collège de Nîmes: c'est dans la « piété » et dans la « connaissance du Christ » que les « lettres » trouveront leur plein accomplissement¹⁶⁸. L'idéal de tout humaniste chrétien est de la sorte ouvertement professé par Baduel qui, en homme de son temps, ne manque pas de trouver des arguments d'inspiration classique à l'appui de sa thèse: puisque, dans l'institution de la jeunesse, les Romains et les Grecs eux-mêmes ne négligeaient pas de joindre la probité et les mœurs à une solide érudition, « nous, qui nous disons des chrétiens », n'allons-nous pas avoir en vue la recherche des vertus chrétiennes dans l'étude des lettres? Et Baduel de se lamenter du déplorable état des études — Bigot y était pour quelque chose! — là où la vraie religion vient à faire défaut¹⁶⁹.

Comme à Strasbourg, le Collège de Nîmes comporte deux sortes de cours, les uns obligatoires, les autres libres ou publics. Le critère de cette division est exactement le même qu'au Gymnase de Sturm: ce sont les qualités du discours latin — d'abord

¹⁶⁷ Édité à la suite des *Annotationes in M. T. Ciceronis pro Milone et pro M. Marcello orationes*, de Baduel (Lyon, 1552). Un résumé du règlement proprement dit figure dans: M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 153-161. Nous citerons l'édition de 1552.

¹⁶⁸ « Neque enim dici a me posset, quantum vel honestatis, vel utilitatis, vel consolationis, vel delectationis positum sit in ea doctrina litterarum, elegantissimarumque artium, quae cum pietate coniuncta est, Christique cognitione temperata »: C. BADUEL, *Oratio ad inst. Gymn. Nemaus.* (1540), 217 (à la suite des *Annotationes*). « Ut ex hoc loco ac domicilio artium liberalium, quasi ex fonte quodam, caeteri homines, qui sunt in hac provincia, humanitatem, doctrinam, pietatem, omnemque virtutem hauriri possint »: *ibid.*, 217. « Ii autem sunt acciti litterarum doctores, quibus nec doctrina deest ad tradendas explicandasque disciplinas, nec virtus ad mores informandos »: C. BADUEL, *De Coll. et Univ. Nemaus.* (1540): M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 295. « Quum suos liberos ingenuis artibus et piis moribus curant informandos »: *ibid.*, 297.

¹⁶⁹ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 307-314.

« pur et clair », ensuite « orné », enfin « adapté » — qui commandent la distribution des élèves en paliers successifs. Après avoir parcouru le cycle des « classes » — de l'âge de cinq ou six ans jusqu'à quinze ans —, les élèves pourront accéder aux cours publics. Ceux-ci une fois achevés, formés à toutes les disciplines humaines et aux arts libéraux, les élèves, à l'âge de vingt ans environ, seront enfin libres de choisir une carrière: médecine, droit, théologie, lettres¹⁷⁰. Baduel distingue mieux que Sturm les cours publics des carrières proprement dites. Alors que le Gymnase de Strasbourg embrasse dans ses cours publics, outre la philosophie, des disciplines proprement « universitaires », le Collège de Nîmes se borne au seul enseignement de la grammaire et des arts¹⁷¹. En dépit du pompeux titre de « Collège-Université », il s'agit en réalité d'un Collège de lettres humaines qui comprend aussi le cycle des arts, tout comme les Collèges de « plein exercice » de Paris à cette même époque.

Baduel prévoit dans son Collège huit classes de lettres (*ordines, classes*), échelonnées sur huit années. C'est avant tout la nécessité de procéder méthodiquement et avec ordre dans les études, et de répartir la matière rationnellement, qui préside à l'adoption de ce système, véritable nouveauté à Nîmes à en juger par les explications de Baduel¹⁷². Les classes étant strictement graduées et devant répondre au niveau de connaissances des élèves, on ne pourra y être admis qu'après avoir subi préalablement un examen; de même qu'on ne montera à une classe supérieure (*progressiones*) si l'on n'a pas donné d'abord satisfaction à son maître¹⁷³. D'ailleurs, les étudiants n'auront pas le droit de choisir à leur guise les disciplines qu'ils s'avisent d'étudier, mais ils s'appliqueront seulement aux études qui leur auront été prescrites par leurs maîtres¹⁷⁴.

¹⁷⁰ C. BADUEL, *De Coll. et Univ. Nemaus.* (1540): M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 295-296; *Instituta litteraria* (1548), 323-325.

¹⁷¹ La grammaire constitue dans les Universités du Midi de la France une véritable « Faculté » à part (Toulouse semble être la 1^{re} Université d'Europe où l'on confère des degrés en grammaire, depuis la première moitié du XIV^e siècle). Ce qui explique que les lettres patentes de François I^{er} érigeant le Collège-Université de Nîmes fassent état de « facultés de grammaire et des arts ». Cf. L.-J. PAETOW, *The Arts Course at Medieval Universities with Special Reference to Grammar and Rhetoric*, 55-58.

¹⁷² « Itaque in ludo litterarum eos ordines ac classes distribuerunt, quos et natura aetatum et ratio litterarum postulat; eaque in singulis docentur, quae aetati ac ingenio uniuscuiusque apta sunt »: C. BADUEL, *De Coll. et Univ. Nemaus.* (1540): M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 295.

¹⁷³ C. BADUEL, *De Coll. et Univ. Nemaus.* (1540): M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 296; *Instituta litteraria* (1548), 322-323, 325.

¹⁷⁴ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 323.

La réalité fut bien plus modeste que Baduel ne l'avait envisagée. En fait, des huit classes prévues par lui, quatre seulement fonctionnèrent de son temps, peut-être dédoublées en sections¹⁷⁵. L'indiscipline était telle dans les cours publics, au retour de Baduel à Nîmes en 1547, qu'il ne vit d'autre solution que d'y introduire aussi la division de classes, afin de mieux contrôler les grands élèves et de les astreindre à une plus grande assiduité¹⁷⁶. D'autre part, l'incompétence et l'arrogance des « pédagogues » ou précepteurs particuliers faisaient des ravages. Comme à Paris, outre les « portionistes » ou « commensaux » du Collège, il existait, en effet, à Nîmes des « martinets » logeant chez des « pédagogues ». Baduel avait beau interdire les écoles privées à Nîmes et obliger les « pédagogues » à conduire leurs élèves au Collège, il ne pouvait pas se passer de leur concours, faute de maîtres plus qualifiés. Il contraignit donc les « pédagogues » eux-mêmes à suivre les leçons du Collège, et il les soumet également au régime des classes¹⁷⁷. C'est en définitive par le système des classes que Baduel escomptait rétablir dans son Collège la discipline et relever le niveau des études. Au besoin, le recours aux châtimens, tant corporels que pécuniaires, l'aiderait dans son dessein¹⁷⁸.

Nous ne sommes pas très bien renseignés sur la manière concrète dont les classes se déroulaient au Collège, ni sur les exercices scolaires qui y étaient pratiqués. « Tout se faisait sans doute à Nîmes sur le modèle des Collèges de Paris et de Strasbourg », a pu supposer fort raisonnablement le biographe de Baduel¹⁷⁹. La lettre de Baduel à Sadolet, bien que traitant seulement de questions de méthode, et fort avare de détails précis, vient plutôt confirmer cette présomption. Le principe suprême est de procéder toujours par ordre, une chose après l'autre. L'étude des orateurs doit précéder celle des historiens et des poètes, sans que l'on mélange jamais les uns avec les autres. Le grec ne viendra qu'après le latin, la rhétorique et la dialectique ne seront commencées qu'après qu'on aura jeté préalable-

¹⁷⁵ M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 73, 75.

¹⁷⁶ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 323-325.

¹⁷⁷ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 322, 325-326. Cf. M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 76. Il s'agit d'une véritable opération de domptage. Baduel veut que des maîtres pareils « in Gymnasio gravi aliqua disciplina coërceantur, et in classem tanquam praeferoces atque indomiti equi in stabulum coniciantur; itaque redigantur in ordinem, ne ipsi sibi invicem, neque caeteris puerorum classibus, atque ordinibus nocere possint »: C. BADUEL, *Secunda oratio de studiis*, 235 (à la suite des *Annotationes*).

¹⁷⁸ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 330-331.

¹⁷⁹ M.-J. GAUFRES, *Les Collèges protestants. III. Nîmes*, 337.

ment des bases solides en latin et en grec: chaque chose en son temps¹⁸⁰! C'est dans les meilleurs auteurs qu'on apprendra les règles de la grammaire et de la rhétorique, et non pas dans des manuels décharnés, les préceptes devant être toujours illustrés par des exemples¹⁸¹. Quant à la rhétorique et à la dialectique, elles doivent être étudiées ensemble, comme à Strasbourg, suivant les principes d'Aristote. Un indice fort éloquent de l'admiration de Claude Baduel pour le Recteur de Strasbourg, et de sa dépendance à son égard, nous est donné par le fait que seul parmi les modernes Jean Sturm mérite pour lui l'honneur de côtoyer les anciens, tellement il s'était pénétré de leur pensée et de leur style¹⁸². Le choix des auteurs à lire en classe relève non de chaque professeur mais d'un conseil composé du Principal et de plusieurs autres personnalités de la ville, dont quatre délégués aux questions scolaires ou « gymnasiarques ». Les régentes et les maîtres y sont admis, mais à titre seulement consultatif. L'enseignement devient ainsi une affaire entièrement municipale¹⁸³.

Le but de toutes les études étant la parfaite maîtrise du latin et l'acquisition de l'éloquence, Baduel tournera donc tous ses efforts du côté de la pratique constante de la langue latine. Le latin est le seul idiome qui a cours légal au Collège — une incise permet toutefois aux élèves, avec une très grande compréhension, de causer aussi avec leurs camarades en grec ou en hébreu s'ils le préfèrent... —: toute infraction à la règle se solde par les inévitables verges ou même par une amende¹⁸⁴. L'*exercitatio*, cette enseigne distinctive de Paris et de Strasbourg, flottera aussi sur le Collège de Nîmes. C'est à peine si Baduel lui-même trouve le temps de rédiger un règlement pour son Collège — avoue-t-il au sénéchal de Toulouse — tant il est occupé à longueur de journée à « exercer la jeunesse » et à faire des cours¹⁸⁵. Des

¹⁸⁰ C. BADUEL, *De officio et munere eorum qui iuventutem erudiendam suscipiunt* (1544), 21 ss. « Sintque tum gradus, tum etiam progressus, ut aetatum, sic etiam studiorum »: *ibid.*, 34.

¹⁸¹ C. BADUEL, *De officio et munere* (1544), 24, 36-37, 39, 52. M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 128-129.

¹⁸² C. BADUEL, *De officio et munere* (1544), 48-50. « Ioannes Sturmius, quo nullus nostris quidem temporibus subtilem, atque artificiosam veterum scriptorum rationem tum oratoriam, tum dialecticam melius accuratiusque est persecutus »: *ibid.*, 51.

¹⁸³ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 338-340.

¹⁸⁴ C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 329-330.

¹⁸⁵ « Exercenda iuventus in scribendo et declamando »: C. BADUEL, *Instituta litteraria* (1548), 319-320; *De officio et munere* (1544), 54 ss. Au sujet de la méthode à suivre dans l'enseignement de la rhétorique et de la dialectique, il dit: « Ad hanc vero variam lectionem scriptorum exercitatio diligens est accommodanda,

compositions, des déclamations, de petits discours, des discussions ou disputes de genre délibératoire, des thèses et bien d'autres exercices scolaires caractériseront l'enseignement de Baduel à Nîmes. Au moment de la rentrée scolaire, lors des fêtes de Noël et en d'autres occasions, les élèves montent sur l'estrade et s'exercent à parler en public. Bien des fois, ce sera de cette innocente plateforme que Baduel se servira habilement pour exprimer ses idées par personne interposée et pour répondre à ses adversaires ¹⁸⁶.

En dépit de la bonne volonté de Baduel, le Collège-Université de Nîmes demeura bien en-deçà des modèles qu'il s'était proposés. Pourtant, la précarité de ces premières années ne saurait refléter l'influence que le Collège était appelé à exercer par la suite. Le demi-échec de Baduel n'était en réalité qu'apparent: la semence qu'il avait jetée devait un jour porter son fruit. Un historien protestant a pu affirmer que « c'est au Collège de Genève, et surtout au Collège de Nîmes, que les protestants de toutes les provinces empruntèrent les principaux éléments de leur organisation scolaire » ¹⁸⁷. Si cette affirmation est plus applicable à l'Académie protestante de Nîmes — datant de la seconde moitié du XVI^e siècle — qu'au modeste Collège des Arts des origines, il n'en reste pas moins que ce sont bien les conceptions pédagogiques de Claude Baduel que l'on redécouvre à la base de tous les programmes scolaires protestants postérieurs.

* * *

C'est dans la ville de Genève que devait voir le jour le premier « Collège réformé » de langue française proprement dit. Poursuivant son propos de réorganiser toute la vie religieuse et civile de Genève suivant les principes de la Réforme, Guillaume Farel avait obtenu du Conseil Général, en mai 1536, l'autorisation de mettre bon ordre à l'instruction de la jeunesse genevoise, livrée à elle-même depuis les troubles qui avaient agité la ville les années précédentes. Peu de temps après, un petit Collège ouvrait

atque dirigenda, ut et praecepta magistrorum tum rhetoricorum, tum dialecticorum assidua accurataque exercitatione excolantur, et illa scripta doctissimorum, eloquentissimorumque virorum, ut exempla ad imitationem proponatur»: *ibid.*, 56-57.

¹⁸⁶ Nous connaissons plusieurs de ces discours, imprimés à la suite de ses *Annotations*. Cf. M.-J. GAUFRES, *Claude Baduel*, 163-179, 186-187.

¹⁸⁷ P.-D. BOURCHENIN, *Etude sur les Académies protestantes en France*, 86.

ses portes auprès de l'ancien couvent des Cordeliers de Rive, sur l'emplacement du vieux Collège de Versonex, qui venait de s'éteindre. C'était le « Collège de Rive », le précurseur du futur Collège-Université de Calvin¹⁸⁸.

A vrai dire, nous ne connaissons que très peu de chose sur les débuts du Collège de Rive. Un Dauphinois est placé à sa tête, le ministre Antoine Sonier, que secondent sans doute un petit nombre de « pédagogues » et de bacheliers. De leur côté, Farel et Calvin veillent de près à la croissance et à la consolidation de cette première ébauche d'un enseignement réformé. Un vieil ami de Paris est bientôt invité à prêter la main à ses coreligionnaires de Genève: le bon Mathurin Cordier — l'ancien maître de Jean Calvin au Collège de La Marche —, alors régent au Collège de Guyenne¹⁸⁹. Peu à peu, les conceptions pédagogiques de tous ces hommes prennent corps dans des réalisations concrètes, les objectifs du Collège se précisent. Les premiers jours de l'année 1538, un bref placard est publié où le Collège de Rive ose enfin se définir aux yeux des Genevois: *L'Ordre et manière d'enseigner en la Ville de Geneue au College*, premier programme d'études d'un Collège protestant de langue française¹⁹⁰.

Précédant d'un mois l'« Avis » de Jean Sturm aux « scolaires » de Strasbourg (février 1538), et de deux ans le programme de Claude Baduel, l'*Ordre et manière* de Genève offre à nos yeux un intérêt très particulier. Le programme du Collège de Rive constitue d'abord l'échantillon le plus patent de la pensée originelle du calvinisme français en matière d'éducation, avant que l'influence pédagogique de Strasbourg, grandissante de jour en jour, n'ait pu commencer à se faire sentir à Genève. En effet, ce ne devait être que plus tard, surtout à la suite de l'expulsion de Calvin de Genève et de son séjour comme professeur au Gymnase de Sturm (1538-1541), que le Collège genevois allait s'en-

¹⁸⁸ Sur le Collège de Rive, cf. E.-A. BÉTANT, *Notice sur le Collège de Rive*. F. BUISSON, *Sébastien Castellion, sa vie et son oeuvre (1515-1563)*, 121-151.

¹⁸⁹ « Et pour ce que Maturin Corderius estoit homme expérimenté en telles choses. et. comme l'on dict, le plus apte et conuenant à exercer Escolles que homme de nostre temps aye esté en la langue Françoisse, fust enuoyé querir en France, en vne ville qu'on appelle Bourdeaux, . . ., dans laquelle estoit Regent, et amena beaucoup de gens sçauans avec luy »: A. FROMMENT, *Les actes et gestes merueilleux de la cité de Geneve*, 239-240.

¹⁹⁰ Édité en appendice par E.-A. BÉTANT, *Notice sur le Collège de Rive*, non paginé. En latin (*Ordo et Ratio docendi Geneve in Gymnasio*) dans: A.-L. HERMINJARD, *Correspondance des réformateurs dans les pays de langue française* t. IV (1536-1538), 455-460; et dans: J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 490-493. Nous citerons dans notre texte la traduction française donnée par Bétant, et nous renverrons en note à HERMINJARD.

gager peu à peu dans le sillage de Strasbourg. Un deuxième facteur s'ajoute au premier, qui rend ce Collège spécialement significatif pour nous: le caractère incontestablement parisien de nombre de ses usages. C'est dans cette double perspective que nous nous arrêterons ici à l'étude de son programme.

D'après quelques auteurs l'*Ordre et manière* de Genève aurait été rédigé par son premier Recteur, Antoine Sonier, et révisé par les soins de Calvin et de Cordier¹⁹¹. D'autres au contraire pensent que c'est l'oeuvre de Mathurin Cordier¹⁹². En tout état de cause, nous nous trouvons en face d'un programme extrêmement original, qui trahit à la fois la main d'un réformé profondément convaincu et d'un pédagogue sûrement familiarisé avec le *modus parisiensis*. Pourtant, on reste un peu déconcerté, sinon déçu, à la lecture de ce document. On croirait à peine que les hommes à qui il doit son origine avaient fréquenté un jour Lefèvre d'Étaples, Guillaume Budé, le cercle de Meaux et les meilleurs Collèges parisiens: à tel point l'humanisme que respire ce programme nous semble appauvri et amoindri! Par ailleurs, sur le plan pédagogique, l'*Ordre et manière* du Collège de Rive est beaucoup moins évolué qu'on ne serait en droit de l'attendre des hommes qui l'ont conçu et du temps où il a été écrit. Mais laissons le programme parler par lui-même.

Le Collège de Rive se présente comme un petit Collège sans prétentions, orienté essentiellement vers l'étude de l'Écriture Sainte et des trois langues nécessaires pour sa compréhension: latin, grec, hébreu. Dans ce premier « Collège trilingue » du protestantisme français — qui précède de dix bonnes années le premier « Collège trilingue » jésuite —, l'étude de la langue vernaculaire n'est cependant aucunement négligée. « On instruit ordinairement les enfans és troys langues les plus excellentes, c'est à scavoir en Grec, en Ebreu, et en Latin: encore sans compter la langue Francoyse: laquelle touteffoys (selon le iuegement des gens scauans) n'est pas du tout a mespriser », annonce le programme dès sa première page¹⁹³. En fait, le français y est enseigné sur le même pied que les autres langues, à tel point qu'on pourrait parler plus exactement de Collège « quadrilingue ». On apprend aux élèves les manières de parler « tant en Latin qu'en

¹⁹¹ HERMINJARD, IV, 455, note 2. P.-D. BOURCHENIN, *Étude sur les Académies protestantes en France*, 58.

¹⁹² J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 125.

¹⁹³ « Erudiuntur quotidie adolescentes in tribus linguis maxime insignibus, Graeca, Hebraica et Latina: ut interim de Gallica taceamus: [iudicio doctorum non] omnino contemnenda »: *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 456.

Francs », on a recours sans ambages au français dans l'apprentissage du latin lui-même: « quant à instruire et enseigner, nous tenons communément cette mode, assavoir de ne lire rien à ceux qui ne sont pas encore fondez que n'exposions ou en Latin, ou en Francs, ou en toutes les deux manieres s'il se peut bonnement faire ». On n'en est pas moins étonné de constater que c'est Mathurin Cordier en personne, le partisan passionné de la restauration du latin, qui prête son concours à toute cette entreprise où le latin ne garde plus sa place privilégiée: « Or est consacré à ceste charge d'exposer le Latin Maturin Cordier avec ung autre »¹⁹⁴.

Aucun autre Collège de l'époque n'a accordé une si grande importance à la langue française. Ce qui peut s'expliquer d'une part par le sens réaliste des Genevois et la nature éminemment commerciale de leur ville, et d'autre part — et surtout — par le rôle joué dans la Réforme par la prédication de la parole divine en langue vulgaire. C'est en définitive la primauté de l'Écriture Sainte qui entraîne chez les protestants l'étude de la langue nationale. Il devait en être de même pour l'étude des trois autres langues: le latin, le grec et l'hébreu ne sont pratiquement envisagés qu'en fonction de l'étude de l'Écriture. Or, c'est précisément en cela qu'on peut découvrir la grande faille du Collège de Rive et la faiblesse de son humanisme.

L'hébreu y est étudié à partir de l'Ancien Testament, et le grec à partir du Nouveau, quoiqu'on en étudie aussi la grammaire. Guillaume Farel et Jean Calvin en font chacun une leçon par jour dans l'église, à 9h et à 2h respectivement¹⁹⁵. Quant au latin, on ne rejette aucun auteur approuvé, « mais touttefois auons tousiours Terence, Virgile et Ciceron pour les principaulx, et (par maniere de dire) capitaines »¹⁹⁶. Certes, on recherche la pureté et l'élégance de la langue: mais l'absence de cours de rhétorique et de dialectique (que l'on se propose d'ajouter dans l'avenir) et l'inexistence d'autres établissements d'instruction supérieure dans la ville, tronquaient en quelque sorte la formation littéraire donnée au Collège et la rendaient quelque peu inutile, surtout pour de futurs hommes d'affaires! « Le grand défaut de ce Col-

¹⁹⁴ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 456. « His atque aliis studiis adolescentis spatio temporis cognitionem assequi possunt quatuor insignium linguarum, nempe Latinae, Graecae, [Hebraicae et Gallicae, quae omnes] eo ipso gymnasio docentur assidue »: *ibid.*, 458.

¹⁹⁵ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 459. Cf. *ibid.*, 456.

¹⁹⁶ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 456.

lège était qu'il n'aboutissait à rien », a pu dire avec sévérité l'historien du Collège de Rive¹⁹⁷.

Manifestement, c'est sur la formation religieuse et morale qu'on entend surtout mettre l'accent. Assurément, les maîtres doivent s'employer de toutes leurs forces à instruire les enfants « tant en bonnes meurs que bonne doctrine »¹⁹⁸. Mais en l'occurrence la « piété » l'emporte largement sur les « lettres ». En vain chercherait-on un autre Collège contemporain qui ait pris à coeur avec tant de zèle l'institution chrétienne de la jeunesse. On croirait volontiers que l'intention de Farel et de Calvin n'était autre que de préparer de futurs pasteurs pour l'Église de Genève.

C'est ainsi, par exemple, que les cours sont toujours commencés et achevés par un moment de prière, « pour ce qu'il ne faut point attendre que nostre labeur et estude se porte bien, sinon que le Seigneur nous ayde, et nous enlumine par son saint esprit »¹⁹⁹. Les enfants sont instruits dans la foi chrétienne tous les jours; c'est le Principal lui-même qui se charge de cet enseignement du catéchisme. Après les « disputes » du soir, tous les élèves se rassemblent dans la grande salle, où l'un d'entre eux récite à haute voix les Commandements, le Pater et le Symbole, en français bien entendu! Avant le repas, on lit en français un chapitre de l'Écriture. Pendant le repas, chacun en récite une sentence choisie, dans la langue originale, selon sa capacité. Après le repas, en guise de délassement, un régent explique encore mot à mot un livre de l'Écriture, que chacun s'efforce de suivre sur son texte dans la langue dont il est capable. Le régent énonce le passage d'abord en français, puis en latin, et les enfants essayent ensuite de tourner en français l'explication du régent, avec ses mêmes mots. Par cet exercice assidu, on espère obtenir que les élèves puissent venir, avec le temps, « a la coïgnossance de quatre langues singulieres ». Les dimanches, on n'a pas moins de cinq sermons « de la pure et simple parolle de Dieu » (en semaine on n'en a que deux par jour). Très souvent on tient aussi au temple des « disputations publiques », toujours sur des sujets touchant la foi et la religion, que l'on prouve en s'appuyant sur des arguments tirés de l'Écriture. « Non pas de ces disputations qui se font a crier en sophisterie et en debat, mais avec toute moderation de parolles et tranquillité d'esprit » (c'est sans doute la Sorbonne

¹⁹⁷ E.-A. BÉTANT, *Notice sur le Collège de Rive*, 7. Cf. *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 458.

¹⁹⁸ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 455.

¹⁹⁹ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 457.

qui est ici visée!). Le but en est éminemment pastoral: il s'agit de repérer ceux qui seraient susceptibles de devenir un jour des ministres de la parole divine²⁰⁰.

On comprend aisément que l'esprit pratique de la bourgeoisie genevoise se soit quelque peu inquiété de pareille formation, à ses yeux trop « d'église », et ait accusé la direction du Collège de faire fi des belles lettres et des arts libéraux. A tel point que l'*Ordre et manière* de Rive se crut obligé de répondre à cette grave imputation: « comme si l'Euangile auoit guerre contre les bonnes sciences »! Les explications qu'il jugea bon de donner aux méchantes langues n'en révèlent pas moins les tendances du corps professoral du Collège. « Car combien que nous donnions le premier lieu a la parolle du Seigneur: ce n'est pas a dire pourtant que nous reiettions la science des bonnes lettres, lesquelles peuuent bien suyvre et estre mises conuenablement au second lieu. Et mesme quand ces deux choses son vnies en tel ordre, il y a vne tresbonne conformité et accord a ce que la parolle de Dieu soit le fondement de toute doctrine et que les ars qu'on appelle liberaulx soyent comme aydes et moyens (qui ne sont a despri-ser) seruans a la vraye et entiere cognoissance d'icelle »²⁰¹.

Ce n'est pas une déclaration de principes de ce genre, on s'en doute, qui allait donner le signal d'une soudaine renaissance des études classiques à Genève, ou allait éveiller un intérêt accru pour l'antiquité non chrétienne. Envisagées sous le seul angle de l'Écriture, les trois langues anciennes sont en fait rabaissées à la catégorie de simples instruments. L'humanisme chrétien du Collège de Rive est encore hésitant, rudimentaire, très pauvre et rétréci dans son contenu. Écrit à peine un mois plus tard, le premier programme de Strasbourg se présente déjà tout autrement. Il faudra que les années passent et que l'influence de Sturm s'exerce sur Genève, pour que le calvinisme élargisse les horizons de son enseignement des lettres humaines. Nous retrouverons un phénomène semblable du côté catholique, chez quelques-uns des jésuites de la première génération.

C'est surtout au niveau de la méthode et des exercices scolaires que l'on trouve des réminiscences du *modus parisiensis*: la présence de Mathurin Cordier au Collège de Rive devait y être pour quelque chose! Deux demi-heures par jour sont consacrées

²⁰⁰ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 457-459.

²⁰¹ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 460.

à « faire questions selon la maniere des escolles »²⁰². En plus de ces « disputes », qui se tiennent probablement après les leçons, une révision de toutes les leçons de la journée a lieu dans l'après-midi: « aux heures d'après mydi cest la coutume de faire repeter ce qu'on a leu le iour et quand et quand diligemment on fait rendre aux enfans ce qui est touchant la signification des mots et de la Grammaire »²⁰³ (l'analogie avec les « réparations » du soir à Paris est évidente). Bien entendu, les cahiers de « lieux communs » ne manquent pas non plus à Genève: « sur la lecture quand le lieu le requiert, on a coutume de recueillir, de nommer et bailler à escrire des notables bien brefz et des obseruations les plus exquises, outre de petits exemples et manieres de parler tant en Latin qu'en Francoys »²⁰⁴. A l'aide de ces recueils, les élèves plus avancés s'exerceront à parler et à composer en latin « selon la coutume des meilleurs colleges »²⁰⁵. On devine sans peine de quels Collèges il s'agit: ce sont sans le moindre doute les Collèges de Paris (Navarre, Sainte-Barbe, Montaigu, Cardinal Lemoine, La Marche, Fortet...) et le Collège de Guyenne, où les maîtres de Rive avaient fait leurs premières armes.

Des « portionnistes » ou « commensaulx » sont admis à demeurer à l'intérieur du Collège, comme dans les Collèges parisiens. Et le programme de Rive d'appuyer — d'une manière qui n'est peut-être pas tout à fait désintéressée — sur les avantages du régime de pensionnat: les maîtres ont un plus grand loisir de s'occuper des élèves, et de leur « faire rendre les lectures », les compositions sont plus « curieusement » corrigées, des exercices supplémentaires font avancer plus rapidement les enfants, etc. Sans compter que les « portionnistes » auront aussi le droit d'être initiés aux secrets de l'arithmétique, « c'est à sauoir la maniere de nombrer, chiffrer, getter ou calculer ». Ce qui n'était pas à dédaigner pour de futurs banquiers²⁰⁶! Fort étrangement, les élèves du Collège de Rive ne sont pas distribués en classes, comme l'étaient les étudiants des Collèges parisiens vers cette époque. Pas de traces non plus d'examens, de promotions et de décuries. Tout se passait sans doute bonnement à Genève, de

²⁰² « Ad tractandas more scholastico disputationes duo quotidie ponuntur semihorae spatia »: *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 457.

²⁰³ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 456.

²⁰⁴ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 456.

²⁰⁵ « Ut mos est in optimis gymnasiis »: *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 457.

²⁰⁶ *Ordo et Ratio docendi Geneve*: HERMINJARD, IV, 457.

façon assez empirique, selon le degré d'avancement des élèves et le nombre de régents dont on disposait.

Or, c'est précisément la pénurie de maîtres qui allait entraîner la ruine du Collège, deux ans à peine après son érection. Inopinément, l'année 1538, qui avait vu la publication du programme du Collège de Rive, allait sonner aussi l'heure de son déclin. Aux prises avec le Conseil de la République, dont les membres étaient dans leur majorité hostiles à Calvin dès 1538, Antoine Sonier avait dû assister, impuissant, au bannissement de deux de ses régents. Cette même année, Guillaume Farel et Jean Calvin étaient chassés de Genève. La situation étant devenue insupportable, Sonier renonçait au principalat au mois de décembre. Peu de temps après, lui et Cordier étaient à leur tour expulsés de la ville. Le Collège de Rive, entièrement démantelé, était livré aux mains de deux simples bacheliers et sombrait dans l'anonymat²⁰⁷.

A partir de 1541, date du retour de Calvin à Genève, le Collège de Rive connaît un regain de célébrité sous la direction de Sébastien Castellion (1541-1544). On y retrouve, de manière fort symptomatique, la même orientation « biblique » qu'aux années précédentes: les *Dialogui sacri* de Castellion, où l'antiquité païenne cède la place aux sujets d'inspiration chrétienne dans l'apprentissage du latin, en témoignent suffisamment. Mais l'influence de Strasbourg commence déjà à se faire sentir. Jean Calvin, dont la pensée pédagogique s'était singulièrement enrichie depuis qu'il avait fréquenté Sturm, Bucer et Mélanchton, veille de nouveau sur le Collège de Rive et mûrit longuement un nouveau plan d'études. En 1559, avec l'aide de Théodore de Bèze et de Mathurin Cordier, il transforme de fond en comble le modeste Collège des années difficiles. Au bout de plus de vingt ans d'une existence plutôt précaire, le Collège de Rive disparaissait pour devenir le fameux « Collège de Genève », entièrement façonné sur le Gymnase de Strasbourg.

Paradoxalement, l'*Ordre et manière d'enseigner en la Ville de Geneue au College* avait reflété davantage ce que le Collège avait été avant 1538 que ce qu'il allait être après cette date. Mais le petit Collège de Rive avait entre-temps bien accompli sa mission: il avait constitué la première tentative concrète du calvinisme pour concilier dans la pratique l'étude des « bonnes lettres » avec l'« Évangile », dans un cadre d'inspiration nettement parisienne.

²⁰⁷ Cf. E.-A. BÉTANT, *Notice sur le Collège de Rive*, 9-12.

* * *

Avant que le Collège de Rive n'eût le temps de se transformer en Collège-Université de Genève, un deuxième établissement scolaire réformé surgissait sur l'autre rive du lac Léman: le Collège-Académie de Lausanne (*Schola Lausannensis*), le premier centre d'enseignement supérieur de la Suisse de langue française. Modelé à l'image et à la ressemblance de Strasbourg, il offrait à Jean Calvin un exemple tout prêt pour la réalisation de ses projets visant à la création d'un établissement d'enseignement supérieur à Genève. Or, Jean Calvin ne manqua pas de mettre à profit l'exemple qui lui était proposé.

Quoique les *Leges Scholae Lausannensis*, parues en août 1547, n'aient jamais été imprimées, il n'y a pas l'ombre d'un doute que Calvin et Bèze les ont effectivement connues et s'en sont servis dans la rédaction des *Leges Academiae Genevensis* de 1559. Les points de contact et les différences entre les deux documents ont depuis longtemps été mis en évidence²⁰⁸. Aussi n'allons-nous pas revenir là-dessus dans notre exposé. Sous un autre aspect cependant le Collège de Lausanne mérite de retenir particulièrement notre attention. Contemporaines des premiers programmes du Collège jésuite de Messine — qu'elles précèdent d'un an seulement —, les « Lois » de Lausanne offrent en maints points de frappantes ressemblances ainsi que des différences substantielles avec les documents scolaires de Jerónimo Nadal. Ce qui peut s'expliquer aisément si l'on tient compte d'une part des racines hiéronymites communes, et d'autre part des médiations différentes qui ont prévalu pour chacun des deux Collèges: Paris pour Messine, et Strasbourg pour Lausanne. D'ailleurs, autant les Collèges de Nîmes et de Rive étaient des copies contrefaites ou manquées de Strasbourg ou de Paris, autant le Collège de Lausanne se présente à nos yeux comme une imitation

²⁰⁸ Cf. J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 319-325. Les *Leges Scholae Lausannensis* ont été publiées en appendice dans ce même ouvrage (*ibid.*, 481-489) et par L. JUNOD et H. MEYLAN, *L'Académie de Lausanne au XVI^e siècle. Leges Scholae Lausannensis 1547* (Lausanne 1947). Ce dernier ouvrage ne se trouve ni à la Bibliothèque Nationale ni à la Bibliothèque de la Société de l'Histoire du Protestantisme Français. Nous citerons donc LE COULTRE. Le programme du Collège de Calvin a été édité pour la première fois à Genève en 1559: *Leges Academiae Genevensis. L'Ordre du College de Geneue*. Cette édition a été reproduite en 1859, non paginée. La partie latine a été rééditée par E.-A. BERTHAULT, *De M. Corderio*, 31-46, et par C. BORGEAUD, *Histoire de l'Université de Genève*, I, 626-632. Nous citerons BERTHAULT, ajoutant au besoin la traduction française.

fort réussie et très originale du Gymnase de Sturm. Lausanne pourra donc nous servir de point de référence — aussi valable et plus proche que Strasbourg — lorsque nous exposerons le programme de Messine. Indirectement, et dans la mesure où le Collège de Lausanne peut être considéré comme un premier état du Collège genevois de Calvin, l'étude de son programme fera ressortir en même temps les analogies entre le premier Collège jésuite et le Collège de Genève de 1559, autrement trop écartés dans le temps pour que nous puissions les comparer directement.

Assurément, le Gymnase de Jean Sturm n'est pas la seule source à laquelle le Collège de Lausanne aurait puisé. Simon Sulzer, l'auteur des « Lois » lausannoises, avait été formé à Strasbourg bien avant la création du Gymnase, et avait également fait des études à Bâle (1530). Comme directeur du Collège des Cordeliers de Berne (1533), tributaire du protestantisme de langue allemande, il avait sans doute eu l'occasion de se familiariser aussi avec les conceptions pédagogiques et le système scolaire de Mélanchton. Mais c'est toujours la ville de Strasbourg qui continue à polariser les regards de Sulzer. En 1536, il y retourne en quête de professeurs pour son Collège de Berne. Plus tard, une fois ouvert le Gymnase de Sturm, il y envoie d'anciens élèves pour y parfaire leurs études²⁰⁹. Il n'y a donc rien d'étonnant à ce qu'il ait voulu façonner le Collège de Lausanne suivant le modèle de Strasbourg, dès qu'il eut pris connaissance des programmes de Jean Sturm. A côté de celle de Mélanchton, d'autres influences auraient pu encore se faire sentir sur le Collège de Lausanne: la présence de Mathurin Cordier, que nous retrouvons dans ce Collège après un séjour à Neuchâtel, n'aurait-elle pas entraîné une certaine influence du *modus parisiensis*? Il serait fort risqué de prétendre déterminer l'apport exact de chacun de ces courants divers. Il est en tout cas certain que c'est la méthode de Jean Sturm qui constitue la source principale du Collège de Lausanne.

La *Schola Lausannensis*, destinée en principe à la formation de pasteurs de langue française, est une École entièrement orientée vers la théologie. Les disciplines qui ne se rapportent pas directement au ministère des futurs prédicateurs — médecine et droit, par exemple — sont éliminées du programme²¹⁰: mais l'humanisme de Lausanne est déjà tout autre chose que le piètre humanisme du Collège de Rive! La *Schola* comporte deux

²⁰⁹ LE COULTRE, 199-200.

²¹⁰ LE COULTRE, 226, 209.

grandes divisions: l'École inférieure (le « Collège » proprement dit), comprenant sept classes, et la haute École (ou « Académie »), composée de quatre chaires de leçons publiques. Les sept classes embrassent tout le cycle des lettres humaines, depuis les éléments de la lecture et de l'écriture jusqu'à la rhétorique et la dialectique inclusivement. Dans la haute École sont enseignés le grec, l'hébreu, la théologie et les arts: les grands élèves de 1^{re} et de 2^e ont le droit d'assister à ces cours publics (le grec figure aussi au programme des classes depuis la 2^e). Cette organisation de l'enseignement en deux Écoles superposées, le nombre des classes et les disciplines enseignées dans les cours tant privés que publics, tout cela sera repris de point en point par le Collège de Genève en 1559²¹¹.

L'autorité suprême de tout l'établissement revient au Recteur (*Praeses sive Rector totius scholae*), dont la charge dure deux ans. Sous le Recteur se place le Principal du Collège (*Moderator ludi*), dont relèvent à leur tour les *hypodidascoli*, nom qui désigne sans doute les « pédagogues » ou précepteurs s'occupant plus immédiatement des enfants, tant au Collège qu'à la maison²¹². Un règlement intitulé *Leges scholae communes* établit les normes de discipline scolaire et de moralité: horaires, sanctions, silence à garder aux cours, ponctualité, modestie et conduite en dehors des classes, mauvaises fréquentations, révisions hebdomadaires, jours fériés, assistance aux « disputes », etc. D'autres dispositions éparses ici et là réglementent encore le port d'armes et les sorties en ville²¹³.

Les horaires de Lausanne sont très aérés par rapport à ceux que nous voyons dans d'autres Collèges de l'époque. Les élèves de l'École inférieure ont six heures de cours par jour, espacées par de larges interclasses: de 6h à 8h, de 11h à 1h, et de 3h à 5h²¹⁴. Le mercredi, après la première heure de cours, on accorde congé à tous les élèves; c'était le jour où avaient lieu les séances du Colloque de Lausanne. Le samedi est consacré à la répétition de toute la matière de la semaine: chaque maître passe toute la matinée à « examiner » les élèves de sa classe. L'après-midi de ce

²¹¹ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 481-484, 485, 486-488. H. MEYLAN, *La haute école de Lausanne*, 16-22. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 39-41, 44-45.

²¹² *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 484, 489. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 35-36, 41-42. Dans les *Colloques* de Cordier (1564), les « hypodidascoli » sont les chefs des chambrées: M. CORDIER, *Colloquia*, éd 1585, I. IV, coll. XXXI, 181-183.

²¹³ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 485, 489.

²¹⁴ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 210, 482. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 37-38.

même jour les élèves des cinq classes inférieures ont congé, tandis que ceux de 1^{re} et 2^e tiennent des déclamations et des « disputes », en présence du Principal et des professeurs des autres classes²¹⁵. Cette révision sabbatique, on le sait, est typiquement parisienne. A l'occasion des vendanges, on met en vacances toute l'École pour quinze jours²¹⁶.

En arrivant à l'École, tous les nouveaux venus sont soumis à un examen préalable, afin de déterminer à quelle classe ils devront être affectés, ou pour savoir éventuellement s'ils sont aptes à être admis aux leçons publiques. La discrimination qui était envisagée dans l'application de cette mesure entre les ressortissants de Berne et les candidats des autres contrées, devait mettre en évidence de nombreuses susceptibilités cantonales: les Zurichois surtout semblent avoir été particulièrement agacés de ne pas pouvoir choisir les cours selon leur bon plaisir²¹⁷! A l'intérieur des classes — du moins dans les trois classes inférieures — les élèves sont divisés en décuries. Dans chaque décurie, les enfants sont rangés suivant un ordre donné: on ne tiendra pas compte de la noblesse ou de l'âge — précise-t-on —, mais seulement de la bonne conduite et du degré d'avancement dans les études. Le décurion veille soigneusement sur le comportement et l'application de toute sa troupe²¹⁸. D'ailleurs, d'autres procédés fort industriels stimulent les enfants et les aident à se tenir toujours en éveil. Ainsi, par exemple, une *nota asini* (ou marque de l'âne) est systématiquement décernée à l'élève qui s'est le plus distingué par sa fainéantise en classe. Dès qu'un enfant fait preuve de nonchalance, il est décoré sur-le-champ des attributs de cette

²¹⁵ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 485, 216. « Sabbathi diebus singulis examen omnium per hebdomadem auditorum cuiuslibet classis administer horis antemeridianis exerceto »: *ibid.*, 485. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 38 (« Le Samedi qu'ils repetent leur septmaine le matin »).

²¹⁶ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 485. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 42.

²¹⁷ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 489. Cf. *ibid.*, 210.

²¹⁸ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 482, 483. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 37. Il n'est pas question à Lausanne ni à Genève de « syndics secrets », comme dans d'autres Collèges protestants de langue allemande. Cf. S. JÜRGENS, *Das Helfersystem in den Schulen der deutschen Reformation*. Les responsabilités et les charges confiées aux élèves sont également plus développées dans le protestantisme allemand que dans le protestantisme français. Déjà dans la « Schola privata » de Mélanchton à Wittemberg (1518), il est question du « rex sodalitiï » (« rex poeticus », « rex puerorum »). En 1543, l'École de Honterus à Kronstadt comporte deux centuriers et vingt décuries avec leurs « décurions » respectifs, un « roi », un « héraut », deux « censeurs », un « tribun », un « secrétaire », un « musicien » et un « édile ». Cf. G. MERTZ, *Das Schulwesen der deutschen Reformation*, 380-383, 496.

haute dignité — peut-être un ânon en bois, comme au Moyen Age, ou le classique bonnet d'âne —, qu'il doit s'efforcer de faire passer le plus vite possible à un autre enfant encore plus paresseux que lui. Celui qui à la fin du cours se trouve en possession des insignes de l'ordre des ânes, reçoit son compte du maître *verbis aut virgis!* Une autre distinction du même genre est la *nota sermonis soloecismi* (ou marque de mauvais latin), conférée à partir de la 4^e 219.

Deux fois par an, au début de mai et au début de novembre, ont lieu de solennelles *promotiones*. Préalablement à chacune de ces dates, on tient par ordre de classes une session d'examens, pour dresser la liste des élèves qui devront être promus, soit de la classe de 1^{re} aux cours publics, soit des classes inférieures aux supérieures. A cette occasion on établit aussi de nouvelles décuries (les premiers des anciennes décuries figurant normalement toujours parmi les promus). On fixe le rôle des candidats, on prépare de petits discours et des poèmes, et on attend avec impatience le grand moment. Le jour venu, en présence du bailli ou de son châtelain, des ministres du Colloque de Lausanne et de tous les professeurs, le Recteur de l'École proclame publiquement les noms des étudiants qui ont mérité d'être promus. Les plus savants reçoivent une petite étrenne — dont on fixe exactement le prix: sept florins, ni plus ni moins —, et écoutent modestement les louanges et les exhortations qui leur sont adressées. Après quoi, tous les promus défilent par ordre devant le bailli ou son lieutenant et lui serrent la main en signe de remerciement. La séance se termine par une série de discours et de pièces de vers, récités par quelques élèves choisis de 1^{er} et de 2^e. Lors des promotions, on lit encore publiquement les Statuts de l'École, dont les Seigneurs Magnifiques recommandent à tous une fidèle observation 220.

Les exercices scolaires prescrits pour chaque classe sont très élaborés et trahissent, par leur caractère méticuleux, l'empreinte de l'école sturmiennne. Selon leur degré d'avancement, les élèves s'exercent à lire à haute voix, répètent les déclinaisons

219 « Absentes et inordinate agentes, tum et asini retinentes notam, singulis lectionibus absolutis, requiruntor, et pro delicti ratione verbis aut virgis nec alia ratione puniuntor »: *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 485. Cf. *ibid.*, 483, 216. Ce procédé était courant à l'époque: le Père Rethius l'introduira sous une autre forme au Collège jésuite de Cologne. Cf. L. SIEVERDING, *Das Helferssystem in dem ältern Jesuitengymnasien*, 28-30. Sur les « syndics secrets » dans les Collèges réformés, cf. *ibid.*, 18-19.

220 *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 486. Calvin assista aux promotions de 1550: *ibid.*, 210. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 43-44.

et les conjugaisons — *reliquis audientibus* —, ou se livrent à des « disputes » et à des déclamations. La mémoire est expressément cultivée dans toutes les classes: les enfants récitent par coeur tous les jours le morceau qui leur a été signalé, soit une liste de mots dictés en classe avec leur traduction, soit une lettre de Cicéron ou quelques vers d'un poète latin. A partir de la 5^e on soigne régulièrement le style écrit par la composition de thèmes (*themata*), de plus en plus compliqués au fur et à mesure que les élèves sont plus avancés: de simples imitations d'abord, des sujets de leur propre invention plus tard, en prose ou en vers, et même des exercices en langue grecque en 1^{re}. Ces compositions sont corrigées publiquement en classe *caeteris audientibus*. Les enfants sont d'ailleurs invités à ne pas se croiser les bras pendant leur congé du mercredi, mais à le consacrer spécialement à la composition des thèmes²²¹.

Dans chacune des classes (sauf en 1^{re} en en 7^e) les élèves tiennent tous les jours une séance de *disputationes* à midi, probablement après le repas. Cet exercice — dont on aura remarqué qu'il n'a pas d'équivalent au Gymnase de Sturm — correspond manifestement aux « questions » ou « réparations » de midi des Collèges parisiens²²². En 1^{re} les élèves ont des *disputationes* circulaires tous les quinze jours, le samedi, alternant avec les déclamations des rhétoriciens de 2^e: on avance une thèse touchant la grammaire, la rhétorique, la dialectique ou un sujet quelconque de la vie courante, et on s'exerce à proposer des arguments en bonne forme, pour ou contre le sujet en question²²³. Ces « disputes », que tel historien protestant qualifie de « discussions oiseuses, héritage de la scolastique » et tient pour le point noir de l'École de Lausanne²²⁴, seront pourtant gardées en partie par Jean Calvin dans son Collège de Genève, malgré son aversion pour toutes les questions « curieuses » et « sophistiques »²²⁵. Ce qui

²²¹ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 481-484, 485. Cf. *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 39-41, 38.

²²² « Disputationum congressus diebus singulis meridianis horis in 2^a, 3^a, 4^a, 5^a, 6^a, praesidente praeceptore habentor »: *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 485.

²²³ « Exercitatio hic disputationum circularium instituitur ac themata grammatica, rhetorica, dialectica et alia in communi usu posita simpliciora proponuntur, tuenda et oppugnanda »: *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 484.

²²⁴ LE COULTRE, 214.

²²⁵ Des « disputationes » analogues à celles qui avaient lieu à Lausanne à midi, ont lieu à Genève au moins deux fois par semaine: « L'après disnee [le mercredi] qu'ils facent leurs questions depuis onze heures iusqu'a midi, estans arrangez par decuries selon leurs classes ». « Après midi [le samedi] qu'ils

semble montrer que de pareilles « disputes » ne devaient pas relever de la pure « sophisterie ». Il n'en est pas moins piquant de constater que les Collèges protestants, eux aussi, n'ont pas dédaigné de mettre à profit les « dépouilles de la scolastique »!

Il suffit de jeter un coup d'oeil sur le programme d'études de Lausanne, de très belle construction, pour deviner la formation littéraire qui était ménagée aux futurs ministres et prédicateurs. Après les éléments de la lecture et de l'écriture en 7^e, on abordait en 6^e les rudiments de la grammaire avec les inévitables *Distiques* de Caton, que les élèves étudiaient dans une édition bilingue (peut-être celle que Cordier avait publiée en 1533). Les enfants raffermis leur lecture encore vacillante en lisant et relisant le Nouveau Testament en français, et passaient en 5^e dès qu'ils étaient capables de suivre avec aisance les dictées du maître. A partir de la 5^e on étudiait de façon suivie la grammaire latine de Rivius, et on commençait à se familiariser avec les auteurs anciens: les *Lettres* de Cicéron au début, ensuite le traité de l'*Amitié* alternant avec Térence, plus tard les *Tristes* ou les *Pontiques* d'Ovide, l'*Enéide* de Virgile, les *Offices* de Cicéron et les *Commentaires* de César. Les préceptes de la grammaire étaient toujours illustrés par l'étude directe des classiques, l'exercice accompagnait à chaque instant la théorie. En 2^e et en 1^{re} on étudiait le grec, non plus en s'aidant du Nouveau Testament, mais en se servant des meilleurs auteurs: Lucien, Xénophon, Plutarque, Hérodien, la grammaire de Clénard, etc. En même temps on commençait la rhétorique et la dialectique avec le *ad Herennium*, les *Partitions*, les *Discours* de Cicéron et de Tite-Live, et avec des manuels tels que le Rivius ou le Gaspard Rodolphe ²²⁶.

Le programme de Lausanne, on en conviendra, est bien moins ambitieux que celui de Strasbourg; mais il est plus équilibré et incomparablement plus adapté à de jeunes enfants que celui de Sturm! D'ailleurs, la formation littéraire n'en restait pas aux seules leçons de l'École inférieure: après le niveau des classes, la haute École venait parachever les fondements jetés au cours des sept années qui l'avaient préparée. Inutile de dire que c'est la formation religieuse et morale qui constitue la préoccupation majeure de la *Schola Lausannensis*. La prière et les cantiques avant les cours, l'enseignement de la doctrine chrétienne — d'après

disputent vne heure, comme il a este dict»: *Leges Acad. Genev.* (1559): BERTHAULT, 38. Les étudiants de théologie ont des « disputes » publiques (« positiones ») une fois par mois: *ibid.*, 46.

²²⁶ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 481-484.

le *Catéchisme de Calvin* —, l'assistance régulière aux sermons, les règles de moralité et bien d'autres détails dont il est souvent question dans les « Lois », témoignent assez éloquemment de l'orientation fondamentale de cette École réformée où toutes les études convergent vers un seul but: la piété. Ce n'était pas par hasard que les étudiants de l'École promettaient au Recteur de poursuivre avec une ardeur pareille les bonnes moeurs et les belles lettres: *honestatem in moribus et sedulitatem in literis*²²⁷!

Au mois d'avril 1548, lorsque les nouvelles « Lois » de l'École de Lausanne commençaient peu à peu à être mises en pratique et que les élèves s'apprétaient à la cérémonie des *promotiones* de mai, une poignée de jésuites arrivaient au royaume de Sicile. C'étaient Jerónimo Nadal et les premiers maîtres du Collège de Messine.

²²⁷ *Leges Schol. Lausan.*: LE COULTRE, 489.

JERÓNIMO NADAL ET LE COLLÈGE DE MESSINE

Quand en 1535 et 1536 Ignace et les premiers jésuites quittèrent Paris et se donnèrent rendez-vous à Venise, nulle arrière-pensée ne les avait effleurés sur la possibilité de se consacrer un jour à l'instruction de la jeunesse. Ils n'avaient même pas songé à l'érection de maisons pour la formation des futurs membres de la Compagnie de Jésus, puisque ce ne fut qu'en 1539 qu'il fut question d'élargir le nombre des premiers compagnons et d'admettre de jeunes recrues dans la Compagnie. Ce qui posa par contrecoup le problème de la formation des nouveaux jésuites¹.

La solution qu'Ignace et ses compagnons adoptèrent ne fut autre que celle qu'avaient suivie traditionnellement tous les autres ordres religieux: on ouvrirait à l'ombre des grandes Universités des « Collèges » ou séminaires destinés à la formation des jeunes étudiants, comme ils l'avaient vu faire à Paris. Ces Collèges ne constitueraient que de pures et simples résidences d'étudiants, sans aucune espèce de cours. Pour suivre leurs cours, les étudiants se rendraient à l'Université ou dans les Collèges « à exercice ».

C'est ainsi que l'on voit surgir à partir de 1540, autour des plus célèbres Universités européennes, des « Collèges-séminaires » de jésuites, destinés exclusivement à la formation des jeunes étudiants de l'ordre: Paris (1540), Coïmbre (1542), Padoue (1542), Louvain (1542), Cologne (1544), Alcalá (1544), Valence (1544), etc. A vrai dire, la plupart de ces établissements ne répondaient que très modestement au titre de « Collèges », puisqu'ils n'étaient constitués que par de petits groupes d'étudiants réunis autour d'un supérieur, logeant dans des maisons louées, et vivant de quelques aumônes et de la charité de rares bienfaiteurs. Seul le Collège de Coïmbre, grâce à la munificence de Jean III de Portugal, qui en assura la fondation et le dota d'un vaste bâtiment pouvant accueillir commodément une centaine d'étudiants, connut des débuts plus brillants.

¹ Sur les origines et le développement des Collèges de jésuites, cf. L. LUKÁCS, *De origine collegiorum externorum deque controversiis circa eorum paupertatem obortis*, dans: *AHSI XXIX* (1960), 189-245, spécialement 191-214.

Dans tous ces Collèges — il n'est pas inutile de le rappeler — on ne fait des *lectiones* d'aucune sorte, mais tout au plus de simples répétitions, des disputes et des exercices scolaires domestiques. Cependant, bientôt Ignace se vit obligé de modifier sa première idée sur les Collèges. A partir de 1545, on prévoit que des *lectiones* pourront être faites par des précepteurs de la Compagnie dans ces Collèges séminaires. Cette introduction d'un enseignement formel à l'intérieur des Collèges fut déterminé par le déplorable état des études en maintes Universités, auquel les jésuites essayèrent de suppléer de leur côté par des leçons pour les étudiants.

Un nouveau pas est franchi plus tard. Diverses raisons apostoliques poussent Ignace à entr'ouvrir la porte des Collèges, jusque-là destinés exclusivement à la formation des jeunes jésuites, à d'autres élèves externes. C'est ainsi qu'en 1546 prend naissance le Collège de Gandie, le premier où les jésuites commencèrent à faire des leçons « publiques » à des élèves externes. Il est vrai que déjà en 1543 quelques jésuites enseignaient comme professeurs aux Indes au séminaire de Goa; mais ce ne fut qu'en 1548 que la Compagnie de Jésus prit à proprement parler en charge cet établissement.

Les débuts de Gandie et de Goa furent malgré tout fort modestes et précaires. En réalité, bien qu'inauguré seulement en 1548, c'est le Collège établi par Jerónimo Nadal à Messine qui doit être considéré à juste titre comme le *premier Collège de jésuites pour l'instruction de la jeunesse*, étant donné que c'est à Messine que les jésuites appliquèrent pour la première fois un véritable plan d'études et une méthode pédagogique, qui devaient par la suite passer à tous les autres Collèges de l'Ordre².

Cette méthode et le programme qui la traduisait ne furent ni une invention de toutes pièces des jésuites, ni un emprunt fait à un enseignement quelconque, sous l'urgence du moment. Il est vrai qu'Ignace de Loyola et ses compagnons n'avaient pas envisagé au début la possibilité de devenir un jour des éducateurs. Mais quand, par l'évolution des choses, ils décidèrent d'ouvrir des Collèges pour la formation de la jeunesse et se trouvèrent par là dans l'obligation d'adopter une méthode d'enseignement, c'est vers le bon et vieux *modus parisiensis* qu'ils tournèrent leurs regards.

² *Mon. Paed.* I, 7* - 8*, 17*.

1. LE CHOIX DU MODUS PARISIENSIS.

La sympathie et la reconnaissance qu'Ignace et les siens ont toujours gardées envers l'Université de Paris n'ont échappé à personne. Les premiers jésuites, « maîtres ès arts et gradués dans l'Université de Paris », comme le met en relief la Bulle d'approbation de la Compagnie de Jésus³, regarderont toujours cette Université comme leur véritable « mère », en raison de la formation qu'ils y avaient reçue, et se considéreront sans cesse comme ses « fils », même encore au moment où la Faculté de théologie portera son décret de censure contre l'Institut des jésuites⁴. Vingt ans après avoir quitté Paris, Jerónimo Nadal lui-même ne craindra pas de parler de l'Université de Paris comme *matris meae*, faisant allusion à la méthode scolastique qu'il y apprit⁵.

Sans vouloir pour autant aller si loin que l'extravagant Guillaume Postel, professeur de langues orientales au Collège Royal et jésuite de peu de durée, pour qui la Compagnie de Jésus « vueille l'affection humaine ou non » devrait plus justement se nommer la « Gallike ou Parisienne Compagnie » en raison de tout ce qu'elle devait à Paris et à la France⁶, les premiers jésuites ne se sont pas moins considérés comme de véritables débiteurs de l'Université de Paris et étroitement attachés à elle. Il est assez amusant de lire, par exemple, la curieuse restriction mentale que le secrétaire d'Ignace, Juan de Polanco, suggérait à son confrère Simão Rodrigues qui craignait d'être découvert par les Français en tant que ressortissant de l'Empereur dans son voyage projeté en Terre Sainte (1554): « Nous tous de la Compagnie pouvons dire en toute vérité que nous sommes originaires de France, puisque le roi nous a rendus tels par un privilège spécial pour toute la Compagnie. Bien plus, maîtres de Paris, nous sommes des citoyens de cette ville, de sorte que nous pouvons dire avec vérité que nous sommes Français, et Parisiens »! Et si l'on ajoute à ce-

³ « In artibus Magistri, in Universitate Parisiensi graduati » (Bulle « Regimini militantis » de Paul III, 1540): *MI. Const.* I, 25. Cf. aussi *MI. Const.* I, 373.

⁴ « ... il rispetto che teniamo et amore all'università di Parigi, quale è stata madre delli primi della Compagnia » (Ignace à Broët, 1555): *MI. Epp.* IX, 451. « ... come filioli de cotesta università » (Polanco à Broët, 1555): *MI. Epp.* VIII, 541.

⁵ « Sequar igitur modum scholae parisiensis, matris meae »: H. NADAL, *Apologia exercit.* (1556): *Pol. Chron.* III, 572.

⁶ G. POSTEL, *Des merveilles du monde* (1552), cité par *MI. Font. narr.* III, 758. Plus loin il l'appelle « la Gallike Compagnie de la Légation Éternelle »! *ibid.*, 759.

la que Maître Simão se débrouille quelque peu en français, et qu'il a un certain air plus français qu'espagnol, il peut en toute sécurité prendre le bateau pour Jaffa ⁷!

On connaît les louanges qu'Ignace de Loyola prodigue à l'Université de Paris, qu'il préfère pour les études de son neveu à n'importe quelle autre Université. En bon connaisseur, il peut dire à son frère à ce sujet, en 1532, que Millán de Loyola « tirera plus de profit ici en quatre ans qu'ailleurs, que je sache, en six » ⁸. Il n'est donc pas étonnant que, lorsqu'il fut question de choisir une Université où les premiers aspirants à la Compagnie pussent poursuivre leurs études, le choix d'Ignace se soit finalement porté sur Paris ⁹. Ignace aurait en toute vraisemblance caressé pendant quelque temps le projet de créer deux grands centres pour la formation des jeunes jésuites, l'un à Paris et l'autre à Rome ¹⁰. De fait, un premier contingent d'étudiants jésuites arrive à Paris au printemps de 1540. Ils commencent leurs études comme « portionistes » au Collège du Trésorier. Ils déménagent l'année suivante et s'installent au Collège des Lombards, de « plein exercice ». Mais bientôt les projets d'Ignace s'écroulent. La guerre entre François I^{er} et Charles-Quint oblige les ressortissants espagnols à émigrer à Louvain, et la petite communauté parisienne connaît des moments difficiles. Malgré la largesse de l'évêque de Clermont, qui conçoit le projet de confier aux jésuites la direction d'un Collège pour la formation du clergé de son diocèse à Paris, et qui finit par leur céder son Hôtel de Clermont rue de la Harpe, les jésuites se heurtent à des obstacles incessants de la part de l'Université. Alors que dans tous les autres pays de l'Europe la Compagnie de Jésus se développe prodigieusement vite, en France elle sera freinée et mise en veilleuse jusqu'à la mort du fondateur (1556) ¹¹.

L'abandon forcé de son premier projet n'empêcha pas Ignace de continuer à préférer Paris aux autres Universités au point de vue des études. Bientôt les événements se chargèrent de lui donner raison et de le confirmer dans sa position. Des plaintes interminables commençaient à affluer d'Allemagne, du Portugal,

⁷ « Que todos los de la Compañía con verdad podemos dezir ser naturales de Francia, porque el rey nos ha hecho tales con special privilegio a toda la Compañía. Y mas los maestros de París somos burgueses de aquella ciudad, de manera que con verdad podremos dezir somos franceses, y de París »: *MI. Epp.* VII, 392.

⁸ *MI. Epp.* I, 78. Cf. *MI. Epp.* I, 148-149.

⁹ *Pol. Chron.* I, 85, n. 18 (1540).

¹⁰ J.-M. PRAT, *Maldonat et l'Université de Paris*, 22-23, n. 2.

¹¹ H. FOUQUERAY, *Histoire de la Compagnie de Jésus en France*, I, 127-174.

mais surtout d'Italie sur le lamentable état des Universités où les jeunes jésuites poursuivaient leurs études¹². Juan de Polanco et André des Freux, envoyés en 1542 à l'Université de Padoue, alors la plus renommée de toutes les Universités italiennes, ne purent s'empêcher de constater l'abîme qui séparait cette Université de celle de Paris (qu'ils connaissaient bien du temps où ils y avaient suivi des cours), et de faire part à Ignace de leur consternation. « Le manque d'exercice est très grand », — raconte Polanco, pensant inévitablement à Paris. « Les leçons publiques ordinaires sont tellement rares qu'on avancerait très lentement si l'on voulait suivre ce pas »; « je tâcherai... de suppléer au manque d'exercice en faisant disputer des Freux avec moi, en arguant et en répondant continuellement ». Et Polanco de conclure désabusé: « la manière de lire de ce pays est telle qu'elle serait bonne pour quelqu'un qui n'aurait rien d'autre à faire pendant toute sa vie »¹³!

Pour parer à de tels inconvénients (qui n'étaient pas d'ailleurs particuliers à Padoue), et pour organiser le régime de vie des étudiants jésuites, d'innombrables demandes affluaient à Rome de toutes les provinces de la Compagnie réclamant à Ignace des directives sur la méthode à suivre et la manière à garder dans les études¹⁴. En 1546, Ignace adresse aux étudiants jésuites de Padoue des normes qui peuvent être considérées comme les premières Constitutions d'un Collège de jésuites¹⁵. La partie de ce document qui concerne les études, bien qu'effleurée très sommairement et en fonction de la situation concrète de Padoue, ne peut être plus éloquente. Il suffit, en effet, de l'examiner de près pour constater que c'est indéniablement de la pratique de Paris qu'Ignace s'inspire, en s'y référant même de façon explicite à l'occasion¹⁶. Nous ne pouvons pas nous arrêter maintenant à analyser cet important document, bondé d'allusions au *modus parisiensis* de quelque côté qu'on le regarde, comme son dernier éditeur l'a bien mis en évidence¹⁷. Il est en tout cas certain qu'il s'agit du tout premier programme d'études des jésuites — encore

¹² L. LUKÁCS, *De origine collegiorum externorum*, 198-199.

¹³ « Es un modo de leer el desta tierra para quien en toda la vida no tubiese otro en qué entender »: *Pol. Compl.* I, 23; *Mon. Paed.* I, 358-359.

¹⁴ Cf. *Mon. Paed.* I, 9*-11*.

¹⁵ « Circa il modo de studiare li nostri scolari di Padova » (*Const. Schol. Patav.*): *Mon. Paed.* I, 6-17.

¹⁶ « Supposito che in tutte l'università de boni studii, come Parisi etc. »: *Const. Schol. Patav.*: *Mon. Paed.* I, 8.

¹⁷ Voir par exemple le paragraphe 6^o, de facture on ne peut plus parisienne: *Const. Schol. Patav.*: *Mon. Paed.* I, 8-11.

fort rudimentaire, il faut en convenir —, où déjà se dessine un choix pour la manière de Paris.

L'option définitive et en quelque sorte officielle en faveur du *modus parisiensis* devait cependant arriver deux années plus tard. Jusque-là, la propension vers la manière de Paris n'était en réalité qu'un recours éventuel, une façon complémentaire de remédier aux déficiences des méthodes régnantes dans les différentes Universités, dont les étudiants jésuites ne pouvaient pas entièrement faire table rase. Or, quand en 1548 fut créé le Collège de Messine, pour la première fois les jésuites se virent les mains libres pour choisir et y implanter la méthode qui leur semblerait bonne. Il ne leur fallut pas longtemps pour se décider en faveur du *modus parisiensis*.

Mais quels furent en fin de compte les mobiles de cette élection? L'analyse du programme de Messine nous le découvrira. Dès maintenant nous pouvons toutefois avancer que, si les jésuites optèrent pour la manière de Paris, ce ne fut certainement pas dû à l'étroitesse d'esprit de quelqu'un qui ne connaît que la méthode dans laquelle il a été formé. La première génération de jésuites, au contraire, était passée par Alcalá et Paris, et avait eu également l'occasion de se familiariser de près avec les principales Universités italiennes, où plusieurs d'entre eux avaient étudié et même enseigné: Padoue, Bologne, la Sapienza de Rome¹⁸. Tout un éventail de possibilités était donc ouvert à leur choix. Or, de toutes ces méthodes la manière parisienne était celle qui se présentait avec le plus de cohérence, la plus rigoureuse, la plus efficace. Le contraste avec le système italien était trop flagrant pour que les avantages de Paris pussent leur échapper: ordre, rapidité dans l'apprentissage, exercice, discipline... Pour un homme pratique et d'action comme Ignace, c'étaient là des atouts de premier ordre. En faisant abstraction de la doctrine qui était enseignée à Paris, il nous semble que c'est surtout l'*efficacité* de la méthode parisienne qui a déterminé l'élection d'Ignace. Encore ne faut-il pas minimiser l'influence que la doctrine philosophique et théologique qui y était enseignée a pu exercer sur son choix. Pour un Ordre religieux nouveau qui commençait, dans un siècle en plein désarroi où les « opinions nouvelles » faisaient des ravages, la solidité de la doctrine n'était pas à mépriser. Il est en tout cas très significatif de constater que les préférences d'Ignace et des premiers jésuites se soient toujours portées vers les maîtres

¹⁸ A. MARTINI, *Gli studi teologici di Polanco*, dans: AHSI, XXI (1952), 226-227.

parisiens les plus « sûrs » et les plus « classiques » : Pierre de Cornibus, François Picart, Diogo de Gouveia le Vieux, si peu aimé des novateurs¹⁹. Ce besoin de sécurité et le désir de s'appuyer sur des bases qui eussent fait leurs preuves n'étaient certainement pas absents de la pensée d'Ignace lorsqu'il s'est décidé pour la manière de Paris. Attitude d'autant plus intéressante que l'estime des jésuites pour l'Université de Paris fut dès le début fort loin d'être réciproque.

Le choix du *modus parisiensis* par la Compagnie de Jésus et l'application qu'elle en fit dans son enseignement ne furent pas simplement l'oeuvre d'Ignace de Loyola, mais plutôt celle de toute la première génération contemporaine du fondateur. Entre eux tous, une figure se détache de façon saillante: Jerónimo Nadal. C'est à lui qu'incomba la mission délicate d'implanter pour la première fois la manière de Paris dans un Collège de jésuites, et d'en élaborer les premiers programmes. Du succès ou de l'échec de son essai allait dépendre en très grande partie la fortune du *modus parisiensis* dans les années à venir. Jerónimo Nadal s'acquitta à merveille de la tâche qui lui avait été confiée. Et la manière de Paris devint, grâce à lui, la méthode de la Compagnie de Jésus dans son enseignement.

2. LE MODUS PARISIENSIS AU COLLÈGE DE MESSINE (1548).

Le 8 avril 1548, après une pénible navigation de trois semaines dans un méchant petit bateau, par grosse mer et danger des Turcs, débarquaient à Messine Jerónimo Nadal et neuf autres jésuites en provenance de Rome. C'était tout le personnel du Collège qu'allait fonder la Compagnie de Jésus pour l'instruction de la jeunesse sicilienne, sur les instantes suppliques de la cité de Messine et du vice-roi de Sicile Don Juan de Vega²⁰.

Quoique peu nombreux, ils étaient « coupés de la meilleure étoffe qui fût »²¹, et soigneusement sélectionnés par Ignace en personne. Quatre seulement d'entre eux étaient des prêtres: Jerónimo Nadal, Pierre Canisius, le Chartrain André des Freux (Frusius), et le Flamand Cornelius Wischaven. Les autres étaient des étudiants qui allaient poursuivre leurs études dans le nouveau Collège en même temps qu'ils y enseigneraient comme régents:

¹⁹ M. DE CERTEAU, Introduction au *Mémorial* du Bx P. FAVRE, 19-20.

²⁰ *Epp. Mon. Nadal*, IV, 874 ss.

²¹ « Se a cortado del mejor paño que avía »: *MI. Epp.* II, 25.

les Italiens Benedetto Palmio, Isidoro Bellini (Sbrando) et Giovanni Battista Passarino (Bressano), le Français Martin Mare, le Savoyard Hannibal du Coudret (Codrettus), et le Barcelonais Rafael Riera.

Avant de quitter Rome, Ignace avait pris soin de les rassembler autour de lui, et, d'un air grave et réservé, les avait entretenus de l'importance capitale qu'il entendait accorder à cette nouvelle fondation. Les neuf « fondateurs » ne revenaient pas de leur surprise — nous rapporte du Coudret — lorsqu'ils l'entendirent affirmer que nulle autre fondation n'était pour lui aussi importante que celle du Collège de Messine. Ni le Collège de Padoue, ni même Coïmbre, le plus florissant de tous les Collèges-séminaires de jésuites, ni aucun autre Collège érigé jusque-là ne devait l'emporter sur Messine²² (assurément Simão Rodrigues, le Provincial du Portugal, ne partageait pas l'avis de son Général, lui qui ne cachait pas son mécontentement pour un pareil gaspillage de personnel qualifié dans un trou comme Messine²³!).

Nous connaissons les raisons de la curieuse attitude d'Ignace. Ignace avait, en effet, conçu toute une stratégie apostolique en partant de la base de Messine. Placée dans une position privilégiée, l'île de Sicile constituait en ce temps le point d'intersection entre l'Orient et l'Occident, et le tremplin naturel pour pénétrer tant en Afrique qu'en Grèce. Avec la larguer de vues qui lui était propre, Ignace de Loyola ne visait à rien de moins qu'à la propagation de la foi en terre du Turc et à la restauration de l'obédience à Rome en Grèce, à partir de cette plaque tournante de Sicile. Ce n'était pas sans motif que d'aucuns ne craignaient pas d'appeler cette île « la clé de l'Italie », et même le « nombril du monde »! Une autre raison s'y ajoutait, qui n'était pas à mépriser: nulle part ailleurs les fondateurs ne semblaient laisser une aussi grande liberté à la Compagnie qu'en Sicile²⁴.

Si le rayonnement apostolique de Messine s'avéra bien plus modeste que celui qu'Ignace escomptait, l'influence pédagogique du nouveau Collège en revanche dépassa largement tous les espoirs que l'on y avait placés. C'est à juste titre que le Collège de Messine a été considéré comme le *Prototype* de tous les Collèges des jésuites — encore que chronologiquement ce ne fût

²² « Nullum se collegium quod ante illud tempus esset erectum, tanti facere, quam hoc unum de quo agebatur »: *MI. Font. narr.* III, 749.

²³ *Roderici Mon.*, 589 (26 mars 1548).

²⁴ *MI. Font. narr.* III, 750. Cf. J. HANSEN, *Rheinische Akten zur Geschichte des Jesuitenordens*, 119, 138-139.

pas le premier —, en raison du rôle littéralement « exemplaire » qu'il devait exercer²⁵.

Jerónimo Nadal et ses confrères ne mirent pas longtemps à se remettre des fatigues du voyage. Quinze jours à peine après leur arrivée, le Collège ouvrait ses portes et commençait les cours. Les élèves de grammaire étaient divisés en trois classes, à la tête desquelles se trouvaient Palmio, du Coudret et Passarino. Canisius professait le cours de rhétorique, des Freux le grec, Bellini la dialectique; Nadal enseignait l'hébreu et la théologie, et faisait un cours de « cas de conscience » ou morale²⁶. Le chroniqueur de la Compagnie ajoute de manière très significative: « *et l'on y introduisit peu à peu le mode d'enseignement de l'Université de Paris* »²⁷.

Nous n'avons pas trop de détails concrets sur les premiers mois du Collège. Nous savons seulement que l'affluence d'élèves fut considérable dès le début, et que l'acceptation de la ville fut générale, au point que les Messinois y virent l'occasion de réaliser l'un de leurs rêves les plus chers: la transformation du Collège en une Université.

Le nombre d'élèves — et la curiosité de la ville — allant en augmentant, il parut opportun de faire une proclamation publique où l'on rendit compte de la nature et du but du nouvel établissement et du genre d'enseignement qui y serait dispensé. En conséquence, peu avant la rentrée d'octobre de cette même année 1548, et avec l'approbation du vice-roi, on cria publiquement par tout le Royaume de Sicile et jusque dans la Calabre voisine l'annonce de l'érection du nouveau Collège et de la prochaine reprise des cours²⁸.

Ce curieux document, qui dans un parfait style de proclamation constitue néanmoins le premier véritable programme d'études d'un Collège de jésuites pour des élèves externes, est heureusement parvenu jusqu'à nous²⁹. Après avoir annoncé que le très illustre Seigneur Don Juan de Vega, sur la demande des jurats et de la noble ville de Messine, y a fait venir un certain

²⁵ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae Societatis Iesu ortus et res gestae*, I, 20. « Primum ac prototypum bonis artibus et moribus in Societate Iesu Collegium », tel était le frontispice du Collège au XVIII^e siècle. Cf. F. MEYER, *Der Ursprung des jesuistischen Schulwesens*, 1.

²⁶ Nous suivons *Pol. Chron.* I, 282, n. 243, qui diffère légèrement de E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 16-17.

²⁷ « In quo [Collegio] parisiensis Universitatis in docendo modus paulatim est inductus »: *Pol. Chron.* I, 282, n. 243.

²⁸ *Pol. Chron.* I, 282, n. 244.

²⁹ Édité dans *Mon. Paed.* I, 383-386. Nous le citerons *Scopus et ordo Schol. Mess.*

nombre de Pères de la Compagnie de Jésus, « personnes très remarquables, tant en lettres qu'en religion, vie et moeurs », afin qu'ils fassent des leçons « pour la gloire de Dieu et l'utilité de la jeunesse et des hommes studieux », « savoir se fait à toutes les personnes attachées aux lettres et désireuses de croître dans les vertus » l'ordre des leçons que les susdits Pères feront à la rentrée du mois d'octobre³⁰.

Les matières annoncées sont les mêmes qui avaient été enseignées dès le commencement du Collège: latin, grec, hébreu, philosophie aristotélicienne (dialectique et éthique), théologie scolastique et cas de conscience. On y ajoute en outre une leçon d'Écriture Sainte, ce que Jerónimo Nadal avait entrepris de faire depuis un certain temps dans la cathédrale de la ville avec un très gros succès.

Mais ce qui nous semble le plus intéressant dans cette annonce c'est un certain nombre de détails très symptomatiques, que l'auteur de manière très délibérée a tenu à mettre en évidence afin de bien montrer la nouveauté du Collège. Nous y reconnaissons aisément la main de Nadal, auquel sans le moindre doute on a dû faire appel pour rédiger la partie concernant les études.

On a le souci de souligner très précisément, par exemple, que tout ce qui touche la grammaire et la langue latine sera enseigné en trois classes « distinctes », chacune avec son propre maître particulier, « qui seul s'occupera de ses propres élèves »³¹. La division des classes, inconnue ou rarissime en Italie, est de la sorte nettement instaurée³². Conséquemment à celle-ci, la distribution des matières à des niveaux successifs est également établie. Dans la première classe les élèves seront retenus jusqu'à ce qu'ils sachent parler et écrire un latin « pur et congru ». Après qu'ils auront été bien « fondés en grammaire » — l'écho du *bene in grammaticalibus fundati* des Collèges parisiens est manifeste —, dans la deuxième classe « un autre » maître apprendra aux enfants à parler et à écrire « avec ornement » en latin; on y lira notamment des « auteurs éloquents » et des « livres d'élégances ». Dans la troisième classe enfin, un troisième maître lira l'art oratoire à partir des auteurs les plus renommés, tels que Cicéron et Quintilien³³ (on ne peut pas s'empêcher de com-

³⁰ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I, 383-384.*

³¹ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I, 384.*

³² P. TACCHI VENTURI, *Storia della Compagnia di Gesù in Italia*, vol. II, p. II, 348.

³³ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I, 385.*

parer ce texte avec les niveaux que Sturm fixait dans son École pour l'apprentissage du latin: d'abord une langue pure et claire, ensuite ornée, finalement convenable aux idées que l'on désire exprimer).

On insiste sur ce point que dans les trois classes, outre les leçons, on fera couramment des « répétitions, des interrogations, des concertations, des compositions, des déclamations et d'autres exercices semblables qui conviennent à chacun ». Ce qui suit immédiatement nous donne la clé de tout le programme: « *suivant la manière et l'ordre qui est en usage à Paris, étant le meilleur que l'on puisse tenir pour posséder la langue latine avec facilité et perfection* »³⁴.

Nous retrouvons la même insistance sur les exercices scolaires à propos des leçons de grec, d'hébreu, de philosophie et de théologie. Au sujet de la théologie il est question encore une fois d'exercices, d'actes et de disputes « *selon l'usage de Paris* »³⁵. A la fin du document, le même refrain est repris une dernière fois, comme pour ôter toute espèce de doute quant à la méthode que l'on entend suivre: « *on conformera le tout à la manière de Paris, laquelle entre toute autre est censée être la plus exacte et la plus utile* »³⁶. On ne saurait demander une confession plus explicite sur les sources dont le nouveau Collège se réclame!

Certes, tout but de propagande n'était pas exclu de cette allusion redoublée à « la mode de Paris » dans une proclamation publique, ce qui ne manquerait assurément pas d'éblouir et d'impressionner l'« intelligentsia » sicilienne et calabraise! De fait, nous savons qu'une centaine de jeunes gens de la fine fleur de Calabre s'empessa de franchir le détroit de Messine à la suite de cette attirante annonce pour grossir les rangs des élèves du nouveau Collège³⁷. Mais l'adoption de la méthode parisienne était loin d'être un simple moyen publicitaire: elle était bel et bien le résultat d'une expérience et d'une conviction de la part de Nadal et des jésuites qui étaient à la tête du Collège.

Jerónimo Nadal, en effet, n'était pas le seul de l'équipe de professeurs à connaître de près la méthode parisienne. Bellini

³⁴ « Seguitando il modo e ordine che s'usa in Pariggi essendo il meglio che tenere si possa per facilmente e perfettamente diventare dotto nella lingua latina »: *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed.* I, 385.

³⁵ « Secondo l'usanza di Pariggi »: *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed.*, I, 385.

³⁶ « Conformando il tutto al modo parisiense, il quale fra gli altri si reputa essere e exactissimo e utilissimo »: *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed.* I, 386.

³⁷ *Pol. Chron.* I, 282, n. 244. E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 17.

et du Coudret étaient aussi familiarisés avec elle depuis le temps où ils avaient étudié à Paris (Bellini, lui, l'avait connue également à Coïmbre, tout comme Wischaven). Quant à Mare et à des Freux, il semble probable qu'ils avaient fait aussi des études à Paris³⁸. Nous savons en revanche que Canisius ne connaissait pas de près la méthode parisienne (il avait étudié à Cologne): les louanges qu'il fait à ses confrères colonais de la méthode suivie à Messine, auxquels il la recommande chaudement sur tel ou tel point, montrent bien qu'il ne la connaissait pas dans tous ses détails³⁹. Seuls ceux qui avaient expérimenté personnellement et vécu de l'intérieur la manière de Paris pouvaient l'implanter à Messine comme ils le firent.

Mais il ne suffisait pas de proclamer par la bouche d'un héraut qu'on allait se ranger sous l'enseigne de Paris: encore fallait-il appliquer concrètement dans le Collège le *modus parisiensis* dans tous ses points et y « conformer le tout », comme on se l'était proposé. En tant que Recteur du Collège, c'est à Nadal qu'incomba cette tâche difficile. Sans tarder il se mit à l'oeuvre pour donner forme à ses projets, et couler son idée maîtresse dans des expressions concrètes. Des constitutions, des règles, des programmes d'études (dont certains sont arrivés jusqu'à nous) en furent le résultat.

Pourtant, plus que tous ces documents écrits, c'est la pratique elle-même qui témoigne de la filiation parisienne du Collège de Messine. Il est, en effet, curieux de constater que dans tous ces textes il est à peine fait mention explicite du *modus parisiensis*. On dirait que c'est une fois pour toutes que le prospectus de 1548 en avait parlé, et que l'on ne ressentait plus le besoin de rappeler constamment l'orientation initiale. La pratique du Collège était tellement imprégnée de la façon d'agir particulière à Paris que nul doute ne saurait subsister quant à la méthode qui y était suivie. Alors que les chroniqueurs du Collège ont le souci de préciser que c'était dans les horaires, dans l'ordre des matières, dans les classes, dans les vacances ou dans les exercices que l'on suivait la méthode de Paris, Nadal, lui, ne juge pas nécessaire d'étiqueter chaque usage et chaque règle de sa référence d'origine⁴⁰. Avec une sobriété déconcertante il se contente d'informer ses supérieurs de Rome: « on garde le

³⁸ F. MEYER, *Der Ursprung*, 10.

³⁹ Lettre de Canisius à Kessel (12 nov. 1548): J. HANSEN, *Rheinische Akten*, 144 (*Mon. Paed.* I, 382-383).

⁴⁰ *Pol. Chron.* I, 372, n. 350. E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 21.

mode de Paris »⁴¹. Et ses correspondants savaient bien ce que cela signifiait.

Pour éloquent que soit la pratique, il nous semble cependant indispensable d'étudier de manière plus approfondie les constitutions et les règlements théoriques issus de Nadal pour le gouvernement et l'organisation des études dans son Collège, avant de dépendre la pratique elle-même de Messine. Car c'est surtout grâce à ces documents que le *modus parisiensis* a pu prendre corps dans ce Collège et s'est ensuite propagé dans tous les autres Collèges de la Compagnie de Jésus.

3. - LES CONSTITUTIONS ET LES RÈGLEMENTS DE NADAL.

Depuis l'inauguration du Collège en avril 1548, Jerónimo Nadal s'était préoccupé d'ordonner tant les études que le régime de vie de sa petite communauté et des nombreux élèves externes. Comme toute nouvelle fondation qui se respectait, le Collège avait besoin d'être doté d'urgence d'un règlement et d'un ordre d'études, d'autant plus que l'on prévoyait déjà une possible transformation du Collège en Université. Sachant que des Constitutions générales (ou programme d'études) pour tous les Collèges de la Compagnie étaient en préparation à Rome, Nadal s'empessa d'écrire à Ignace avant le mois de juillet pour qu'on les lui envoyât. Mais les choses romaines traînaient, et la date de la rentrée approchait. En homme expéditif qu'il était, Nadal décida de ne plus attendre la réponse de Rome, et de dresser pour son compte des Constitutions qu'il envisageait de soumettre après coup à l'approbation d'Ignace. Ce qu'il fit sans perte de temps. Vers la fin de septembre, peu avant la rentrée, Nadal pouvait enfin rendre publiques les « *Constitutions du Collège de Messine* », et le Collège pouvait fièrement rouvrir ses portes, muni, comme il se devait, de Constitutions toutes fraîches⁴².

Contrairement à ce que le nom pourrait laisser imaginer, il ne s'agit pas d'un document juridique — un contrat spécial de fondation devait être passé plus tard avec la ville —, mais plutôt d'un règlement scolaire, analogue à ceux qu'on a vus à Bordeaux, à Coïmbre ou à Strasbourg. Deux parties nettement différentes peuvent être distinguées dans ce document. La première

⁴¹ « Si serva il modo di Pariggi »: *Ep. Mon. Nadal*, I, 120-121.

⁴² *Constitutiones Collegii Messanensis*. Publiées dans: *Mon. Paed.* I, 17-28. Cf. *ibid.*, I, 14*-15*, 17-18.

concerne la piété et les bonnes moeurs des élèves (*ad pietatem et bonos mores*), et constitue le premier règlement disciplinaire pour des étudiants externes issu d'un Collège de la Compagnie. La seconde partie (*ad studia*) se rapporte aux études et développe minutieusement le programme des cours et la méthode à suivre, déjà esquissés dans le prospectus qui avait précédé la rentrée. Nous y reconnaissons déjà deux des principales parties dont se composeront invariablement les futures *Ratio studiorum* de la Compagnie: les règles pour les écoliers externes et les règles des différentes classes⁴³. Nous remettons à plus tard le développement du contenu de ces règlements, que nous replacerons dans le cadre plus vivant du fonctionnement réel du Collège.

L'importance et le rayonnement des *Constitutions* de Messine sont à peine croyables. Envoyées pour approbation à Rome et légèrement retouchées par Ignace de Loyola, elles auraient dû en principe rester en vigueur à Messine jusqu'à la publication du programme général d'études pour tous les Collèges, depuis longtemps annoncé⁴⁴. En fait, elles en devaient tenir la place, non seulement à Messine mais encore dans d'autres Collèges, et elles devaient même passer en grande partie dans le programme en question. Les *Constitutions* de Messine semblent également avoir été empruntées par le Collège fondé une année plus tard à Palerme, en 1549⁴⁵. Leur renommée arriva jusqu'en Espagne, où elles furent mises en application, en attendant le programme général toujours en préparation à Rome. Ignace lui-même songea un moment à les consacrer de son autorité et à les envoyer en 1550 dans tous les Collèges. Si en fin de compte elles n'y furent pas envoyées telles quelles, on les retrouve pourtant à la base des documents scolaires les plus importants composés depuis à Rome à l'intention des Collèges, et envoyés dans les différentes provinces de l'ordre⁴⁶.

C'est ainsi que dans les « instructions » adressées en 1551 et en 1552 aux Collèges de Ferrare, de Naples et d'Espagne, on peut aisément reconnaître la première partie des *Constitutions* de Messine, concernant la piété et les moeurs⁴⁷. Le secrétaire Juan de Polanco s'en est également servi en 1551 pour la rédaction des

⁴³ Les règles des étudiants jésuites en seront une troisième partie. Cf. L. LUKÁCS, *De prima Societatis ratione studiorum*, dans: AHSI, XXVII (1958), 210-211.

⁴⁴ MI. *Epp.* II, 269.

⁴⁵ *Lain. Mon.* I, 141. Cf. *Mon. Paed.* I, 16*.

⁴⁶ *Mon. Paed.* I, 16*-17*.

⁴⁷ MI. *Reg.* 281-282.

Règles du Collège Romain. Certains passages sont même passés dans le 7^e chapitre de la IV^e partie des Constitutions de la Compagnie de Jésus, qui a trait aux Collèges⁴⁸. Plus ou moins abrégée, augmentée ou traduite en langue vernaculaire, on retrouve cette même première partie dans les Collèges d'Espagne, du Portugal, d'Italie. Elle sera enfin reprise dans sa majeure partie par la fameuse *Ratio studiorum* de la fin du siècle sous le titre *Regulae externorum auditorum*⁴⁹.

La deuxième partie des *Constitutions* de Messine (ou programme d'études du Collège) devait encore exercer une plus grande influence du point de vue pédagogique. Quand en 1551 le Collège Romain ouvrit ses portes, son Recteur s'empressa de demander à Messine un rapport détaillé sur la façon dont les études y étaient traitées, afin de l'appliquer dans son propre Collège. En l'absence de Nadal, alors en Afrique avec les troupes du vice-roi, ce fut Hannibal du Coudret, professeur de la classe d'humanités à Messine, qui se chargea d'expliquer dans une longue lettre le programme et la méthode suivis au Collège. Cet intéressant document, appelé à juste titre le « Programme d'études du Collège de Messine » (*Ratio studiorum Collegii Messanensis*), reprend en la développant plus largement, la 2^e partie des *Constitutions* de Nadal de 1548. Du Coudret nous a laissé un véritable tableau vivant du Collège: le programme des matières de chaque classe, les exercices scolaires, la méthode, la discipline, tout y est minutieusement traité dans ses moindres détails. C'est grâce à ce précieux document que nous connaissons la manière dont l'enseignement était réellement pratiqué à Messine, après trois ans d'expérimentation pleinement réussie⁵⁰.

Comme une traînée de poudre, le *Programme* de du Coudret s'étendit d'abord au Collège Romain, et de là à tous les autres Collèges de jésuites. Nadal lui-même le reprit pour son compte en 1552-1553 dans la partie de ses *Regulae de Scholis Collegiorum* qui se rapporte aux études. Ce nouveau document de Nadal fut officiellement approuvé par Ignace de Loyola et étendu à toute la Compagnie: c'était enfin le programme général d'études pour tous les Collèges, pendant si longtemps attendu et souhaité⁵¹! On

⁴⁸ *Mon. Paed.* I, 17*.

⁴⁹ *MI. Reg.* 153-154.

⁵⁰ La lettre de Coudret a été publiée dans: *Litt. Quadr.* I, 349-358, et récemment dans: *Mon. Paed.* I, 93-106. Nous citerons cette dernière édition.

⁵¹ *Mon. Paed.* I, 23*-24*. Les *Regulae de Scholis Collegiorum* ont été publiées dans: *Mon. Paed.* I, 185-210.

a très justement considéré cette oeuvre de Nadal comme le noyau de la future *Ratio studiorum* des jésuites⁵².

Le labeur organisateur et législateur de Jerónimo Nadal ne s'arrêta pas là. Outre le programme des études et le règlement pour les élèves externes dont nous avons parlé, il se préoccupa encore d'écrire des règles plus particulières ou des « offices » pour les différentes fonctions accomplies par le personnel de son Collège. Il rédigea ainsi l'*Office des maîtres*, l'*Office du Préfet des études*, et autres dont il est question dans le rapport de du Coudret en 1551⁵³. Il écrivit également des *Règles* pour la petite communauté de jésuites du Collège, semblables à celles du Collège Romain⁵⁴. Malheureusement tous ces *Offices* et *Règles* ne sont pas parvenus jusqu'à nous, mais il est plus que probable que Nadal les aura utilisés pour écrire certains passages de ses *Regulae de Scholis*, et pour les *Règles* promulguées par lui en Espagne et au Portugal pendant sa visite de 1553-1554.

Le rayonnement du Collège de Messine, grâce à tous ces documents, et son influence sur les autres Collèges de la Compagnie furent littéralement incommensurables. Beaucoup plus qu'Ignace de Loyola ne l'avait imaginé, l'île de Sicile était devenue un centre stratégique de tout premier ordre, la clé du système pédagogique des jésuites. Hannibal du Coudret avait bien raison de s'écrier dans sa *Chronique* du Collège: « C'est ici que pour la première fois la Compagnie a pris en charge l'éducation de la jeunesse; c'est ici que pour la première fois on a distribué les élèves en classes distinctes, chacune avec son programme; c'est d'ici qu'un plan complet d'études publiques fut envoyé d'abord à Rome, ensuite aux autres Collèges qui ont été établis à l'exemple de celui-ci »⁵⁵!

Avant de quitter définitivement le Collège de Messine en 1553, Nadal devait encore rédiger un dernier document, le *De universitate studii generalis* (1552), programme général d'études pour une Université de la Compagnie de Jésus⁵⁶. Bien qu'une Bulle papale eût élevé dès 1548 le Collège de Messine au rang d'Étude Générale ou Université (cette Bulle ne devait toutefois être pro-

⁵² *Mon. Paed.* I, 17*.

⁵³ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 15: *Mon. Paed.* I, 104.

⁵⁴ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 19, 93. *Epp. Mon. Nadal*, I, 93.

⁵⁵ « Hic primum discipulorum distinctae classes et harum singulae lectiones distributae, omnisque publicorum studiorum ratio hinc primum Romam prescripta, ad alia deinde collegia, quae ad huius formam instituta sunt, missa est »: E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 21 (*MI. Font. narr.* III, 750).

⁵⁶ Édité sous le titre *De studii generalis dispositione et ordine* dans: *Mon. Paed.* I, 133-163. Nous citerons: *Stud. gen. disp.*

mulguée qu'en 1550), le document de Nadal ne se réfère pas en réalité à l'Université de Messine mais d'une façon plus générale aux Universités de la Compagnie. En effet, quand il le rédigea en 1552, depuis longtemps la ville de Messine s'était brouillée avec les jésuites au sujet du gouvernement de l'Université, et la Compagnie avait dû abandonner pour le moment son projet d'Université et se contenter d'un modeste Collège « trilingue »⁵⁷. Le traité de Nadal ne pouvait par conséquent être écrit en vue de l'Université de Messine, sur laquelle on n'avait pour l'instant plus d'espérances. Son origine est autre. L'érection de Gandie en Université en 1547, l'ouverture à Rome des Collèges Romain et Germanique en 1551 et 1552, où des études supérieures étaient poursuivies, nécessitaient un programme général d'études pour les Universités jésuites, parallèle au programme général pour les Collèges dont nous avons fait mention. En matière si importante Ignace ne voulut pas procéder à la légère. Il se fit envoyer les Constitutions des Universités les plus célèbres — Paris, Louvain, Cologne, Bologne, Padoue, Valence, Salamanque, Alcalá et Coïmbre —, et demanda vers 1553 à quelques experts de son entourage, en particulier à Laínez, à Salmerón et à Olave, de lui faire connaître leur avis⁵⁸. Déjà en 1552, lors d'un court passage de Nadal à Rome, Ignace avait saisi l'occasion pour lui donner à lire les Constitutions de la Compagnie de Jésus qu'il était en train d'écrire, et, tout semble l'indiquer, pour lui demander aussi son avis au sujet des Universités de la Compagnie. Le résultat en fut le traité *De universitate studii generalis*, écrit par Nadal à son retour à Messine, qu'il s'empressa d'envoyer aussitôt à Ignace⁵⁹.

Jerónimo Nadal esquisse dans ce traité le panorama complet de ce que devrait être une Université de la Compagnie: le Recteur, les « officiels », leurs attributions et rapports mutuels, les matières à enseigner, les programmes, les exercices, les grades, etc. Tableau tantôt grandiose et non exempt d'une certaine utopie en bien des points, tantôt extrêmement concret et réaliste, en particulier en tout ce qui concerne les études littéraires et leur place dans l'ensemble de l'Université. Même sans référence explicite à Messine, il est évident que c'est son expérience de quatre ans dans ce Collège qui inspire la plume de Nadal.

Bien que jamais le programme de Nadal n'ait été mis en

⁵⁷ M. SCADUTO, *Le origini dell'università di Messina*, dans: *AHSI*, XVII (1948), 105-113. *Epp. Mon. Nadal*, I, 127-128.

⁵⁸ *Mon. Paed.* I, 25*-26*.

⁵⁹ *Mon. Paed.* I, 133-135.

application tel quel, il joua néanmoins le rôle pour lequel il avait été conçu. Entre tous les rapports demandés par Ignace de Loyola, ce fut celui de Nadal, avec celui d'Olave, qui retinrent son attention à cause de leur perfection et de leur harmonieuse construction. L'un et l'autre programme ont largement servi à Ignace dans sa rédaction des chapitres de la IV^e partie des Constitutions de la Compagnie de Jésus qui ont trait aux Universités. C'est ainsi que le 17^e chapitre, sur les « officiels » de l'Université, est manifestement redevable au programme de Nadal en ce qui se réfère au Recteur et aux autres charges de l'Université⁶⁰.

Dans la composition de ces chapitres, Ignace a cependant suivi davantage Olave que Nadal. Plus ordonné, le plan d'Olave se prêtait beaucoup plus que celui de Nadal au but visé par Ignace dans ces chapitres, qui était surtout juridique⁶¹. On est d'ailleurs saisi d'admiration devant la belle structure de la *Ratio* d'Olave, si logique, si bien charpentée. Nous y reconnaissons l'esprit clair de l'ancien Docteur en théologie de Paris, de l'homme qui partageait avec Nadal la confiance absolue d'Ignace en matière pédagogique, et qui devait être un jour Préfet des études au Collège Romain. Il serait extrêmement suggestif de faire une étude comparative entre la *Ratio* d'Olave et le *De universitate studii generalis* et les autres programmes de Nadal. Nous y découvririons sans doute la même source d'inspiration à l'origine: le *modus parisiensis*, que tous deux avaient pratiqué à Paris. Le rôle d'Olave dans la pédagogie des jésuites reste encore à étudier: nous ne pouvons pas nous étendre sur ce point. Mais il est en tout cas incontestable que s'il est vrai que Nadal appliqua le premier le *modus parisiensis* dans un Collège de la Compagnie, et que de Messine ce *modus* passa au Collège Romain, ce fut Olave qui lui donna à Rome un nouvel élan et que de là la manière de Paris s'étendit à toute la Compagnie.

Telle est la genèse et l'influence des règles et des programmes rédigés par Jerónimo Nadal pendant les cinq courtes années qu'il séjourna à Messine, de 1548 à 1553. En partant de ces documents, et en les éclairant des autres témoignages dont nous disposons, il nous reste maintenant à reconstruire la vie réelle du Collège de Messine sous le rectorat de Nadal. Cela nous montrera comment le *modus parisiensis* a été vécu dans le premier Collège de lettres humaines des jésuites.

⁶⁰ *Mon. Paed.* I, 312-325. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II: *Mon. Paed.* I, 153-160.

⁶¹ *Mon. Paed.* I, 27*. La *Ratio* d'Olave a été publiée pour la première fois dans: *Mon. Paed.* I, 163-185, sous le titre *Ordo lectionum et exercitationum in universitatibus S. I.*

4. L'ORGANISATION ET LA DISCIPLINE DU COLLÈGE.

En bon fils d'Ignace de Loyola, Jerónimo Nadal établit au Collège-Université de Messine le régime monarchique, si cher au fondateur de la Compagnie. C'est le Recteur qui préside et dirige effectivement avec pleine autorité tout l'ensemble de l'Université. Il est bien entendu subordonné au Préposé Général de la Compagnie. Afin de garantir une liberté absolue d'action, les personnes étrangères à la Compagnie n'ont pas la possibilité de prendre part à la gestion de l'Université. Il n'était pas toujours facile de faire renoncer les évêques, les magistrats de la ville ou les fondateurs du Collège à toute immixtion dans le gouvernement d'un établissement sur lequel ils se considéraient comme des ayants droit! En ce qui concerne Messine, les jurats de la ville eurent toujours de la peine à accepter que le régime de l'Université qu'ils avaient projetée relevât exclusivement en dernier ressort du Général de la Compagnie de Jésus. Ce fut précisément la remise en question de ce point par le nouveau sénat de Messine en 1550 qui provoqua la rupture entre la ville et les Pères, ceux-ci n'acceptant pas les nouvelles conditions⁶². Les jésuites renoncèrent donc à l'Université et se bornèrent au seul Collège, dans le gouvernement duquel la ville aurait plus difficilement intérêt à s'immiscer. Là au moins ils auraient la liberté d'agir à leur gré, *ad arbitrium nostrum, non alienum*, disait Nadal⁶³.

Ce n'est pas tant l'Université que le Collège que nous voudrions décrire maintenant, d'autant plus que l'Université à proprement parler n'a joui que d'un an et demi à peine de vie, d'ailleurs assez précaire. Mais, dans la mesure où l'organisation que Nadal avait songé à donner à son Université peut nous éclairer sur sa conception du Collège qui en faisait partie et sur la pratique elle-même du Collège de Messine, nous aurons avantage à ne pas perdre de vue le *De universitate*. Nous nous servirons donc plus d'une fois de ce traité, lequel, s'il était en réalité conçu pour toute Université en général, valait d'abord pour une future et idéale Université de Messine.

Dans la pensée de Nadal, le Recteur de l'Université devait en principe être autre que le Recteur du Collège, et au-dessus de lui. En fait, Nadal lui-même cumula les deux charges, faute de personnel, le peu de temps que l'Université exista. Le Recteur a la responsabilité de toute l'Université et de tous ses sujets, « en

⁶² M. SCADUTO, *Le origini dell'Università di Messina*, 111.

⁶³ *Epp. Mon. Nadal*, I, 73-74.

premier lieu en ce qui concerne les moeurs, la vie chrétienne et la piété; ensuite, en ce qui se rapporte aux études littéraires »⁶⁴. Une nette hiérarchie de valeurs est de la sorte clairement affirmée. Nadal nous livre aussi le portrait du Recteur idéal, qui n'est pas sans rappeler ceux que nous dépeignaient les Statuts des Collèges parisiens: homme pieux, entièrement dévoué à sa mission, juste, sincère, autoritaire et paternel à la fois. Mais aussi — signe des temps — éminent en arts, en théologie, dans les trois langues, et en mathématiques⁶⁵!

Il est curieux de remarquer que dans le contrat passé avec la ville de Messine en 1549 la Compagnie, cédant des droits que lui accordait la Bulle papale, consent que le Recteur de l'Université soit nommé par les étudiants, avec l'approbation du Recteur du Collège⁶⁶. Cette concession passagère à la mode espagnole et italienne n'aura pas toutefois un très grand avenir dans la Compagnie de Jésus et ses Collèges. Revenant sur les permissions particulières qu'il avait accordées en tel ou tel cas pour que les Recteurs des Collèges fussent élus par les étudiants (jésuites!), Ignace finira par prescrire dans les Constitutions de la Compagnie que les Recteurs, tant des Collèges que des Universités, soient désormais nommés par le Général ou par son délégué⁶⁷. Il ne sera plus question dans la Compagnie de nommer les autorités et les maîtres « por votos de estudiantes », comme le voulait la bonne tradition hispanique⁶⁸.

De tous les « officiels » prévus par Nadal dans son Université (collatéral, secrétaire, consultants, doyens, notaires...) seul le « Préfet des études » exista réellement de façon agissante au niveau du Collège. Ce fut Pierre Canisius qui fut nommé à cette charge dès le début du Collège⁶⁹. Le rôle du Préfet des études consistait à visiter les classes, surtout celles de grammaire, au moins une fois par semaine. Il devait aussi interroger les régents sur le déroulement de leurs cours et l'avancement des élèves, et en référer au Recteur⁷⁰.

Chaque régent de son côté est tenu par ses règles d'informer aussi le Recteur une fois par semaine sur l'état de sa classe (nous

⁶⁴ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 5: *Mon. Paed.* I, 155.

⁶⁵ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II: *Mon. Paed.* I, 153 ss.

⁶⁶ M. SCADUTO, *Le origini dell'Università di Messina*, 110.

⁶⁷ *Const. S. I.*, P. IV, c. 17, n. 1: *Mon. Paed.* I, 315. *Ibid.*, P. IV, c. 10, n. 3: *MI. Const.* III, 137. *Pol. Chron.* I, 212, n. 174; VI, 32, n. 85.

⁶⁸ I.-A. POLANCO, *Constitutiones Collegiorum (1548-1550)*: *MI. Reg.* 243.

⁶⁹ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 19.

⁷⁰ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 15: *Mon. Paed.* I, 103-104.

avons déjà parlé des Règles particulières pour le Préfet et pour les maîtres, rédigées par Nadal). De fait, nous savons que cette règle n'était pas observée: c'est seulement quand le Recteur les interrogeait ou lorsqu'un événement nouveau intervenait dans leurs classes que les régents informaient le Recteur⁷¹.

Nadal souhaite que ses professeurs soient éminents en leurs respectives disciplines, et qu'ils se distinguent par leur piété. Nous retrouvons ici le classique binôme vertu-lettres que nous avons déjà rencontré dans les Collèges parisiens et autres. C'est au Recteur de choisir, de désigner et de changer ses professeurs comme bon lui semblera « dans le Seigneur ». En principe, tous les professeurs doivent être des jésuites; mais il n'est pas exclu que la Compagnie puisse faire appel à d'autres, en cas de manque de personnel, en sorte que le contrat par lequel elle s'est engagée à fournir un nombre donné de professeurs soit toujours respecté. Le maître « externe » devra alors être rémunéré convenablement⁷². En réalité, rien ne montre que pendant le séjour de Nadal on ait embauché à Messine des professeurs externes. Les pauvres régents semblent avoir travaillé à un rythme hâletant, à en juger par le nombre de classes et d'élèves existant au Collège. Nadal lui-même trouvait le temps de faire des cours d'hébreu, de théologie, de grec, et de mathématiques, sans compter la leçon de cas de conscience et l'explication de l'Écriture Sainte qu'il avait prises sur lui⁷³. Cette situation, on le devine, était fort loin d'être idéale. Le résumé passablement ironique d'une lettre qui lui fut envoyée de Rome nous le confirme: « A Maître Nadal. Au Père (Ignace) il paraît difficile de « lire » tous les jours, ayant la charge du gouvernement »⁷⁴...

Un règlement précis établit le bon ordre et la conduite à observer au Collège. Il s'agit de la première partie des *Constitutions* de Nadal (1548) dont nous avons parlé (*circa bonos mores*). A vrai dire, les prescriptions disciplinaires ne diffèrent pas beaucoup de celles que nous avons retrouvées dans la généralité des autres Collèges de l'époque: interdiction d'employer la langue vernaculaire, défense d'entrer au Collège muni de poignards ou d'épées, proscription des serments, des mots grossiers, des jeux de hasard ou d'autres jeux illicites, etc.⁷⁵. Mais, à regarder

⁷¹ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 15: *Mon. Paed.* I, 104.

⁷² H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 13: *Mon. Paed.* I, 158.

⁷³ *Pol. Chron.* I, 282, n. 243. *Epp. Mon. Nadal*, I, 120.

⁷⁴ « A Mtro. Nadal. Que le pareze al Padre difficil que lea cada día, teniendo el gobierno »: *MI. Epp.* II, 436 (1549).

⁷⁵ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 8, 9, 10, 15, 19: *Mon. Paed.* I, 20-22.

de plus près, on s'aperçoit que toutes ces prohibitions ne constituent en réalité qu'une partie minime de tout le règlement, dont le ton général est remarquablement positif. Les motivations spirituelles y tiennent une place primordiale. Le niveau religieux que l'on veut faire atteindre aux élèves est singulièrement plus haut que dans la plupart des Collèges parisiens, et seulement assimilable à celui qui est proposé dans les Collèges des réformés. Nous en reparlerons le moment venu.

Dans quelques notes griffonnées en marge des *Constitutions* de Nadal de 1548 par les observateurs romains, il est question de l'opportunité d'établir la « matricule », ou inscription obligatoire et gratuite des nouveaux élèves⁷⁶. Dans son traité *De universitate*, Nadal tient compte des remarques de Rome, et établit le « livre de matricule », élément typiquement italien et espagnol, que reprendront à leur compte les Constitutions de la Compagnie de Jésus⁷⁷. Tous les écoliers devront être inscrits sur le livre de matricule, après avoir prêté serment d'observer les Statuts de l'Université. Moyennant quoi — et seulement alors — ils pourront être admis aux cours et auront droit de jouir de tous les privilèges accordés aux membres de l'Université. Dans la pensée de Nadal cette disposition devait valoir non seulement pour les étudiants universitaires proprement dits, mais aussi pour les collégiens, puisque le Collège faisait partie de l'Université. Les enfants n'étant pas capables d'émettre le serment avant l'âge de quatorze ans, c'étaient alors leurs parents qui devraient le faire à leur place⁷⁸.

Au moment de l'inscription, le règlement du Collège doit être notifié à tous, afin que nulle ignorance ne puisse être alléguée par la suite. On le lira en public une fois par mois à tous les élèves, par classes ou en commun, pour éviter qu'il ne tombe dans l'oubli⁷⁹. Un des points dont tous les intéressés devront nommément prendre connaissance au moment de l'inscription concerne l'institution au Collège du peu enviable métier du « syndic ». Nommé en secret, le « syndic » surveille ses cama-

⁷⁶ *Mon. Paed.* I, 22, note 19.

⁷⁷ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 7: *Mon. Paed.* I, 155. *Const. S. I.*, P. IV, c. 17, n. 3, D: *Mon. Paed.* I, 316-319. Cf. H. RASHDALL, *The Universities of Europe*, I, 216. THUROT, 38. Dans les Collèges de Paris nous n'avons trouvé qu'une seule allusion au livre de matricule proprement dit. Encore est-elle assez tardive: « Item et bursarii in receptione illorum immatriculabuntur in uno quaternario pergameni »: FÉLIBIEN, III, 590 (coll. du Mans, 1526).

⁷⁸ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 7: *Mon. Paed.* I, 155.

⁷⁹ *Mon. Paed.* I, 21, note 15, 22, note 19. Cf. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 6: *Mon. Paed.* I, 155.

rades, « explore » leurs conversations et dénonce au maître leurs fautes éventuelles. Dans son *De universitate*, Nadal précise que les syndics ou censeurs informeront le Recteur une fois par semaine, le samedi. Ils devront être du nombre des étudiants de la Compagnie ou bien, en leur défaut, choisis entre les meilleurs élèves⁸⁰. Parents et élèves sauront donc à quoi s'en tenir avant de procéder à l'inscription! Car il est entendu que chacun accepte de bonne grâce d'être accusé de ses défauts auprès du maître ou de ses parents afin de mieux être aidé⁸¹. C'est la première fois que nous trouvons dans un Collège de jésuites pour des élèves externes ce système que d'aucuns ont volontiers classé comme typiquement jésuitique. Nous croyons déjà avoir montré comment ce procédé était généralement pratiqué dans bon nombre des Collèges de l'époque, aussi bien catholiques que réformés, et comment il était l'apanage d'un siècle où l'on s'érigeait à l'envi en inquisiteur de son prochain. Du moins les jésuites avaient-ils la gentillesse de prévenir d'avance les garnements et leurs familles de ce à quoi ils s'exposaient.

Outre les syndics, on trouve à Messine d'autres charges semblables à celles que nous avons déjà vues en d'autres Collèges. Ainsi, par exemple, ceux qui portent le cahier des absents à la messe, au catéchisme ou au sermon — appelés par du Cou-dret les *exactores* —, et ceux qui en classe prennent note des contrevenants à la règle du latin — appelés peut-être *observatores* ou *notatores*, puisque dans les textes il est question de « noter » et d'« observer »⁸². Chose curieuse, nulle part il n'est fait mention des décuries ou des décurions. Quoique la première allusion à l'existence des décuries dans un Collège de jésuites n'apparaisse qu'en 1553, au Collège de Lisbonne⁸³, il nous semble cependant peu vraisemblable qu'elles n'aient pas existé déjà au Collège de Messine avant cette date. En effet, dans ses *Regulae de Scholis*, rédigées peut-être déjà en 1552, Nadal établit dans chaque classe des « decuriones, los quales tengan special cura de nueve o diez scholares »⁸⁴. La division des élèves en « bandes », comme nous le verrons à propos des exercices scolaires, semble

⁸⁰ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 14: *Mon. Paed.* I, 158. Dans la *Ratio* de 1599, les censeurs ne seront plus secrets. Cf. A. P. FARRELL, *The Jesuit Code of Liberal Education*, 59.

⁸¹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 20, et note 19: *Mon. Paed.* I, 22.

⁸² H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 18, 19; II, n. 14: *Mon. Paed.* I, 22. 25. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 16: *Mon. Paed.* I, 105.

⁸³ *Litt. Quadr.* II, 219. Cf. *Pol. Chron.* III, 395, n. 865.

⁸⁴ H. NADAL, *Reg. de Scholis*, II, n. 32: *Mon. Paed.* I, 199.

aussi indiquer que le système des décuries était pratiqué à Messine sous Nadal, sinon avec ce titre, du moins dans la réalité. D'une façon générale on peut dire que l'on trouve à Messine encore un certain flottement dans la terminologie, que l'usage finira par fixer et consacrer dans les Collèges postérieurs.

Le Collège de Messine n'étant pas un internat, on n'y trouve aucune réglementation concernant le régime de vie propre aux pensionnaires, contrairement à ce que nous avons vu à Paris et ailleurs. Il n'est pas non plus question de « Pédagogies », comme à Paris, à Bordeaux ou à Nîmes, où les élèves fréquentant les classes du Collège étaient pris en charge par un pédagogue quant au logement, à la nourriture et au travail scolaire. Tout semble indiquer que les élèves de Messine vivaient chez eux ou étaient logés chez l'habitant. Contrairement à ce qui a été parfois trop facilement affirmé et à certains préjugés trop souvent répétés, les jésuites ont dès le début considéré les internats comme un travail pratiquement incompatible avec leur vocation, et cela pour des raisons de pauvreté et d'édification. Jamais la Compagnie de Jésus n'a considéré le régime de pensionnat comme idéal de son éducation. Dans ses *Scholia* aux Constitutions de la Compagnie (1560), Jerónimo Nadal insiste pour que l'on évite à tout prix de prendre des pensionnaires dans les Collèges, sauf dans des cas très exceptionnels, par exemple « en Allemagne et en France, tant que cette peste de l'hérésie continue »⁸⁵. De fait, la presque totalité des internats dirigés par la Compagnie en 1556, à la mort de son fondateur, étaient des séminaires pour la formation du clergé ou se trouvaient en pays de mission ou dans des régions touchées par le protestantisme⁸⁶. Il est, par exemple, très significatif de voir comment la Compagnie fit tout son possible pour se débarrasser des portionistes « fidalgos » dont elle hérita avec le Collège des Arts de Coïmbre au moment où celui-ci passa entre ses mains (1555), bien qu'ils y fussent « à la manière dont ils sont dans les Collèges de Paris »⁸⁷.

L'enseignement de Messine est entièrement gratuit, comme l'exige l'Institut de la Compagnie⁸⁸. Bien entendu, seule la dotation que les Pères recevaient de la ville pouvait permettre qu'il

⁸⁵ H. NADAL, *Scholia*, 322. Cf. *Const. S. I.*, P. IV, c. 3, B: *MI. Const.* III, 110-112.

⁸⁶ J. SCHRÖTELER, *Die Erziehung in den Jesuiteninternaten des 16. Jahrhunderts*, 6-7.

⁸⁷ « ...los porçionistas que ay aora en el collegio, al modo que están en los collegios de París »: *Epp. Mixt.* IV, 699. Cf. F. RODRIGUES, *História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal*, I, vol. II, 355-359. Ce fait est méconnu de G. SNYDERS, *La pédagogie en France aux XVII^e et XVIII^e siècles*, 34-38.

en fût ainsi. Aucune rétribution ne pourra être acceptée par le Recteur à quelque titre que ce soit: diplômes, grades, inscription dans le livre de matricule, rémunération des professeurs, ou cadeaux de toute sorte de la part des étudiants⁸⁹.

Naturellement, pour valables que fussent les motifs allégués dans le règlement pour encourager à son observation, il ne manquait pas, comme par hasard, un bref article ayant trait à un éventuel recours à d'autres arguments plus convaincants: « Tous les enfants (*impueres*) seront soumis au régime de la férule; quant aux adolescents (*puberes*), ils pourront être sévèrement rappelés à l'ordre en public, et seront renvoyés au cas où ils se montreraient incorrigibles »⁹⁰ (il ne manque pas d'intérêt de retrouver mise en application à Messine la distinction que Vivès faisait entre l'emploi des *verbera* ou des seuls *verba* d'après l'âge du coupable). C'est à Messine que pour la première fois le problème des châtimets corporels s'est posé avec acuité aux jésuites, puisque c'est là qu'ils eurent affaire pour la première fois à des écoliers externes. Fallait-il que le maître exécutât la sentence? Mais alors, les Pères ne risquaient-ils pas de se laisser aller à la passion, tout bons religieux qu'ils fussent? Et surtout, comment ne pas rendre odieux aux yeux des élèves le rôle d'un maître qui était à la fois religieux et bourreau!

Le problème ne passa pas inaperçu à Nadal, qui écrivit à Rome en quête d'un critère valable à ce sujet. Trois possibilités étaient envisagées dans la réponse romaine (1549), modèle de subtilité: 1^o, « que les uns fouettent les autres ». 2^o « que ce soit quelqu'un plus calme qui fouette ». 3^o, « que l'on embauche une personne extérieure à la Compagnie pour fouetter d'office »⁹¹. Nous ignorons laquelle de ces trois formules lapidaires fut employée à Messine. Il est probable que l'on commença par essayer la 1^{re} et la 2^e, et qu'on finit par opter pour la 3^e. Nous savons, en effet, qu'en 1551 dans la dernière classe de grammaire, divisée en quatre *ordines*, les élèves de l'*ordo* le plus haut prêtaient une aide au maître dans l'enseignement et dans le maintien de la discipline des trois autres *ordines*; or, celui qui était préposé au 3^e *ordo* avait pleine autorité de « riprendere et per-

⁸⁸ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I, 384. Const. S. I., P. IV, c. 7, n. 3: Mon. Paed. I, 266-269.*

⁸⁹ H. NADAL, *Stud. gen. disp. II, n. 8: Mon. Paed. I, 156.*

⁹⁰ H. NADAL, *Const. Coll. Mess. I, n. 16: Mon. Paed. I, 21.*

⁹¹ « A Nadal. Del açotar, una de tres vías se pensaba: primera, que unos açotasen a otros. 2^o, que alguno más quieto açotase. 3^o, que tomen uno de fuera de la Compañía para azotar, mandándole ellos, etc. »: *MI. Epp. II, 442.*

cotere » ses subordonnés⁹². Nous savons aussi par du Coudret que les verges étaient en usage au début du Collège jusqu'en dialectique (ce qui manifestement allait à l'encontre des *Constitutions* de Nadal!), mais qu'elles n'étaient employées que pour les petits, dans les trois dernières classes, en 1551: « Les aînés, conformément aux Constitutions, ne sont pas battus, mais seulement réprimandés par le maître en cas de faute. Si l'affaire est grave, on se reporte au R. P. Maître Nadal, qui a le pouvoir de les chasser de l'École »⁹³.

L'expérience de Messine et des autres Collèges pour externes amena Ignace à prendre finalement une décision. En 1551, on instituait au Collège Romain l'originale charge du « correcteur », déjà esquissée dans la triple option offerte à Messine en 1549⁹⁴. Homme impartial et neutre, le correcteur exécutait sans parti pris sur les dos des coupables la sentence fulminée par le maître, moyennant un honnête salaire pour sa digne besogne. Le recours au correcteur devint désormais loi générale dans les Collèges de jésuites, bien que tous les Collèges ne semblent pas avoir accepté avec pareille promptitude ce renvoi au bras séculier, en partie pour des raisons économiques. Au point qu'Ignace dut en 1553 sommer par ordre de sainte obéissance les jésuites des Collèges d'Italie de ne point châtier les élèves de leur propre main⁹⁵.

Les punitions corporelles sont précisément un autre des points dont les parents sont expressément avisés à Messine lors de l'inscription de leurs enfants, afin d'éviter tout malentendu. Dans son projet d'Université, Nadal tient à ce que les parents donnent leur accord préalable quant à l'emploi des verges sur leur rejeton, chaque fois que les maîtres ou le Recteur l'estimeront nécessaire⁹⁶. Il est d'ailleurs intéressant de constater que les parents n'étaient pas du tout opposés à ce procédé. Bien au contraire, quand en 1557 il fut question de supprimer les châtiments corporels, ce furent les parents qui demandèrent aux Pères de rétablir l'ancienne discipline afin de maintenir leurs enfants « in paura »⁹⁷!

⁹² H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.* n. 3: *Mon. Paed.* I, 96.

⁹³ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.* n. 18: *Mon. Paed.* I, 105.

⁹⁴ *Reg. Rect. Coll. Rom.*: *Mon. Paed.* I, 92.

⁹⁵ *MI. Epp.* IV, 601: *Mon. Paed.* I, 423-424.

⁹⁶ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 7: *Mon. Paed.* I, 155.

⁹⁷ P. TACCHI VENTURI, *Storia della Compagnia di Gesù in Italia*, vol. II, p. II, 356.

5. - THÉOLOGIE ET LETTRES HUMAINES.

Si la Compagnie de Jésus à partir de l'année 1548 décida d'ouvrir des Collèges pour la formation de la jeunesse, elle ne le fit pas tant pour des raisons humanistes que pour des motifs strictement apostoliques. Jamais les jésuites ne cachèrent ce dessein. De manière fort significative Nadal, dans ses *Dialogues* sur l'Institut de la Compagnie (1562-1565), recensera l'enseignement de la jeunesse parmi les autres ministères de la Compagnie précisément sous le titre de *ministerium Verbi Dei*. « Car pour les jésuites — affirme-t-il — la raison d'ouvrir des Collèges n'a été autre que de gagner par cet hameçon à la piété les amateurs des lettres. Ce qu'ils font, surtout, en effet, aisément au cours de leurs leçons »⁹⁸.

A maintes reprises Nadal répétera comme un leitmotiv que le but des Collèges consiste à instruire en « lettres et bonnes moeurs ». Celles-ci, bien entendu, tiennent la première place⁹⁹. *Ut in studiis primum locum pietas obtineat*, telle est la devise qu'il affiche à la tête de son projet d'Université¹⁰⁰. Jamais, dit-il dans un autre passage, la Compagnie n'aurait accepté de faire des leçons dans les Collèges, si elle n'avait pas entendu s'occuper en même temps de la formation aux bonnes moeurs. « Ainsi ces leçons et exercices scolaires sont-ils pour nous comme une sorte d'hameçon pour pêcher les âmes »¹⁰¹.

Il y a cependant quelque chose d'inquiétant, avouons-le, dans cette comparaison souvent reprise des humanistes pêchés à la ligne! L'étude des belles-lettres ne serait pour Nadal qu'un simple prétexte pour sauver les âmes? Nadal et les premiers jésuites auraient-ils fait bon marché de l'humanisme de leur temps?

Certaines expressions que nous retrouvons sous sa plume ne sont nullement de nature à nous rassurer. Au commencement, dit-il dans une exhortation domestique, il n'y avait pas de Col-

⁹⁸ « Alia enim illis [iesuitis] non fuit causa scholas aperiendi, quam ut ad pietatem hoc hamo capiantur literarum studiosi. Id enim imprimis agunt commode inter legendum »: H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 666, n. 46.

⁹⁹ H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 747, n. 156; *Exhort. Complut. 13^a: Epp. Mon. Nadal*, V, 462, n. 247; *Annot. in examen: Epp. Mon. Nadal*, V, 141, n. 19; *Exhort. Conimbr. 12^a: M. NICOLAU, Pláticas*, 131, n. 2. Cf. F. MEYER, *Der Ursprung*, 32.

¹⁰⁰ H. NADAL, *Stud. gen. disp. I*, n. 1: *Mon. Paed. I*, 136.

¹⁰¹ « Nunquam fuisse Societatem illud ministerium accepturam, nisi simul morum institutionem suscipere se cogitasset... Itaque lectiones illae et exercitia scholastica instar hami nobis sunt ad animas expiscandas »: H. NADAL, *Exhort. Colon. 6^a: Epp. Mon. Nadal*, V, 832, n. 21.

lèges de la Compagnie où des matières profanes fussent enseignées. C'est à Messine, en 1548, que cela s'est fait pour la première fois. « Or, ces matières profanes se réfèrent aux sacrées. La pensée du Père Ignace à ce sujet était d'en saisir l'occasion pour instruire les étudiants dans les bonnes moeurs. C'est donc *per accidens* que les matières profanes sont traitées, dans la mesure même où elles se rapportent à la piété »¹⁰².

Quant à l'étude des langues anciennes, Nadal la conçoit souvent comme un simple moyen pour défendre et pour mieux connaître les Écritures, face au libre examen des protestants. Il est d'ailleurs piquant d'entendre une fois Jerónimo Nadal dire que si les jésuites font un si grand cas du latin et de l'éloquence, ils le doivent en bonne partie aux protestants et à la surenchère que ces derniers en font¹⁰³! A lire certaines expressions de Nadal, on croirait volontiers que les Collèges des jésuites n'étaient conçus que pour faire pièce au protestantisme, du moins en Allemagne et dans les pays atteints par la Réforme, et que l'étude des lettres n'y serait envisagée que dans le but de combattre les protestants avec leurs propres armes¹⁰⁴. La mode étant aux belles-lettres, les jésuites s'y seraient employés obstinément, mais toujours en fonction de l'objectif apostolique qu'ils s'étaient fixé¹⁰⁵. De l'opportunisme, en somme!

Pour essayer de comprendre et d'expliquer la pensée de Nadal, sans la défigurer par des simplifications par trop faciles, il est nécessaire de connaître l'idée très haute et très particulière que Nadal et les premiers jésuites se faisaient de la théologie. Les jésuites de la première génération (Ignace de Loyola, Laínez, Salmerón, Nadal, Olave, etc.) étaient surtout des théologiens. C'est la restauration des études théologiques, surtout dans les pays protestants, qu'ils s'étaient donnée comme tâche principale dans leur enseignement. Le but de la Compagnie

¹⁰² « Referuntur autem haec prophana ad sacra. Mens autem fuit P. Ignatii, ut ea occasione instituerentur studiosi in bonis moribus. Ergo per accidens, et quatenus ad pietatem referuntur, prophana tractantur »: H. NADAL, *Exhort. Colón.*: *Epp. Mon. Nadal*, V, 786, n. 18.

¹⁰³ H. NADAL, *Dialogus II*: *Epp. Mon. Nadal*, V, 740-741, n. 148; *Scholía*, 81.

¹⁰⁴ H. NADAL, *Dialogus II*: *Epp. Mon. Nadal*, V, 736-737, n. 144; *Exhort. Complut.* 12^a: *Epp. Mon. Nadal*, V, 448, n. 228; *Exhort. Complut.* 3^a: *Epp. Mon. Nadal*, V, 319, n. 78* d. Cf. *Epp. Mon. Nadal*, II, 236.

¹⁰⁵ Cf. les paroles de Nadal aux étudiants jésuites d'Alcalá (1561): « Que lea un teólogo o artista humanidad, no pierda nada, porque oy son estas letras muy necessarias y ay mucha falta dellas »: H. NADAL, *Exhort. Complut.* 13^a: *Epp. Mon. Nadal*, V, 463, n. 248.

et de son enseignement étant, en effet, de conduire le prochain à la connaissance et à l'amour de Dieu et au salut de son âme, nul autre moyen ne semblait à Ignace plus indiqué pour cela que de créer de vigoureuses Facultés de théologie dans les Universités de la Compagnie¹⁰⁶. On pourrait parler à ce sujet d'un véritable « primat » de la théologie. Les jésuites n'étaient pas d'ailleurs les seuls à le soutenir. Rappelons-nous l'humanisme pieux d'Alcalá, entièrement subordonné à la restauration des études théologiques, rappelons-nous le rôle prépondérant de la Bible dans l'enseignement des protestants, souvenons-nous encore d'Érasme envisageant la lecture des auteurs anciens comme une préparation pour la lecture de l'Écriture. On pouvait regarder la théologie sous des angles plus ou moins divergents et même opposés, on pouvait attribuer aux « belles-lettres » ou à l'« humanisme » une valeur plus ou moins absolue ou relative: il n'en reste pas moins que, si en quelque chose la plupart des hommes de la Renaissance de l'un ou de l'autre bord s'accordaient, c'était bien sur l'idéal de l'« humanisme chrétien » qui présidait à toutes leurs démarches. Seul l'accent changeait. Mais l'accent est lui aussi tellement important!

La théologie étant pour Ignace de Loyola le but de toutes les études et le sommet de toutes les sciences (une théologie qui n'est plus d'ailleurs la théologie scolastique de la Sorbonne, mais qui embrasse aussi l'Écriture et les Pères), il lui soumet toutes les autres disciplines. Les lettres humaines, la philosophie, les sciences deviennent par la suite une propédeutique de l'esprit en vue de la science théologique. Faudra-t-il croire qu'il les rabaisse au niveau de marchepied de la théologie, sans leur accorder aucune valeur en elles-mêmes? Maintes expressions pourraient nous laisser penser qu'il ne leur assigne, en effet, qu'une mince valeur. Comme par exemple lorsqu'il avoue que par les temps qui courent, certes, les lettres sont devenues indispensables pour pouvoir porter du fruit dans les âmes, surtout dans les pays du nord, « bien que, quant à nous, la théologie pourrait nous suffire, sans tant de Cicéron et de Démosthène »! C'est donc seulement pour se faire tout à tous pour les gagner au Christ, à l'exemple de saint Paul, que la Compagnie pille ces « dépouilles de l'Égypte »¹⁰⁷.

¹⁰⁶ *Const. S. I.*, P. IV, c. 12, n. 1: *Mon. Paed.* I, 280-281. Voir aussi la lettre d'Ignace au Duc de Bavière en 1551: *MI. Epp.* III, 656-661: *Mon. Paed.* I, 405-408.

¹⁰⁷ *MI. Epp.* VIII, 618.

Il ne nous appartient pas maintenant de faire la critique de l'humanisme d'Ignace de Loyola¹⁰⁸. S'il est vrai qu'il n'a jamais été à proprement parler un humaniste, Ignace a eu pourtant le bonheur d'être entouré d'hommes un peu plus humanistes que lui, et il a eu le mérite de leur faire confiance. Témoin, cette lettre écrite en son nom par le secrétaire Polanco, où il prend la défense des lettres humaines et expose la nécessité et l'utilité de ces études pour la formation de l'esprit¹⁰⁹. Témoin encore ce passage corrigé des Constitutions de la Compagnie, où il admet que les langues anciennes ne sont pas étudiées seulement en vue de défendre la Vulgate, mais aussi « pour d'autres raisons »¹¹⁰. En homme de son siècle, Ignace de Loyola a eu assez d'intuition pour saisir la transcendance du courant humaniste, et il a voulu l'employer à son mouvement de rénovation de l'Église. Son essai, il est vrai, nous semble aujourd'hui à bien des égards maladroit et insuffisant. On souhaiterait qu'il eût rendu davantage justice à la valeur des lettres humaines et des disciplines appelées profanes. On aurait aimé qu'il ne les considérât pas si souvent comme des sciences ancillaires, simples ornements pour parer la théologie. Mais, s'il le fait, il nous semble que c'est moins par étroitesse d'esprit que par un sens de l'humanisme qui n'eut pas le temps de parvenir à pleine maturité. Et, s'il a en fin de compte embrassé la cause de l'humanisme, c'était moins par opportunisme que par une intuition lucide de ce que ce mouvement représentait de positif pour les hommes de son temps.

Il ne faut pas dissimuler que la première génération de jésuites, théologiens de la Faculté de Paris, n'a vécu pour ainsi dire la poussée de l'humanisme que d'une façon fort extrinsèque, quoique à des degrés différents suivant les personnes. Il faut reconnaître, il est vrai, qu'ils ont évolué avec le temps, au fur et à mesure qu'ils ont eu l'occasion d'entrer dans le courant humaniste et le vivre de l'intérieur. Si à bien des égards ils y ont réussi, leur humanisme reste malgré tout un humanisme naissant, qui se cherche encore. Il faudra attendre la deuxième génération de jésuites — les Perpiñá, les Bonifacio, les Campion, les Del Río, les André Schott — , nourrie dans un siècle qui

¹⁰⁸ Voir à ce sujet les suggestives pages de F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 13-30, 218-222, dont nous nous inspirons. Cf. aussi F. DE DAINVILLE, *Saint Ignace et l'Humanisme*, dans: *Cahiers Universitaires Catholiques*, 1956, 458-479.

¹⁰⁹ *MI. Epp.* I, 519-526; *Mon. Paed.* I, 366-373.

¹¹⁰ *MI. Const.* I, 393-394.

aura déjà assimilé l'humanisme, pour voir la Compagnie de Jésus réaliser de manière satisfaisante l'intuition première d'Ignace.

Pour revenir à Nadal et au Collège de Messine, c'est dans ce contexte très particulier d'équilibre qui se cherche entre la primauté de la théologie et les nouvelles valeurs humanistes, qu'il faut placer l'expérience tentée par lui en Sicile. On ne s'étonnera donc pas que, dès la première annonce de 1548 faisant connaître l'ouverture du Collège, tout converge vers la théologie, et que l'étude du grec et de l'hébreu soit nommément mise en rapport avec la grande utilité de ces deux langues « pour comprendre la Sainte Écriture »¹¹¹ (en était-il autrement dans les Collèges protestants, au Collège de Rive, à l'École de Lausanne¹¹²?). Ce premier programme reflète d'ailleurs un ton pieux, nous dirions même clérical, qui nous fait inévitablement penser aux programmes protestants de la même époque. Sans être à proprement parler un séminaire, le Collège-Université de Messine ne perd pas de vue la formation du clergé, tout comme certains Collèges protestants visaient à préparer des ministres de l'Évangile. On explique une somme de « cas de conscience », pour enseigner aux prêtres à bien entendre les confessions. On prépare par la théologie scolastique à bien comprendre l'Écriture Sainte et à réfuter les diverses erreurs. On enseigne le catéchisme, accommodé aux grands et aux petits.

Nadal ne cache pas le but éminemment spirituel et apostolique du Collège. Mais il est bien loin de mépriser ou de minimiser pour autant les disciplines autres que théologiques. La renaissance des lettres anciennes, l'étude des langues, l'intérêt pour les sciences ne lui sont pas étrangers. Quand il dira plus tard que la Compagnie ne rejette aucune discipline, aucun art qui puisse être utile ou nécessaire à un théologien¹¹³, c'est moins le théologien que l'humaniste qui parle. Lui, Jerónimo Nadal, le philosophe, le mathématicien, l'hébraïsant et l'helléniste impénitent, pouvait assurément donner une densité beaucoup plus grande qu'Ignace de Loyola à ces mots du fondateur qu'il nous

¹¹¹ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I, 385.*

¹¹² Guillaume Farel dans son *Sommaire* remarque qu'on enseignera aux enfants le latin, le grec et l'hébreu « afin que si Dieu leur donne la grâce de pouvoir enseigner et porter sa parole ils puissent boire en la fontaine et lire l'Écriture en son propre langage auquel elle a été écrite: comme en hébreu l'Ancien Testament, et en grec le Nouveau ». Cité par P. PORTEAU, *Montaigne et la vie pédagogique de son temps*, 129.

¹¹³ H. NADAL, *Annot. in examen: Epp. Mon. Nadal, V, 141, n. 19; Dialogus II: Epp. Mon. Nadal, V, 735, n. 142.*

rapporte lui-même: « nos prédicateurs ne doivent négliger nul art libéral, nulle science qui puisse servir à orner le sermon »¹¹⁴. Mais Nadal semble aller plus loin qu'Ignace, lorsqu'il nous dit que les jésuites, selon leur vocation s'attachent avec la même ardeur aux disciplines profanes qu'aux sacrées: « L'érudition grammaticale, l'élégance et la richesse de l'expression, la poésie, le chaldéen et l'arabe, la logique, la philosophie naturelle, la métaphysique, les mathématiques: ils s'appliquent à tout cela avec le plus grand acharnement »¹¹⁵!

Naturellement, la théologie garde toujours la première place: comment pourrait-il en être autrement? Mais l'insistance avec laquelle Nadal met l'accent sur la nécessité de la science profane, tout en ordonnant celle-ci à la théologie ou à un but apostolique, nous révèle sans trop de peine l'homme qui a bu un jour à la coupe de l'humanisme, et qui en a gardé à jamais le goût. Comment pourrait-on se passer des belles-lettres? Même si l'efficacité de la parole de Dieu ne vient que de l'esprit, nous ne devons pas pour autant négliger les lettres, s'écrie-t-il! Il nous faut avoir des lettres, et non seulement de l'esprit¹¹⁶! Et tout comme Jérôme, comme Basile, comme ses contemporains, il posera lui aussi le problème de la synthèse entre le christianisme et l'antiquité païenne gréco-latine. L'*eloquentia*, au sens plénier du mot, étant l'idéal de tout humaniste, c'est au niveau de la rhétorique qu'il essayera d'opérer la symbiose. Jusqu'à la fin de sa vie il rêvera d'une « rhétorique chrétienne » à l'usage des prédicateurs-humanistes, où les vertus chrétiennes, ignorées des païens, seraient intégrées à ce qu'un Aristote, un Cicéron, un Quintilien nous ont apporté¹¹⁷.

Certes, nous chercherions en vain dans Nadal des transports d'admiration pour les auteurs classiques, l'enthousiasme de celui qui s'est un jour enivré de leur lecture, comme on le trouve

¹¹⁴ « Nullam artem liberalem, nullam scientiam, quae afferre aliquid utilitatis ad ornandam concionem posset, esse a nostris concionatoribus negligendam »: H. NADAL, *Exhort. Colon. 6^a: Epp. Mon. Nadal, V, 826, n. 12.*

¹¹⁵ « Si quid est in grammatica absolutae eruditionis, si quid in copia sermonis et elegantia, si quid in poësi, si in rethorice, si in graecis literis et hebraicis, addunt item aliquando chaldaicas et arabicas, si quid in logica, si quid in philosophia naturali et ea quae est μετὰ τὰ φυσικά si in mathematicis, id vigilantissime persequuntur »: H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal, V, 736, n. 143.*

¹¹⁶ « Qui ecclesiastae vel doctoris munus in Ecclesia obeat, eum debere esse literis instructum, non spiritu tantum munitum »: H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal, V, 738, n. 146.*

¹¹⁷ H. NADAL, *Exhort. Colon. 6^a: Epp. Mon. Nadal, V, 828, n. 15; Scholia, 338.*

chez tant d'humanistes de son temps. Son amour de l'antiquité classique reste serein, rationnel, réticent même. S'il est vrai qu'il a goûté l'humanisme, on dirait qu'il ne l'a fait que du bout des lèvres, jamais jusqu'à l'excès. On aimerait à le voir parfois exagérer, trahir un penchant caché pour Sophocle, une passion mal contenue pour Horace... Rien de cela. De brillantes et impartiales citations des auteurs classiques, une adaptation de Térence à l'usage des écoles, un intérêt universel pour toutes les langues et toutes les sciences; et toujours la même hiérarchie de valeurs à l'arrière-fond, pour nous rappeler froidement que toutes les sciences sont ordonnées à la théologie et sont utiles au salut des âmes. Nous nous trouvons non pas face à un humaniste de naissance, mais devant quelqu'un qui a dû se convertir à la cause de l'humanisme. Un curieux passage de Nadal nous confirme, en effet, qu'il s'agit bien d'un converti: « Nous aussi — avoue-t-il humblement cachant ses mots sous des termes grecs —, nous avons autrefois croassé et ergoté à tue-tête par voie de syllogismes et de barbarismes dans les disputes de la Faculté de théologie »! Mais un jour arriva où il quitta enfin ce style barbare *qui mihi quoque in deliciis fuit aliquando*, pour adopter un style plus pur et un genre de dispute plus vrai, sans renier pour autant tout ce que la scolastique avait de positif¹¹⁸.

Il faudra attendre la deuxième génération de jésuites, nous l'avons dit, pour trouver enfin non plus des convertis mais des humanistes-nés. En tout état de cause, on ne pourra pas reprocher à Jerónimo Nadal de ne pas avoir jeté les bases d'un enseignement décidément humaniste dans les Collèges de la Compagnie de Jésus. Les programmes de Messine que nous aurons l'occasion d'examiner en témoigneront.

6. - LES CLASSES. LE CYCLE DES HUMANITÉS.

Dès l'ouverture du Collège de Messine en avril 1548, Jerónimo Nadal dut se poser le problème concret du nombre de classes à établir, en particulier au niveau des lettres humaines. Les disciplines supérieures ne présentaient pas de difficulté: on établirait autant de « classes » ou groupes différents d'élèves que de matières à enseigner (grec, hébreu, dialectique, théologie, etc.). Mais puisqu'au niveau des lettres on adoptait le système

¹¹⁸ H. NADAL, *Apologia exercit.*: *Pol. Chron.* III, 572. *Epp. Mon. Nadal*, IV, 831-832.

parisien de la division des classes, comment allait-on les distribuer? en combien de classes les répartir?

Le flottement que nous remarquons dans les solutions qui furent successivement adoptées montre que Nadal n'avait pas une idée préconçue à ce sujet. Il procéda à tâtons, de manière fort empirique, en fonction du nombre de professeurs dont il disposait, des obligations contractées envers la ville, et de l'imprévisible affluence d'élèves. D'ailleurs, les témoignages qui nous sont parvenus au sujet des classes au moment de l'ouverture du Collège ne s'accordent pas, ni quant à leur nombre ni quant aux noms des maîtres. Le Chroniqueur de la Compagnie, Juan de Polanco, fait état de quatre classes de lettres, dont la plus haute est celle de rhétorique, tenue par Canisius. Du Coudret en revanche, du moins comme nous le rapporte l'historien de la Compagnie en Sicile, Aguilera, ne parle dans sa *Chronique* du Collège que de trois classes de lettres, y compris la rhétorique¹¹⁹. Cette discordance peut s'expliquer par le déboulement de la classe inférieure, qui est tantôt considérée comme une seule classe, tantôt comme deux¹²⁰.

Quoi qu'il en soit, l'annonce publique qui précéda la rentrée d'octobre 1548 parle seulement de trois classes de lettres — appelées « 1^a scuola », « 2^a scuola » et « 3^a scuola » —, dont la dernière est celle de rhétorique. Le même nombre nous est donné par Canisius dans une lettre où il parle de la distribution de classes telle qu'elle se fera à la rentrée: *prima, secunda, tertia classis*. Et nous retrouvons ces mêmes trois classes dans les *Constitutions* de Nadal, écrites également peu avant la rentrée¹²¹. Les niveaux qui sont donnés pour chacune des trois classes se correspondent d'ailleurs dans ces trois documents: dans la 1^{re} on enseigne les rudiments de la langue latine, dans la 2^e on se propose comme but l'élégance et l'ornement du latin, dans la 3^e on aborde la rhétorique. Signalons en passant que, contrairement à la manière parisienne, la 1^{re} classe de Messine est toujours la plus basse. Il en sera toujours ainsi sous Nadal, incorrigible partisan de la manière d'Alcalá sur ce point, comme nous l'avons déjà fait remarquer. Quant à la dénomination des trois classes donnée par Nadal dans ses *Constitutions* du Collège, elle est on ne peut plus imprécise: « ceux qui apprennent le Donat », « la deuxième classe », « le professeur de rhétorique et les siens »...

¹¹⁹ *Pol. Chron.* I, 282, n. 243. E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 16-17.

¹²⁰ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 17.

¹²¹ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed.* I, 385. J. HANSEN, *Rheinische Akten*, 138. H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 1-16: *Mon. Paed.* I, 23-25.

Nous assistons aux premiers essais encore vacillants de baptiser d'un nom officiel les différentes classes, très élastiques encore dans leur nombre.

Contrairement à tout ce que ces documents laissaient prévoir, on trouve, en effet, au moment de la rentrée d'octobre 1548, non pas trois mais quatre classes! Le nombre d'enfants ayant été plus élevé qu'il ne l'avait prévu, Nadal avait été obligé de diviser la classe inférieure en deux, chacune avec son régent comme il se devait¹²². D'ailleurs, ample liberté lui avait été laissée de Rome pour agir sur ce point à sa guise, suivant les nécessités qu'il pourrait rencontrer¹²³. Un an plus tard, à la rentrée d'octobre 1549, le même problème se présente: qu'à cela ne tienne! on ajoutera une nouvelle classe intercalaire entre les deux inférieures, ce qui portera le nombre des classes à cinq¹²⁴. A partir de ce moment, on ne dépassera plus ce nombre. Par une sorte de double éclatement du premier niveau des origines, on a abouti au schéma de cinq classes, qui restera définitivement fixé. Les deux autres niveaux ou classes supérieures ne sont pas touchés par cette évolution.

Parallèlement à ce processus de cristallisation du nombre des classes, les noms sous lesquels elles sont connues se précisent peu à peu et se fixent eux aussi définitivement. Vers la fin de 1549, dans une lettre à Ignace, Nadal parle déjà de « 3 classi in grammatica, una in humanità, una in rethorica »¹²⁵. Désormais ces trois noms deviendront des termes consacrés. De temps en temps on continuera à se référer à la « grammaire », dans le sens le plus large du mot, qui embrasse aussi bien les rudiments du latin que l'étude des poètes: c'est le terme que nous avons vu appliquer à Paris, au moment de la Renaissance, aux disciplines nouvelles. Mais, à proprement parler, dans la terminologie mise au point à Messine les « classes de grammaire » désigneront les trois classes les plus basses où l'on jette les fondements du latin. La « classe de rhétorique » est celle où l'on étudie l'art oratoire. Quant à la classe intermédiaire, il faut bien inventer un nom: ce fut la « classe d'humanités ». Sous ce terme, volontiers vague et conventionnel, les jésuites de Messine entendaient très précisément la classe qui reliait la « gram-

¹²² E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 22.

¹²³ *MI. Epp.* II, 155, 182.

¹²⁴ *Pol. Chron.* I, 371, n. 350. *Epp. Mon. Nadal*, I, 73.

¹²⁵ *Epp. Mon. Nadal*, I, 120. Cette lettre est de 1549 et non de 1551 comme le veulent les éditeurs. Cf. M. SCADUTO, *Le origini dell'Università di Messina*, 110, note 34.

maire » à la « rhétorique ». Les explications qu'ils se sentent obligés de donner lorsqu'ils emploient le terme « classe d'humanités », montrent qu'ils ont bien conscience d'en avoir inventé le mot, qui d'ailleurs devait être universellement adopté par tous les Collèges postérieurs¹²⁶. Ces cinq classes sont toujours dénombrées par ordre croissant en partant de la plus basse (première) à la plus haute (cinquième) qui est la rhétorique.

Nous voilà arrivés par la force des choses au schéma-type des cinq classes de lettres, que nous retrouverons invariablement dans tous les programmes de Jerónimo Nadal, et qui sera repris par Ignace de Loyola dans ses Constitutions de la Compagnie comme le schéma courant des classes dans les Collèges jésuites¹²⁷. C'est à Messine que la formule des cinq classes fit ses preuves, et c'est de là qu'elle passa aux autres Collèges. Par sa composition équilibrée, par sa juste proportion, elle devait s'imposer partout, de préférence aux formules à trois ou à sept classes, qui jouirent quelquefois d'une certaine faveur. A juste titre le schéma des cinq classes a été considéré comme « le schéma du Père Nadal »¹²⁸. C'est lui qui eut le mérite d'implanter pour la première fois la division des classes dans un Collège de la Compagnie. Sa formule fut une véritable trouvaille pédagogique.

Ces cinq classes composent le cycle de ce que les jésuites appelleront les « lettres d'humanité » (« letras de humanidad », « humanidad », en latin *litterae* ou *disciplinae humaniores*)¹²⁹, dont l'étude fera l'objet de leurs Collèges de lettres. C'est encore le Collège de Messine qui doit être considéré comme à l'origine des Collèges de seules lettres. Effectivement, lorsqu'en janvier 1552 les jésuites de Messine durent renoncer au projet d'Université, Nadal conclut avec la ville un contrat suivant lequel la

¹²⁶ « Scholam quam vocant humaniorum literarum »: H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 739, n. 147. « Medium quoddam munus inter Rhetorem et Grammaticum, ... eius classis ... quam humanitatis seu litterarum humanarum appellant »: E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 16-17. « In quarta, quae et humaniorum litterarum dicebatur »: *Pol. Chron.* I, 371, n. 350. « In quartam classem quam libet humanitatis appellare »: H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 6: *Mon. Paed.* I, 139.

¹²⁷ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 3-7: *Mon. Paed.* I, 137-139; *Regulae de Scholis*, I, n. 1: *Mon. Paed.* I, 189; *Scholia*, 350; *Annot. in examen: Epp. Mon. Nadal*, V, 193-194, n. 170; *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 739, n. 147. *Const. S. I.*, P. IV, c. 13, B: *Mon. Paed.* I, 288-289. Cf. J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 70-71.

¹²⁸ J. LEDESMA, *De ratione et ordine stud. Coll. Rom.: Mon. Paed.*, 383.

¹²⁹ *Const. S. I.*, P. IV, c. 5, 1, A: *Mon. Paed.* I, 214-216. *Ibid.*, P. IV, c. 7, 1 et B: *Mon. Paed.* I, 263-265. H. NADAL, *Regulae de Scholis*, I: *Mon. Paed.* I, 188.

Compagnie ne s'obligerait désormais qu'à cinq classes: une de grammaire, une d'humanité, une de rhétorique, une de grec et une d'hébreu¹³⁰. On objectera que ces cinq classes ne correspondent pas au schéma de cinq classes dont nous avons parlé jusqu'ici, qui comportait trois classes de grammaire et aucune de grec ni d'hébreu! Mais il importe de ne pas perdre de vue qu'il s'agissait d'un contrat juridique où l'accent était mis non sur le nombre effectif des classes qui devraient exister, mais sur le nombre de lecteurs que la ville s'engageait à payer. Aux jésuites d'arranger les choses comme ils l'entendraient! En fait après le contrat nous retrouvons, comme avant, trois classes de grammaire, une d'humanité et une de rhétorique, c'est-à-dire le schéma-type de Nadal. Quant au grec, il ne constitue pas une classe à part, mais il est intégré dans le programme des classes d'humanité et de rhétorique. L'hébreu, lui fait l'objet d'une classe publique¹³¹.

Tout en regrettant de voir l'Université de ses rêves décapitée des Facultés de philosophie et de théologie, Nadal se consolait avec la pensée que du moins les études inférieures n'avaient pas été atteintes et qu'elles formaient un tout: la Compagnie « aura ici une partie des études en entier, c'est-à-dire, un Collège *trilingue* »¹³². Faisant contre mauvaise fortune bon coeur, les jésuites décidèrent de tirer le plus grand profit possible de cette situation. Ignace conçut le projet de faire du Collège de Messine une sorte de stade préparatoire au Collège Romain: les jeunes jésuites en formation étudieraient à Messine les langues et y achèveraient leurs études littéraires, et ensuite se rendraient au Collège Romain pour les études philosophiques et théologiques. Plus encore, il songea sérieusement à faire de Messine une Faculté de langues pour toute la Compagnie où seraient envoyés les jeunes gens les plus doués, qui pourraient ensuite rayonner dans leurs provinces¹³³.

En fait, ce fut le Collège Romain qui devint le centre d'études pour la Compagnie tout entière, et non seulement pour les études supérieures, mais aussi au niveau des lettres et des langues. La formule du « Collège trilingue » essayée par la force des choses à Messine devait pourtant se révéler féconde. En

¹³⁰ *Epp. Mon. Nadal*, I, 127.

¹³¹ *Epp. Mon. Nadal*, I, 134 (1552).

¹³² « La Compagnia ... havrà qua una parte deli studii perfetta, cioè un collegio trilingue »: *Epp. Mon. Nadal*, I, 128.

¹³³ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 87, 88, 89, 103.

1554, Ignace donne l'ordre à tous les « Collèges mineurs » qui, comme Messine, ne peuvent se transformer en Universités, de se ranger à la formule de « Collège trilingue » lancée par Messine. C'est-à-dire des Collèges où sont enseignés le latin, le grec et l'hébreu, et où les études littéraires ne dépassent pas le niveau de la rhétorique. Quant aux disciplines supérieures, elles ne seront étudiées que dans les quelques villes où la Compagnie aura des Universités¹³⁴. En renvoyant au niveau universitaire la dialectique, les arts et les autres sciences et disciplines supérieures, les jésuites consacrent la séparation de l'enseignement supérieur d'avec celui que nous appelons aujourd'hui secondaire, ce dernier gardant toujours, bien entendu, son orientation fondamentale vers l'enseignement supérieur.

A la suite de cette décision, des Collèges trilingues foisonnent partout. C'est Messine, nous le verrons, qui sert de point de référence en tant que prototype. Le « trilinguisme » fera fortune, et deviendra la formule-type pour les Collèges mineurs de la Compagnie. Les éléments caractéristiques de ces Collèges seront, à l'instar de Messine: les cinq classes de lettres (jusqu'à la rhétorique inclusivement), l'étude des trois langues, et généralement aussi une leçon de cas de conscience¹³⁵. Remarquons que le grec ne fera pas l'objet d'une classe spéciale, puisqu'il est incorporé dans le programme des classes d'humanité et de rhétorique. Quant à l'hébreu, tantôt il sera inclus dans le programme de l'avant-dernière ou de la dernière classe, tantôt il fera l'objet d'une classe spéciale. Nadal sera plutôt partisan de l'étudier séparément et de ne pas le mélanger avec l'étude du latin et du grec¹³⁶.

Nous connaissons les livres dont Nadal se servait pour l'enseignement de l'hébreu, grâce à une lettre qui fait état d'une expédition de livres envoyés de Rome à Messine en 1548 sur la demande de Nadal: Clénard, la *Bible Polyglotte* d'Alcalá, le *Dictionnaire* de Sébastien Munster, les ouvrages grammaticaux

¹³⁴ MI. *Epp.* VII, 587-589: *Mon. Paed.* I, 453-454. Cf. MI. *Epp.* VII, 598-600, 604.

¹³⁵ *Const. S. I.*, P. IV, c. 7, B: *Mon. Paed.* I, 264-265. *Ibid.*, P. IV, c. 13, B: *Mon. Paed.* I, 288-291. H. NADAL, *Regulae de Scholis*, I, n. 1: *Mon. Paed.* I, 189; *Annot. in examen: Epp. Mon. Nadal*, V, 193-194, n. 170.

¹³⁶ Les Constitutions de la Compagnie supposent que l'hébreu est commencé dans les deux dernières classes: *Const. S. I.*, P. IV, c. 13, B: *Mon. Paed.* I, 288-289. Olave place l'hébreu en rhétorique: M. OLAVE, *Ordo lect. Univ.* I, n. 20: *Mon. Paed.* I, 170. Nadal lui assigne une classe spéciale: H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 13: *Mon. Paed.* I, 142-143; *Regulae de Scholis*, I, n. 22: *Mon. Paed.* I, 193. Cf. *Litt. Quadr.* I, 628: *Mon. Paed.* I, 422 (l'hébreu étudié dans la dernière classe à Naples en 1552).

d'Élie le Juif. Notons que ces deux derniers auteurs, protestant le premier et juif le second, étaient considérés à l'époque comme des suspects. Ils seront inclus dans le rigoureux Index de Paul IV quelques années plus tard¹³⁷.

Parmi les trois langues, évidemment c'est au latin que revient la première place. Rappelons-nous l'insistance du prospectus de 1548 sur la maîtrise de la langue latine parlée et écrite, l'un des principaux buts du nouveau Collège. C'était d'ailleurs dans cette perspective que le *modus parisiensis* y était prôné. Correction et élégance de l'élocution latine seront l'un des points sur lesquels les programmes de Messine reviendront le plus. Bien entendu, la langue officielle en classe est le latin, même en l'absence du maître: les « observateurs » se chargeront d'en rendre bon compte¹³⁸. Cependant, on ne néglige pas pour autant la langue vernaculaire, en quoi le critère et la pratique de Nadal se distinguent des usages d'autres Collèges, notamment du Gymnase de Sturm. Avec le réalisme d'un Vivès, Nadal comprend que le latin n'est précisément pas la langue maternelle des petits messinois, et il met en jeu la langue vulgaire dans l'apprentissage du latin. Les petits enfants ne s'y contentent pas de répéter par coeur le Donat, et de décliner et conjuguer, mais ils apprennent encore l'explication en langue vulgaire. Les compositions se font la plupart du temps à partir du « vulgaire » donné par le maître¹³⁹.

Dans son commentaire au passage des Constitutions de la Compagnie prescrivant l'usage de la langue latine aux étudiants, spécialement aux élèves de lettres, Nadal nous dévoile son critère à ce sujet, et sa pensée sur le rôle de la langue vernaculaire. « Quoique, tant en classe que dans tout le Collège, il faille toujours parler latin — nous dit-il — il faut néanmoins tenir compte de la langue vulgaire, surtout lorsqu'on entreprend l'étude d'un nouvel idiome. Il ne faut pas négliger, en effet, l'élégance et l'éclat de la langue vernaculaire, si importante pour le ministère de la parole (sermons, leçons sacrées, conversations privées), qui est la principale occupation de la Compagnie. En même temps il faut veiller à ce que l'obligation de parler en latin ne devienne pas excessivement pesante, surtout pour les débu-

¹³⁷ MI. *Epp.* II, 137.

¹³⁸ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 19; II, n. 11, 14: *Mon. Paed.* I, 22, 24, 25. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 12: *Mon. Paed.* I, 103. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 5, 6: *Mon. Paed.* I, 138, 139. *Litt. Quadr.* I, 475 (1552).

¹³⁹ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 2, 6: *Mon. Paed.* I, 95, 98.

tants qui se verraient astreints à cause de cela à parler moins librement ou scrupuleusement à chaque récréation, en particulier ceux qui n'ont pas l'habitude du latin. Aussi il ne faudra pas obliger indistinctement tous les humanistes [c'est-à-dire les grammairiens et les rhétoriciens] à parler normalement en latin, mais seulement les plus avancés. Aux autres on leur demandera de s'y efforcer et de s'y habituer selon leurs capacités »¹⁴⁰.

Quant à l'étude du grec, on remarquera que Nadal la place au niveau des lettres humaines et non pas après la théologie, comme l'avait envisagé Ignace au début. Ignace, en effet, ayant vu qu'à Paris nombreux étaient ceux qui passaient à la Réforme pour avoir entrepris l'étude du grec sans de suffisantes bases théologiques, ne voulait pas que dans la Compagnie on étudiât le grec avant la théologie. L'expérience montra par la suite que la crainte d'Ignace était sans fondement. Aussi finit-il par s'en remettre à l'avis de chaque supérieur quant au moment où chacun devrait entreprendre l'étude du grec. Dans ses *Scholia*, Nadal expliquera que le grec est habituellement abordé avant la théologie; c'est ce qu'il avait établi lui-même à Messine¹⁴¹.

Outre les trois langues, il n'est pas exclu que dans les Collèges trilingues d'autres langues puissent être enseignées, en particulier l'arabe, au cas où dans ces Collèges on préparerait de futurs missionnaires auprès des Maures ou des Turcs¹⁴². Les raisons en sont, donc, éminemment apostoliques. Nous rejoignons ici une idée chère à Raymond Lulle, le compatriote de Nadal, qui devait obtenir du Concile de Vienne un décret promouvant l'étude des langues orientales dans un but missionnaire. Faisant allusion à ce décret, Nadal envisage dans son projet d'Université la possibilité d'y étudier le turc, l'arabe et d'autres langues semblables en plus des trois langues habituelles¹⁴³. Il est extrêmement curieux de rapprocher le texte de Jerónimo Nadal d'un passage de Louis Vivès, qui exprime sensiblement la même idée pour les mêmes raisons apostoliques: « Combien je souhaiterais que dans la plupart de nos villes fussent fondés des Collèges de langues, où l'on enseignât non seulement les trois langues, mais encore l'arabe

¹⁴⁰ H. NADAL, *Scholia*, 84-85.

¹⁴¹ *Const. S. I.*, P. IV, c. 6, n. 5 et D: *Mon. Paed. I*, 232-235. H. NADAL, *Scholia*, 81-82, 331.

¹⁴² *Const. S. I.*, P. IV, c. 12, B: *Mon. Paed. I*, 282-283. *Ibid.*, P. IV, c. 13, B: *Mon. Paed. I*, 288-289. H. NADAL, *Scholia*, 349.

¹⁴³ H. NADAL, *Stud. gen. disp. I*, n. 14: *Mon. Paed. I*, 143.

et les autres langues vernaculaires des Maures »¹⁴⁴! Malgré les projets de Nadal, l'étude de l'arabe dans les Collèges jésuites devait en fait constituer un phénomène plutôt sporadique jusqu'à la fondation d'une chaire d'arabe au Collège Romain en 1565¹⁴⁵. Les Collèges de Sicile devaient toutefois figurer parmi les premiers qui le cultivèrent, bien que très modestement, grâce à la proximité de l'Afrique. Nadal, dont on connaît l'intérêt pour cette langue, dut certainement y être pour quelque chose, même s'il n'était plus dans l'île au moment où l'on commença à s'exercer à l'arabe au Collège de Messine (1554), et où commencèrent à fonctionner de très précaires « Collèges arabes » pour l'instruction des enfants africains à Palerme (1554) et à Monreale (1555)¹⁴⁶.

La fixation des classes au nombre de cinq dans les Collèges trilingues n'interdisait pas qu'un déboulement puisse être effectué, au cas de grande affluence d'élèves ou d'une sensible différence de niveau entre les élèves d'une même classe, donnant ainsi lieu à deux sections à l'intérieur de la classe. C'est ainsi qu'en 1551 la classe la plus basse de Messine comprend quatre *ordines* ou divisions¹⁴⁷. Tant le *De Universitate* de Nadal que les Constitutions de la Compagnie de Jésus envisagent cette possibilité. Pourtant Nadal ne se montre guère favorable à une multiplication inconsidérée des classes qui amènerait nécessairement de nouvelles charges (augmentation du nombre des régents, etc.). D'ailleurs les deux sections d'une classe dédoublée ne sont pas dans sa pensée entièrement parallèles mais graduées — « supérieure » et « inférieure » — pour mieux s'ajuster au niveau des élèves. Ce qui entraîne en réalité l'érection d'autant de nouvelles classes ou demi-classes¹⁴⁸.

C'est à Messine que pour la première fois s'est posé aux jésuites le problème des « abécédaires », c'est-à-dire de la classe supplémentaire des élèves qui commençaient à lire et à écrire. Fallait-il admettre ces petits enfants? Valait-il la peine que les Pères se consacrent à une pareille besogne? En 1551, du Coudret signale dans son rapport à Rome que dans la dernière classe du

¹⁴⁴ « Vehementer cuperem ut in plerisque nostris civitatibus *gymnasia instituerentur linguarum, non solum illarum trium, sed Arabicae, sed earum etiam, quae essent Agarenis populis vernaculae* »: J.-L. VIVES, *De disciplinis*, P. II, I. III, c. 1: *Op. Omn.* VI, 300.

¹⁴⁵ *Pol. Compl.* I, 560-561, n. 44.

¹⁴⁶ *Litt. Quadr.* III, 258 (Palerme). *Pol. Chron.* V, 196, n. 567 (Monreale). *MI. Epp.* VII, 425 (Messine).

¹⁴⁷ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 1, 5, 7: *Mon. Paed.* I, 95, 97, 99.

¹⁴⁸ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 5, 12: *Mon. Paed.* I, 139, 142; *Scholia*, 349. *Const. S. I.*, P. IV, c. 13, B: *Mon. Paed.* I, 288-289.

Collège il y a un certain nombre d'abécédaires, instruits, il est vrai, par leurs frères aînés ou par un élève de l'*ordo* supérieur¹⁴⁹. De Rome la réponse d'Ignace ne se fit pas attendre, tant aux Pères de Messine qu'aux autres Collèges italiens qui s'étaient permis d'admettre des abécédaires (Palerme, Venise, Ferrare, Bologne): « Que l'on ne reçoive plus ceux qui ne savent ni lire ni écrire; quant à ceux qui ont déjà été admis, on pourra les garder »¹⁵⁰. Dans une si grande pénurie de personnel, les jésuites ne pouvaient pas se permettre le luxe de se consacrer à l'alphabétisation d'une *turba multa* de « putti »: des ministères apostoliques plus importants ne manquaient pas!

Mais la consigne d'Ignace n'était pas facile à appliquer. Les familles protestaient de voir ainsi séparer les aînés de leurs frères cadets, les fondateurs se sentaient lésés. Malgré toutes les normes, même au Collège Romain un certain nombre d'abécédaires s'étaient glissés, et une fois admis il fallait bien s'occuper d'eux¹⁵¹! Les interdictions de Rome avaient beau être réitérées, des classes d'abécédaires continuaient d'exister dans bien d'autres Collèges, à cause de compromis et de difficultés interminables avec les villes et avec les familles¹⁵². Ignace ne semble pas avoir exigé rigoureusement l'application de la loi, d'autant plus qu'il devait bientôt se rendre compte des larges possibilités apostoliques qu'offrait cet enseignement, spécialement dans les pays de mission. Des Indes, du Brésil, on lui rapportait, en effet, que l'alphabétisation des enfants était un des moyens les plus excellents pour répandre l'Évangile¹⁵³. Si dans les Constitutions de la Compagnie il écarte l'instruction élémentaire du nombre des occupations courantes de la Compagnie, ce n'était pas parce que ce travail fût étranger à l'Ordre, mais tout bonnement parce qu'on ne pouvait pas tout faire! D'ailleurs, vers la fin de sa vie il escomptait déjà que les jésuites seraient amenés un jour ou l'autre à ouvrir de façon généralisée des classes d'abécédaires dans leurs Collèges d'Europe¹⁵⁴.

¹⁴⁹ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 1: *Mon. Paed.* I, 95.

¹⁵⁰ « Que no se acetten los que no saben leer y scrivir, para adelante, y se conserven los accettados »: *MI. Epp.* IV, 44 (1551); III, 722-724.

¹⁵¹ *Reg. Rect. Coll. Rom.*: *Mon. Paed.* I, 89, 91. *Pol. Chron.* IV, 62, n. 111.

¹⁵² Modène (1553): *MI. Epp.* V, 94. Tivoli (1553): *Pol. Chron.* III, 26, n. 41. Ferrare (1554): *MI. Epp.* VII, 203-204. Espagne (1556): *Pol. Chron.* VI, 655, n. 2814. Coïmbre (1556): *Mon. Paed.* I, 471-472, n. 6.

¹⁵³ Brésil (1549): *Pol. Chron.* I, 450, n. 494. Goa (1555): *MI. Epp.* X, 174.

¹⁵⁴ *Const. S. I.*, P. IV, c. 12, C: *Mon. Paed.* I, 284-285. Cf. *MI. Epp.* X, 174: « con tiempo creo se tomará también por acá » (1555).

De son côté, Nadal suppose dans son *De Universitate* la classe d'abécédaïres. Dans son commentaire aux Constitutions ignatïennes, il interprète la restriction relative à cette classe uniquement en fonction du manque de personnel: là où les effectifs seraient plus nombreux, rien n'empêcherait selon lui que l'on puisse prendre des abécédaïres¹⁵⁵. Lui-même en fournit l'exemple lors de sa visite du Collège de Vienne en 1555, en instituant ouvertement une classe d'abécédaïres. Les motifs en étaient exclusivement religieux: il s'agissait d'empêcher que de nombreux enfants puissent tomber entre les mains de maîtres hérétiques ou suspects, comme c'était le cas en ce moment-là à Vienne¹⁵⁶.

C'est ainsi que se sont organisées les classes et s'est différencié le cycle des lettres humaines au Collège de Messine sous Jerónimo Nadal. Nous avons à dessein fait abstraction des disciplines supérieures (dialectique, philosophie, théologie, mathématiques), puisque notre étude se limite aux seuls Collèges de lettres humaines. Soulignons cependant ici un phénomène que nous avons déjà indiqué lorsqu'il a été question de l'enchaînement des matières dans les Collèges de Paris. Malgré la séparation du cycle des arts et du cycle des lettres humaines (comme cela s'est aussi produit à Paris au XVI^e siècle), le point de démarcation des deux cycles ne se situe pas à Messine après l'étude de la dialectique, mais avant. Si au moment de l'inauguration du Collège, en 1548, il pouvait encore se manifester à ce sujet une certaine imprécision des frontières — la rhétorique étant considérée à ce moment comme discipline supérieure —, nul doute n'est laissé à partir du jour où le projet d'Université est abandonné. La dialectique est alors définitivement renvoyée au niveau proprement universitaire, tandis que la rhétorique reste intégrée au cycle des lettres humaines. En quoi Nadal se sépare de Sturm et de Ramus lesquels, fidèles aux principes d'Agricola, prênaient l'étude de la dialectique conjointement avec celle de la rhétorique.

On a voulu voir dans cette divergence à propos de la place de la dialectique une preuve du manque d'esprit humaniste au Collège de Messine. Meyer, opposant la méthode formelle et creuse de l'Université de Paris, où les lettres et la philosophie elle-même sont rabaissées au niveau de disciplines ancillaires de la théologie scolastique, à la lumineuse méthode d'Agricola que la Sorbonne avait rejetée, ne craint pas de soutenir que Messine, par

¹⁵⁵ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 2: *Mon. Paed.* I, 137; *Scholia*, 348.

¹⁵⁶ *Epp. Mon. Nadal*, I, 311.

un souci de fidélité servile au système parisien, s'est par là même écartée du chemin de l'authentique humanisme. En séparant l'étude de la rhétorique de celle de la dialectique, Nadal se serait, en effet, fatalement condamné à ne considérer la lecture des anciens que d'un point de vue strictement matériel, en tant que simple moyen pour enrichir le vocabulaire; au lieu de concevoir les classiques comme des maîtres de la pensée, comme des formateurs de l'esprit critique, comme des modèles stimulant les facultés créatrices des élèves. A Messine en somme les *res* auraient été sacrifiées aux *verba*. Même les exercices scolaires, les actes, les disputationes en usage au Collège ne seraient qu'un décalque des escarmouches scolastiques décadentes de Paris. C'est en dernière analyse l'opiniâtreté à vouloir singer Paris qui aurait dès le début vicié l'orientation humaniste de Messine. Comme quoi — conclut Meyer — la théorie souvent répétée d'après laquelle Nadal aurait copié le programme de Strasbourg, serait par le fait même démentie, le pseudo-humanisme scolastique de Messine étant aux antipodes de l'humanisme du Gymnase de Sturm¹⁵⁷.

Ce ne sont pas, à notre avis, ces seuls arguments qui suffiraient pour prouver la non-dépendance de Messine par rapport à Strasbourg. Quoi qu'il en soit, si le programme de Messine est moins humaniste que Meyer ne le souhaiterait, ce n'est pas, pensons-nous, parce que la dialectique n'y est pas étudiée en même temps que la rhétorique, ou parce que la théologie écrase du poids de sa primauté les pauvres lettres humaines (d'ailleurs, ce ne fut pas l'union de la dialectique avec la rhétorique qui empêcha Sturm, malgré toutes ses déclarations, de tomber dans un véritable culte de la forme aux dépens du fond, braqué qu'il était sur l'idéal du « bien parler »¹⁵⁸. Et ce n'est pas non plus à Strasbourg que les lettres humaines l'emportaient sur l'Écriture). Meyer oublie que la théologie de Messine était loin de s'identifier à la théologie de Noël Bédard et des théologastres de la Sorbonne. Elle était au contraire la théologie renouvelée du couvent Saint-Jacques de Paris, « positive » autant que scolastique, vivifiée par l'étude de l'Écriture et des Pères¹⁵⁹. Quant à la philosophie, ce ne sont pas des sophistes moyenâgeux qui accaparent le programme de Messine, mais Aristote lui-même, commenté

¹⁵⁷ F. MEYER, *Der Ursprung*, 47-56.

¹⁵⁸ C. SCHMIDT, *Jean Sturm*, 239-240.

¹⁵⁹ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I*, 385. Cf. M.-D. CHENU, *L'humanisme et la Réforme au Collège Saint-Jacques de Paris*, dans: *Arch. Hist. dominic. I* (1946), 130-154.

par Lefèvre d'Étaples et introduit par Georges de Trébizonde¹⁶⁰. Ce n'est pas le Paris du Moyen Age qu'imité Messine, mais bien le Paris du début de la Renaissance.

Certes, on pourrait envisager à Messine un programme où les valeurs intrinsèques des lettres humaines fussent plus ostensiblement soulignées: nous avons déjà parlé des limites de l'humanisme de la première génération de jésuites. On pourrait aussi discuter des profits et des dangers qu'il y a à placer la rhétorique avant ou après la dialectique, ou de les étudier ensemble: les jésuites n'éluderont pas le problème quelques années plus tard. Mais, tout en reconnaissant volontiers une plus forte empreinte humaniste dans le programme de Strasbourg que dans celui de Messine, nous pensons que l'on ne peut pas honnêtement nier que le Collège de Jerónimo Nadal ne soit, lui aussi, dans la franche mouvance de l'humanisme. Seul un parti pris pourrait tenir le contraire. Il suffira de passer en revue les programmes des classes de lettres pour nous en convaincre.

7. - PROGRAMMES ET AUTEURS.

Dans sa fameuse lettre de 1551, du Coudret nous a transmis le tableau complet des matières et des auteurs qui étaient expliqués cette année-là au Collège de Messine. D'autre part, des données ne nous manquent pas sur les programmes suivis les années précédentes. En nous appuyant sur ces documents — et aussi sur les idées de Nadal dans son *De Universitate* dans la mesure où celui-ci peut refléter la pratique de Messine —, nous pouvons nous représenter de manière assez juste l'état des études de ce Collège.

Comme des milliers d'autres enfants de toute l'Europe, les petits Siciliens font leurs premières armes en latin à partir de l'impérissable Donat¹⁶¹. Bien entendu ils l'apprennent par coeur, un nombre donné de vers chaque jour. En 1^{re} (la classe la plus basse), à côté du Donat et de son inséparable Caton, une grammaire « moderne » a été introduite: le tout flambant neuf Despautère, celui qui a mis en déroute le vieux *Doctrinale*. Le Despautère est étudié par ordre dans les trois classes de grammaire: déclinaisons, conjugaisons, régime des verbes, syntaxe,

¹⁶⁰ *Scopus et ordo Schol. Mess.*: *Mon. Paed.* I, 385. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 10: *Mon. Paed.* I, 102.

¹⁶¹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 1: *Mon. Paed.* I, 23; *Stud. gen. disp.* I, n. 2: *Mon. Paed.* I, 137. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 2: *Mon. Paed.* I, 95.

versification, etc. Les Siciliens ne semblent pourtant pas avoir trop apprécié cette grammaire nordique qui paraissait ne correspondre guère à leur génie national, d'autant plus qu'une autre grammaire avait été publiée quelques années auparavant par un érudit sicilien, Messinois de surcroît, Francesco Faraone. Les jésuites avaient beau suivre la manière de Paris, cela ne les autorisait pas à faire table rase des valeurs locales! Bon gré mal gré, Hannibal du Coudret dut bientôt se plier à la volonté de ses élèves, et finit par partager ses cours entre Jean Despautère et les *Institutiones grammaticae* de maître Francesco Faraone, *siculus*¹⁶².

Il est curieux de remarquer que le Despautère devait subir un sort semblable dans les autres Collèges jésuites d'Italie. Ce n'était pas en vain qu'une des devises de la tradition italienne voulait que certaines affaires se traitassent *ad vota audientium!* A Naples, à Pérouse, à Bologne, à Modène, à Ferrare, à Florence, partout on s'élève contre le malheureux Despautère au nom de sa complexité et de sa rébarbative prolixité, si moderne fût-il. D'ailleurs, n'y avait-il pas assez d'autres grammairiens italiens de marque, sans que l'on doive faire appel à un étranger? Guarino de Vérone, Giovanni Battista Cantalicio, Antonio Mancinelli et même le Français Pellisson étaient préférables à cet obscur homme du Nord! Et si Messine avait réussi à faire accepter son Faraone, pourquoi, par exemple, Pérouse n'aurait-elle pas le droit de suivre la grammaire de l'un de ses plus illustres fils, le péru-gin Cristoforo Sasso, sûrement très connu chez lui¹⁶³?

Ville après ville, les jésuites durent se rendre aux oppositions italiennes. Et puisque aucune grammaire ne leur donnait pleine satisfaction, ni à eux ni à leurs élèves, et que d'autre part l'usage de deux grammaires à la fois pour le seul plaisir de chaque ville était opposé à leurs principes parisiens, ils optèrent finalement pour une troisième solution. On composerait une grammaire spécialement destinée à l'usage des écoliers de leurs Collèges. En 1551, Ignace chargeait André des Freux, ancien professeur à Messine, de se mettre au travail. Sa grammaire ne parut qu'en 1556. Quoique élégante, elle manquait de clarté, et

¹⁶² E. AGUILERA, *Provinciae Siculae* I, 16-17. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 4, 5: *Mon. Paed.* I, 96, 97. Les *Institutiones grammaticae* de Faraone furent publiées à Messine en 1520. Cf. *Mon. Paed.* I, 96, note 10.

¹⁶³ P. TACCHI VENTURI, *Storia della Compagnia di Gesù in Italia*, vol. II, p. II, 349-352. A. P. FARRELL, *The Jesuit Code of Liberal Education*, 441-444.

n'obtint pas un très grand succès¹⁶⁴. Entre-temps un autre professeur de Messine, Hannibal du Coudret publiait des rudiments grammaticaux à l'usage des débutants, comme cela avait été le désir de Nadal dans son *De Universitate*¹⁶⁵. L'ouvrage de du Coudret connut une large diffusion. Ce furent les modestes débuts des éditions de textes spécialement conçus pour les élèves, ce qui devait par la suite devenir loi générale dans les Collèges jésuites.

La deuxième classe de grammaire est divisée en deux *ordines* en 1551: les petits (ou « faibles »), et les grands, avec un seul maître. Une fois assimilés les rudiments du latin dans la classe précédente, les élèves y affermissent leur pratique de la langue latine et se familiarisent avec des auteurs faciles dans lesquels ils reconnaissent l'application des règles grammaticales apprises. A partir de cette classe, les préceptes et les auteurs sont étudiés ensemble. Les « faibles » continuent avec la grammaire de Faraone, tandis que les autres voient la première partie du Despautère jusqu'à la syntaxe. Les ouvrages qui y sont expliqués sont les *Colloques* de Vivès (les plus grands voient séparément le *De octo orationis partium constructione* d'Érasme), les *Lettres* de Cicéron, Térence et les *Églogues* de Virgile¹⁶⁶.

Dans la troisième et dernière classe de grammaire on étudie la syntaxe, et on aborde la métrique et les figures, toujours à partir du Despautère. On combine les auteurs de sorte qu'ils correspondent à la partie de la grammaire qui est étudiée à chaque instant. Du Coudret propose des morceaux en prose tels que les *Lettres familières* de Cicéron, le *De amicitia*, le *De senectute*, Salluste et Térence. Nadal de son côté estime que l'on pourrait lire aussi avec profit quelques livres de Valla. Parmi les poètes on recommande de préférence quelques unes des oeuvres les plus convenables d'Ovide, comme *De tristibus* ou *De Ponto*, « car ce poète est excellent pour initier à la versification à cause de sa facilité et de sa richesse de vocabulaire »¹⁶⁷.

Depuis le début du Collège, l'étude du grec faisait exclusivement l'objet des classes publiques ou extraordinaires, tout comme les mathématiques ou l'hébreu. Mais en l'année 1549-

¹⁶⁴ *Pol. Chron.* II, 214, n. 104. Ce fut la *Summa latinae syntaxeos luculentis versibus, cum fidelibus exemplis pertractata*, Rome, apud Ant. Bladum, 1556. Cf. C. SOMMERVOGEL, *Bibl. Comp. Jésus* III, 1046. *Pol. Chron.* VI, 13, n. 30.

¹⁶⁵ *De primis latinae grammatices rudimentis libellus*. Cf. C. SOMMERVOGEL, *Bibl. Comp. Jésus* II, 1261-1262. Cf. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 3: *Mon. Paed.* I, 137.

¹⁶⁶ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 5: *Mon. Paed.* I, 97-98.

¹⁶⁷ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 6: *Mon. Paed.* I, 98-99.

1550, Nadal décida de l'introduire dans le cycle des lettres humaines, comme nous avons vu que cela est arrivé aussi à Paris à une date assez tardive. Le grec fut donc incorporé au programme de la classe d'humanités (4^e), *ut graeca latinis coniungerentur*, sans en supprimer pour autant la classe publique¹⁶⁸. Ce changement entraîna un rajustement des matières de 3^e. Le programme de la classe d'humanités, devenant, en effet, trop surchargé, on essaya de l'alléger en décalant vers la 3^e quelques matières qui normalement figuraient dans le programme de 4^e. Pendant l'année 1550-1551, les élèves qui devaient passer en humanités furent exceptionnellement retenus en 3^e jusqu'à ce qu'ils eussent achevé leur matière supplémentaire. La 3^e se trouva par conséquent comporter deux *ordines* différents: ceux qui sortaient de 2^e, et ceux qui auraient dû monter en humanités. Aussi le programme de 3^e ne coïncida-t-il pas cette année-là avec celui des années précédentes. Après la syntaxe de Despautère on y vit le *De copia verborum* d'Érasme à la place de la métrique, le *De conscribendis epistolis* du même auteur conjointement avec les *Lettres familières* de Cicéron et le *De bello Iugurthino* de Salluste, et enfin les *Paradoxes* de Cicéron¹⁶⁹.

La classe d'humanités ou 4^e a pour Nadal une importance de premier ordre. C'est la classe où l'on prépare pour ainsi dire les matériaux dont on aura besoin en rhétorique: une langue élégante, un vocabulaire de choix, de la facilité dans la composition, de larges connaissances historiques, de l'aisance dans la versification, etc.¹⁷⁰. On évitera donc de monter à cette classe sans une base suffisante, en particulier en raison de la difficulté du grec qui y est commencé. Et l'on se gardera également de passer en rhétorique avant d'avoir vraiment atteint le niveau fixé pour la classe d'humanités. Le temps à y consacrer est aussi plus long que pour les autres classes: au moins deux ans, d'après le *De Universitate* de Nadal. Il est cependant frappant de constater que les Constitutions de la Compagnie s'abstiennent de signaler un temps donné pour chaque classe, conséquemment au principe d'adaptation aux différentes capacités de chaque individu. Elles osent seulement avancer que six mois en humanités seraient peut-être suffisants pour quelqu'un qui serait doué d'un bon esprit et qui commencerait. Pourtant, commentant ce

¹⁶⁸ *Epp. Mon. Nadal*, I, 121-122. *Litt. Quadr.* I, 263.

¹⁶⁹ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 7: *Mon. Paed.* I, 99-100.

¹⁷⁰ H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 739, n. 147; *Scholia*, 347; *Stud. gen. disp.* I, n. 6: *Mon. Paed.* I, 139.

passage, Jerónimo Nadal se permettra en bon connaisseur d'afficher son scepticisme quant à cette estimation: six mois sont pour lui absolument insuffisants pour atteindre le niveau qui est demandé aux humanités! En toute hypothèse, c'est le degré de connaissance et non un laps de temps donné qui devra décider du passage en rhétorique ¹⁷¹.

On ne s'étonnera donc pas de l'ampleur du programme de la classe d'humanités tel que du Coudret nous le rapporte. Au cours de l'année 1549-1550, on y lut l'*Ars Poetica* d'Horace, le début des *Tusculanes* de Cicéron, le *De copia verborum* d'Érasme. Après Horace on entreprit l'étude du grec: tout de suite après quelques notions de grammaire, on vit les *Fables* d'Ésope et le *Ploutos* d'Aristophane. On y lut également les *Lettres familières* de Cicéron pour illustrer le *De conscribendis epistolis* d'Érasme. Martial et trois livres des *Commentaires* de César figurèrent aussi au programme. Du Coudret propose encore de lire (nous supposons que c'est à la place des auteurs recensés et non pas en plus!) Valla, Salluste, les *Offices* de Cicéron, Virgile et les *Lettres à Atticus* de Cicéron, comme cela se fit la première année. Pendant l'année 1550-1551, c'est-à-dire l'année où le programme dut être allégé en raison du grec, on lit Tite-Live et l'*Illiade* d'Homère, tous les deux tout au long de l'année, le sixième et le septième livre de l'*Énéide*, Isocrate, l'*Amphitryon* de Plaute, les *Grenouilles* d'Aristophane et les *Dialogues* de Lucien, alternant toujours les prosateurs avec les poètes. On étudie la grammaire grecque pendant toute l'année à partir d'Urbano Bolzano et de Varennius ¹⁷². Si l'on ajoute à tout cela les continuelles répétitions, compositions en prose et en vers, déclamations et cent autres exercices exigés des élèves, on peut bien croire que les braves élèves de la classe d'humanités ne risquaient pas de rester désœuvrés, même avec deux ans de temps!

Comparé avec le programme de la classe d'humanités, celui de rhétorique (5^e) apparaît singulièrement plus aisé. Les préceptes de rhétorique y sont étudiés dans les *Institutions* de Quintilien, dans les *Partitions* et le *ad Herennium* de Cicéron. Du Coudret réserve à cette classe les discours de Cicéron et l'explication de quelque historien (Tite-Live ou Suétone en 1548, selon le témoignage du même professeur de cette classe, Pierre Cani-

¹⁷¹ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 12: *Mon. Paed.* I, 142; *Scholia*, 353. *Const. S. I.*, P. IV, c. 15, A: *Mon. Paed.* I, 300-301.

¹⁷² H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 8: *Mon. Paed.* I, 100-101.

sius)¹⁷³. L'emploi du temps ne peut être plus souple, puisqu'on n'assigne qu'une heure de classe le matin et une heure l'après-midi. Mais il est évident que les élèves de cette classe ne chômaient pas non plus. La plus large liberté d'action qui leur est laissée a pour objet de faciliter un travail privé plus intense. Il est d'ailleurs très frappant de constater la sobriété presque décevante avec laquelle les programmes de Messine, tout comme la future *Ratio studiorum* de la fin du siècle, traitent de la classe de rhétorique. On dirait qu'elle relève d'un domaine sacré et indéfinissable, que l'on n'ose pas emprisonner dans une formule toute faite. Comment pourrait-il en être autrement, puisque le but de cette classe n'est rien moins que de former à l'idéal suprême de tout humaniste du XVI^e siècle, l'« éloquence parfaite »¹⁷⁴!

8. - HUMANISME, PAGANISME ET HÉRÉSIE.

Examinons maintenant de plus près quelques points de détail du programme de Messine.

On aura remarqué que tous les auteurs classiques qui y sont énumérés sont de toute première valeur. Aucun auteur de latinité douteuse, aucun de ces illustres inconnus que la Renaissance se complut parfois à mettre en vedette nous ne savons trop pourquoi, ne figurent au programme de Messine. Compte tenu de l'objectif apostolique du Collège de Messine et de l'orientation fondamentale de toutes les disciplines vers la théologie, il n'aurait pas été difficile à Jerónimo Nadal d'y choisir de préférence des auteurs latins chrétiens, comme l'avait fait l'humanisme théologique d'Alcalá: un Prudence, un Sedulius, un Juvenecus, un Jérôme, un Paulin, un Prosper, un Arator... Vivès lui-même ne les avait-il pas inclus dans son programme d'études latines? N'étaient-ils pas aussi les auteurs avec lesquels Nadal avait pu se familiariser pendant son séjour à Alcalá? Et pourtant, on ne trouve pas la moindre allusion à ces auteurs chrétiens dans le programme de Messine.

Nadal développera plus tard dans ses *Dialogues* le critère des Collèges de jésuites au sujet de la sélection des auteurs. On choisit les meilleurs, les plus graves: ceux de l'époque cicéro-

¹⁷³ H. COUDRET, *Ratio Stud. Coll. Mess.*, n. 9: *Mon. Paed.* I, 101-102. J. HANSEN, *Rheinische Akten*, 138.

¹⁷⁴ J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 202. F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 87.

nienne pour le latin, et ceux du siècle de Démosthène pour le grec. Cependant, faisant allusion aux hyperlatinistes de son temps et aux protestants qui méprisaient dédaigneusement la lecture des auteurs ecclésiastiques, Nadal ajoute que les jésuites ne ferment pas la porte pour autant à l'imitation des auteurs tels que Cyprien, Léon, Jérôme, Prosper, Ambroise et Augustin, lumières de l'éloquence chrétienne¹⁷⁵. Or, malgré cette déclaration de principe, il est très symptomatique de constater que de fait, ni dans les programmes de Nadal ni dans la généralité des programmes des jésuites, ne seront inclus les auteurs chrétiens. Nadal et ses compagnons eurent assez de lucidité pour comprendre que se cantonner principalement dans la lecture de auteurs chrétiens et en faire l'objet premier de leur enseignement serait un appauvrissement de l'humanisme. Contrairement à certains réformés, comme Castellion ou Cordier, qui, émus de la réviscence du paganisme causée par la lecture des anciens, tentaient de remplacer ceux-ci par des ouvrages pieux d'histoire sainte écrits en bon latin (à défaut du recours aux Pères), les jésuites se refuseront à substituer les humanités chrétiennes aux humanités classiques¹⁷⁶.

Naturellement, le fait de mettre entre les mains des enfants des auteurs païens ne manquait pas de présenter quelques inconvénients. Fallait-il pour autant renoncer à la lecture d'un Térence, d'un Plaute, irremplaçables en tant que modèles de conversation latine? Et que dire d'Horace, d'Ovide, de Martial, dont certaines scènes ne pouvaient soulever que de très légitimes réserves? La solution de Nadal ne fut pas celle de Standonck, supprimant d'un trait de plume tous les auteurs « lascifs » du programme de Montaigu, ni celle de Lefèvre, les évitant soigneusement au profit d'auteurs chrétiens ou anodins. Sur les traces d'Érasme, partisan des *excerpta* pour l'enfance, et de Vivès, qui penchait aussi vers l'extirpation des herbes dangereuses et l'amputation des membres gangrenés, Jerónimo Nadal optera pour une sélection et une « expurgation » des païens. En quoi, nous l'avons vu, il ne fut pas le seul de son époque.

Le programme de du Coudret (1551) rapporte qu'en 3^e on lit quelques-unes des oeuvres « più pudice » d'Ovide, et qu'en humanités on lit Plaute et Martial, « dont on a fait imprimer expressément quelques-unes des épigrammes les plus conve-

¹⁷⁵ H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 739, n. 147.

¹⁷⁶ Cf. F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 210-217. J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 250-252.

nables »¹⁷⁷. Il s'agit sans doute de la première édition expurgée issue d'un Collège de la Compagnie, probablement oeuvre de des Freux. Cette solution ne parut pas mauvaise à Rome, d'où le Recteur du nouveau Collège Romain s'empressa de faire demander à Nadal les livres corrigés en usage à Messine¹⁷⁸. Peu de temps plus tard, des Freux, qui avait été transféré de Messine à Venise, travaillait sur l'ordre d'Ignace à la préparation d'éditions expurgées destinées aux Collèges de la Compagnie. Depuis bien longtemps, en effet, Ignace de Loyola cherchait une solution au problème des classiques païens. En 1549, la question s'étant reposée par suite de la création des Collèges de Messine et de Gandie, il écrivait à son ami Andrea Lippomano, Prieur de Venise, pour savoir son avis « sobre el castrar los libros de humanidad »¹⁷⁹. Des Freux se mit donc à l'oeuvre pour expurger Térence, Martial et Horace¹⁸⁰. Il se tira passablement d'affaire pour Horace et Martial, mais il eut bien plus de mal à rendre lisible Térence pour les enfants. Comment, en effet, expurger des ouvrages dont l'argument lui-même commençait par être scabreux? Des Freux eut l'idée lumineuse de transformer les amours déshonnêtes en chastes épanchements conjugaux..., ce qu'Ignace de Loyola ne sembla pas apprécier du tout. On renonça donc à baptiser Térence, et on finit par l'exclure, lui et ses comédies, des Collèges de la Compagnie¹⁸¹.

Les éditions expurgées de des Freux se faisaient attendre¹⁸². De Rome, Ignace tenait à faire savoir aux Collèges qu'il réprouvait la lecture de Térence et d'autres auteurs inconvenants, et ordonnait de les bannir peu à peu de leurs programmes¹⁸³. Pourtant tous les Collèges ne semblent pas avoir accepté avec la même promptitude le mot d'ordre d'Ignace. C'est ainsi que de Messine on écrivit à Rome en 1553 mettant en question l'oppor-

¹⁷⁷ « Fu letto anchora Martial havendo fatto stampar a posta alcuni delli più honesti epigrammi »: H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 8: *Mon. Paed.* I, 100. Cf. *ibid.*, n. 6: *Mon. Paed.* I, 98.

¹⁷⁸ « Que los libros emendados desea el rector deste collegio que traya » (lettre de Polanco à Nadal, début 1552): *MI. Epp.* IV, 121.

¹⁷⁹ *MI. Epp.* II, 445-447: *Mon. Paed.* I, 388-391.

¹⁸⁰ Cf. *MI. Epp.* III, 573, 581, 651, 687, 688; IV, 194, 199.

¹⁸¹ *Pol. Chron.* II, 214, n. 103. *Const. S. I.*, P. IV, c. 14, D: *Mon. Paed.* I, 298-299.

¹⁸² En 1554, une édition de livres expurgés (probablement par des Freux) est annoncée comme imminente: *MI. Epp.* VI, 306-307, 204. Cf. *Epp. Mon. Nadal*, I, 263-264. Les *Epigrammes* de Martial expurgés par des Freux ne furent publiées qu'en 1558, en édition posthume. Cf. C. SOMMERVOLGEL, *Bibl. Comp. Jésus*, III, 1047.

¹⁸³ *Pol. Chron.* III, 165, n. 334; *ibid.*, 166, n. 343 (1553).

tunité de proscrire des programmes Térence et Vivès — ce dernier avait été interdit pour d'autres raisons: nous le verrons dans un instant —, « car il n'était pas facile de trouver d'autres auteurs qui puissent être utilisés pour l'apprentissage du latin dans les petites classes »¹⁸⁴. Les autorités romaines durent donc se résigner à user d'une certaine tolérance dans l'attente des éditions expurgées de des Freux. Mais afin que nul doute ne pût être laissé quant à la pensée d'Ignace à ce sujet, le Collège Romain donna l'exemple en supprimant en 1553 de son programme les ouvrages de Térence (qui y figuraient en 2^e en 1551), les poèmes impudiques d'Ovide, et d'autres auteurs plutôt peu édifiants. Les autres Collèges firent entre-temps ce qu'ils purent¹⁸⁵.

Le point de vue de Jerónimo Nadal au sujet des classiques païens tranche par sa largeur et par son ouverture sur la position de plusieurs autres de ses confrères, y compris Ignace. Nous avons vu comment, dès le début du Collège, il inclut dans son programme nombre d'auteurs dont il ne lui aurait pas été difficile de se passer. Dans son projet d'Université (1552), il n'hésite pas à énumérer parmi les auteurs des classes de lettres Ovide, Martial — *Martialis castus*, il est vrai —, et Térence. A ce sujet Nadal remarque avec pénétration que c'est au maître qu'incombe la tâche de dépasser, par ses réflexions morales et par la présentation qu'il en fera, tout ce qui dans un passage pourrait nuire à l'âme de ses jeunes élèves; en sorte qu'ils ne subissent aucun préjudice, mais que bien au contraire, ils puissent en tirer le plus grand profit au point de vue de la conversation latine¹⁸⁶.

La suppression pure et simple de pareils auteurs aurait constitué une solution de facilité que Nadal n'envisage pas. D'ailleurs (et il est intéressant de découvrir à ce propos un des traits de l'humanisme chrétien de Nadal), le seul fait de soustraire aux mains des élèves ce qui pourrait porter atteinte aux bonnes moeurs ne suffit pas. Encore faut-il les aider à faire le passage des vertus naturelles à la vertu du Christ! Pour Nadal, en effet, l'engouement pour les auteurs anciens n'est pas moins dangereux que l'ascendant des mauvais exemples, dans la mesure où celui-ci peut nourrir même chez les jeunes jésuites un secret

¹⁸⁴ *Pol. Chron.* IV, 204, n. 451.

¹⁸⁵ *MI. Epp.* V, 56 (Rome 1553). Sur la tolérance dans les provinces, cf. *MI. Epp.* V, 421-422; *Mon. Paed.* I, 438-439 (Messine 1553). *MI. Epp.* VI, 267 (Sicile 1554). *MI. Epp.* VII, 706 (Padoue 1554), *MI. Epp.* X, 142 (Argenta 1555). Cf. P. TACCHI VENTURI, *Storia della Compagnia di Gesù in Italia*, vol. II, p. II, 605-606.

¹⁸⁶ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 5, 6; *Mon. Paed.* I, 138, 139.

¹⁸⁷ H. NADAL, *Orationis observationes: Epp. Mon. Nadal*, IV, 695; *Scholia*, 77.

mépris de la simplicité chrétienne, et par là même les induire en erreur¹⁸⁷. Éblouis par la grandeur des philosophes de l'antiquité, perdus dans mille récits passionnants des auteurs classiques, les jeunes esprits risquent de se distraire et de s'égarer dangereusement, « con tantas historias de Pirro y de Aníbal »¹⁸⁸! On devra donc garder toujours présent à l'esprit le but spirituel des études, et éclairer sans cesse la sagesse antique à la lumière de la foi chrétienne. Ce ne sera donc pas la magnanimité d'Alexandre et de César que le maître devra proposer à ses élèves comme modèle — « que se fueron con su magnanimidad al infierno »! —; mais, en partant de celle-ci, il les acheminera vers la vertu chrétienne de la magnanimité¹⁸⁹. « Frères — dit-il aux jeunes étudiants jésuites de Coïmbre —, ne cherchez aucune *scientia* qui ne vous soit *sapientia* »¹⁹⁰.

Le fait que, dans le *De Universitate* de Nadal, il ne soit pas question d'une correction ou d'une expurgation pure et simple des passages immoraux, comme le proposera Olave dans son traité, mais seulement d'une explication de la part du maître qui permette de dépasser les inconvénients des païens, témoigne chez Nadal d'une attitude moins sévère et beaucoup plus souple que celle d'Olave. C'est pourtant le point de vue d'Olave qui prévaudra quand Ignace de Loyola traitera de la lecture des auteurs païens dans ses Constitutions de la Compagnie¹⁹¹. Ce qui ne signifie nullement que Nadal écartât les expurgations: nous avons vu au contraire que l'expurgation des païens était courante à Messine. Nadal lui-même publiera plus tard une édition « honnête » du *Heautontimoroumenos* de Térence, preuve la plus éclatante qu'il ne tenait pas, comme Ignace, cet auteur pour impossible à corriger¹⁹². Chargé de promulguer les Constitutions de la Compagnie en Espagne et au Portugal en 1553, il ne manquera pas d'exposer fidèlement à cet égard la pensée officielle de l'Ordre: « no se lea cosa de éthnicos deshonesto, ni incitativa a mal »¹⁹³. Pourtant, dans ses *Scholia* aux Constitu-

¹⁸⁸ H. NADAL, *Exhort. Conimbr. 12^a*: M. NICOLAU, *Pláticas*, 132, n. 7. Cf. H. NADAL, *Annot in examen: Epp. Mon. Nadal*, V, 182, n. 141.

¹⁸⁹ H. NADAL, *Exhort. Conimbr. 12^a*: M. NICOLAU, *Pláticas*, 134-135, n. 13.

¹⁹⁰ « Pero, hermanos, advertid que no procuréis (aunque esto sea) *scientia* ninguna que no os sea *sapientia* »: H. NADAL, *Exhort. Conimbr. 11^a*: M. NICOLAU, *Pláticas*, 125, n. 5. Cf. aussi: *Exhort. Hisp. 1554: Epp. Mon. Nadal*, V, 64, n. 61; *Exhort. Complut. 12^a: Epp. Mon. Nadal*, V, 451-452, n. 232-233; *Exhort. Conimbr. 7^a*: M. NICOLAU, *Pláticas*, 91, n. 3.

¹⁹¹ M. OLAVE, *Ordo lect. Univ.* I, n. 14, 21: *Mon. Paed.* I, 168, 170. Cf. *Mon. Paed.* I, 170, note 32.

¹⁹² *Epp. Mon. Nadal*, II, 65 (1559).

¹⁹³ H. NADAL, *Regulae de Scholis*, I, n. 8: *Mon. Paed.* I, 190.

tions, revenant sur la position plus mitigée qu'il avait prise dans son projet d'Université, il prendra vigoureusement parti pour la position plus sévère d'Olave: il faudra si possible barrer l'entrée des Collèges aux auteurs susceptibles de nuire aux bonnes mœurs. Et il interprète cette « possibilité » comme une véritable « obligation » péremptoire. On ne lira donc ces auteurs qu'après les avoir bien expurgés¹⁹⁴. Jerónimo Nadal avait-il changé d'avis au fur et à mesure qu'il prenait de l'âge, ou bien se contentait-il d'exposer plus par obéissance que par conviction personnelle la thèse officielle de son Ordre? La souplesse et la compréhension dont il fera preuve quand il sera question d'un problème similaire, la lecture des auteurs hérétiques ou suspects, semblent indiquer que cette seconde possibilité n'est pas à exclure.

On aura, en effet, remarqué la présence dans le programme de Messine d'ouvrages de Vivès et d'Érasme, deux auteurs fort controversés à l'époque dans les milieux catholiques. C'est sans la moindre arrière-pensée que Nadal avait introduit dans son Collège des textes aussi innocents que le *De duplici copia* et le *De conscribendis epistolis* d'Érasme (que Canisius lui-même ne se cachait pas de demander à ses confrères de Louvain)¹⁹⁵, ou les *Colloques* de Vivès, persuadé qu'ils comptaient parmi les meilleurs ouvrages pour l'apprentissage du latin. Et pourtant, la conception de Nadal et celle d'Ignace à ce sujet étaient encore loin d'être les mêmes!

Ignace de Loyola, en effet, avait gardé un désagréable arrière-goût d'Érasme et de ses attaques à peine dissimulées contre la vie monastique et contre certaines pratiques de piété, depuis le jour où il avait abordé la lecture de l'*Enchiridion miittis christiani* en Espagne¹⁹⁶. Les condamnations successives de ses ouvrages par la Sorbonne à partir de 1526 et par l'Inquisition de plusieurs autres villes ne pouvaient que confirmer les réserves d'Ignace à son égard, et le pousser à prendre dans la controverse érasmiennne une attitude pour le moins prudente. Quant à Vivès, ni son adhésion à un bon nombre des vues d'Érasme, ni les censures dont telle de ses oeuvres avait aussi fait l'objet de la part des théologiens de Louvain, n'étaient de nature à rassurer Ignace.

¹⁹⁴ H. NADAL, *Scholia*, 103, 328.

¹⁹⁵ J. HANSEN, *Rheinische Akten*, 133.

¹⁹⁶ *Pol. Chron.* I, 33. *MI. Font. narr.* II, 543 (*Vita P. Ignatii*, par Polanco). Cf. R. G. VILLOSLADA, *Loyola y Erasmo*, 23-31, Tout en rejetant l'*Enchiridion*, Ignace n'en subit pas moins l'influence. L'analogie de certains passages des *Exercices* avec l'*Enchiridion* est on ne peut plus symptomatique. Cf. R. G. VILLOSLADA, *ibid.*, 34-50.

D'ailleurs, ce jour du carême de 1529 où Ignace de Loyola avait été invité à sa table de Bruges, Louis Vivès ne s'était-il pas permis d'insinuer devant son convive certaines idées sur les jeûnes de l'Église, que celui-ci avait été fort loin d'apprécier¹⁹⁷?

Ignace dut sans doute froncer les sourcils quand il découvrit dans le programme de Messine de juillet 1551 rien moins que les noms d'Érasme et de Vivès. Pouvait-il permettre que des Collèges de la Compagnie pussent paraître recommander publiquement des auteurs que les cercles littéraires contraréformistes de Rome regardaient comme des suspects? Par une sorte de réflexe de sécurité et de prudence très explicables dans un Ordre jeune, mais aussi par souci d'obéissance aux autorités ecclésiastiques, Ignace préféra trancher le noeud en faisant enlever des programmes de ses Collèges tous les auteurs discutés. Son raisonnement révèle l'homme avant tout pratique. Sans préjuger l'orthodoxie de ces auteurs, et tout en reconnaissant que dans leurs ouvrages il pourrait y avoir des choses excellentes, il ne voulait pas qu'à travers la lecture de livres anodins d'auteurs peu sûrs on puisse s'attacher à leur personne, et par là à leur doctrine¹⁹⁸. N'avait-il pas interdit lui-même au très intègre docteur Olave la lecture du *Triomphe de la Croix* de Savonarole, si dévot et irréprochable que fût cet ouvrage? Pourquoi allait-on donc se plonger dans des auteurs qui sentaient le fagot, alors qu'« il ne manquait pas d'autres bons livres à lire dont les auteurs étaient sans le moindre soupçon »¹⁹⁹?

La réponse d'Ignace à l'inconsciente provocation de Messine et d'autres Collèges qui commençaient aussi à inclure en toute bonne foi Érasme et Vivès dans leurs programmes, fut formelle. En janvier 1552, l'instruction donnée aux Pères qui allaient fonder le Collège de Naples déclare sans ambages: « Que

¹⁹⁷ *Pol. Chron.* I, 43. *Pol. Chron.* V, 319, n. 868. *MI. Font. narr.* II, 557-558. Cf. R. G. VILLOSLADA, *Loyola y Erasmo*, 222-232.

¹⁹⁸ « Tenía nuestro Padre gran cuenta en que no se leyessen en la Compañía libros de auctores sospechosos o de quienes huviesse duda, aunque no la huviesse en los mismos libros, porque dezía que los que leían el buen libro se aficionavan a él y después por él a su auctor, y aficionados una vez al auctor fácilmente se apegavan a su doctrina »: *MI. Font. narr.* II, 416 (*P. Ribadeneyra Collectanea*). Cf. *Const. S. I.*, P. IV, c. 5, E: *Mon. Paed.* I, 222-223. *Ibid.*, P. IV, c. 14, A: *Mon. Paed.* I, 296-297. R. G. VILLOSLADA, *Loyola y Erasmo*, 238-241, 271-273.

¹⁹⁹ « ... no faltavan otros libros buenos en que leer, de cuyos auctores no avía ninguna duda »: *MI. Font. narr.* II, 418 (*P. Ribadeneyra Collectanea*). Cf. *ibid.*, 416-417 et *MI. Font. narr.* I, 585, n. 98; 669, n. 245 (*Mémorial de Gonçalves da Câmara*). Au sujet de Savonarole, voir *MI. Epp.* VI, 80; XI, 104. *Pol. Chron.* III, 24, n. 37.

no se lean en el collegio las obras de Erasmo ni de Joannes [Vivès] etc. »²⁰⁰. Quant au Collège de Messine, des bribes ou résumés de lettres font état des démarches de Nadal afin de maintenir Érasme dans son programme. A la suite de ces tentatives, en août 1552, de Rome on finit par s'en remettre à l'avis de Nadal quant à l'opportunité de lire ou de ne pas lire Érasme « expurgé et en barrant le nom »²⁰¹.

A partir de ce moment le mot d'ordre est donné aux Collèges de s'abstenir de lire Érasme et Vivès. Ignace avait beau interdire leur lecture, encore fallait-il proposer aux Collèges à leur place d'autres auteurs non moins appropriés, ce qui n'était aucunement aisé. Faute de textes, Ignace dut user provisoirement d'une certaine tolérance dans l'attente d'une solution définitive, tout comme il l'avait fait pour Térence et les auteurs païens. Une fois de plus la tâche retomba sur des Freux, qui fut chargé de composer une *Copia* plus brève que celle d'Érasme, qui reprendrait tout ce qui chez Érasme était utilisable. Quant au *De octo partibus*, on eut l'astucieuse idée de le faire imprimer sans souffler mot d'Érasme, sous prétexte qu'il n'en était pas l'auteur — Érasme, en effet, n'avait fait qu'amender et annoter l'ouvrage composé par Lily pour Colet. Le tout avec la meilleure conscience du monde²⁰²!

Le *De utraque copia, verborum ac rerum* de des Freux, écrit déjà en 1553, ne fut imprimé qu'en 1556. Il fut aussitôt envoyé dans les provinces de l'Ordre, présenté comme le livre qui devait remplacer la *Copia* d'Érasme²⁰³. Entre-temps l'ordre avait été réitéré aux Collèges de ne pas commencer la lecture de Vivès ni d'Érasme, ou de les abandonner au cas où on les aurait pris comme texte. Une même rengaine revient dans toutes les lettres de Rome: « Che pian piano lassino il Vives »²⁰⁴! Et la même chose pour Érasme. En réalité il s'agissait davantage d'une consigne que d'une interdiction formelle, puisque l'on constate que des sursis étaient couramment accordés aux Collèges, notamment à celui de Messine en 1553 et 1554, compte tenu de l'impossibilité

²⁰⁰ MI. *Epp.* IV, 106.

²⁰¹ « ... rimettendo a lui [c'est-à-dire à Nadal] se se de vero legere, o no, li libri di Erasmo, purgato, et cancellato il nome »: MI. *Epp.* IV, 359 (lettre de Polanco à Nadal, 6 août 1552). Cf. MI. *Epp.* IV, 377.

²⁰² MI. *Epp.* V, 421-422 (août 1553): *Mon. Paed.* I, 439.

²⁰³ MI. *Epp.* V, 307. *Pol. Chron.* VI, 13, n. 30. MI. *Epp.* X, 468, 518.

²⁰⁴ Au Collège de Florence, 1553: MI. *Epp.* IV, 650. Cf. *Pol. Chron.* III, 165, n. 334 (1553). MI. *Epp.* IV, 484 (Naples 1552). MI. *Epp.* V, 95 (Ferrare 1553). MI. *Epp.* V, 56 (Rome 1553). MI. *Epp.* VII, 612 (Tivoli 1554). MI. *Epp.* IX, 721-722 (Gènes 1555).

de remplacer à brève échéance les auteurs proscrits par d'autres plus orthodoxes. De Rome il fallut rassurer les scrupuleux en leur expliquant que seulement au Collège Romain la loi était strictement appliquée: quant aux provinces, *ad tempus* on fermait les yeux. D'ailleurs c'était l'explication publique (*praelectio*) qui était interdite, non la lecture privée ²⁰⁵.

Il faut avoir saisi tout le climat du XVI^e siècle, où les nouvelles doctrines s'infiltraient sous les formes les plus sournoises, où sous le couvert de l'humanisme et de la religion se glissait l'hérésie, où Ignace de Loyola lui-même avait été poursuivi comme hérétique « alumbrado », pour comprendre les raisons d'une attitude pareille, aussi généreuse qu'intransigeante. Et pourtant, n'y avait-il pas un manque de logique? Si les jésuites n'avaient pas dédaigné de mettre à profit les dépouilles de l'Égypte, pourquoi donc allaient-ils renoncer à tirer avantage des indéniables richesses de leur siècle, si mélangé que fût l'or à la boue?

Il nous semble qu'à cet égard Nadal joua un rôle capital. C'est lui plus que nul autre qui contribua à faire évoluer l'attitude tranchante et peu nuancée d'Ignace au début. Si Ignace de Loyola, contre tous ses principes, est revenu sur sa position première et a fini par s'en remettre à Nadal quant à l'opportunité de lire ou de ne pas lire Érasme au Collège de Messine — comme nous l'avons indiqué —, il faut bien croire que c'est sur les instances pressantes de Nadal qu'il l'a fait. Il n'est pas hasardeux de penser que c'est aussi Nadal qui conçut la formule qui rendit possible la transaction: on lirait Érasme « expurgé et en barbant le nom », comme on lisait expurgés les auteurs païens, mais en gardant leur nom. Condition qui peut nous paraître aujourd'hui humiliante, mais qui était en réalité le cheval de Troie imaginé par Jerónimo Nadal pour s'emparer des nouveaux trésors de l'Égypte!

Une fois ouverte la brèche, on ne pourra plus reculer. Dans son projet d'Université, Nadal inclura, comme si rien ne s'était passé, Érasme et Vivès dans le programme des classes de lettres ²⁰⁶. Mais plus qu'Érasme et que Vivès, bientôt remplacés par les manuels de des Freux, ce furent d'autres auteurs qui devaient profiter du précédent, notamment dans le domaine théologique. Pourquoi, en effet, les étudiants ne pourraient-ils se servir de

²⁰⁵ MI. *Epp.* V, 421-422; *Mon. Paed.* I, 438-439 (Messine 1553). MI. *Epp.* VI, 267 et *Pol. Chron.* IV, 204 n.451 (Messine 1554). MI. *Epp.* VII, 35, 706; VIII, 35 (Padoue 1554). Sur les étapes de ces interdictions et la tolérance dans les Collèges, cf. R. G. VILLOSLADA, *Loyola y Erasmo*, 241-253.

²⁰⁶ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 4, 6; *Mon. Paed.* I, 138, 139.

l'excellente Bible de Robert Estienne une fois amendée des erreurs qui l'avaient fait condamner à Rome ²⁰⁷? Et le commentaire de l'Écriture, de Mélanchton, ne pourrait-il être également lu, en privé et après avoir effacé le nom, bien entendu, d'autant plus que l'Inquisition ne s'était pas encore prononcée ²⁰⁸? Le seul fait qu'Ignace se pose le problème — et il ne s'agit plus d'auteurs suspects, mais bel et bien d'hérétiques! — montre à quel point il a pu évoluer. Certes, sa façon d'agir n'est pas toujours uniforme, elle semble tenir extrêmement compte des circonstances particulières à chaque cas. Ainsi nous le voyons tantôt écrire à Canisius de suggérer à l'Empereur que tous les livres des hérétiques soient bannis de ses États ou livrés à un autodafé (et même que des ouvrages non hérétiques, comme la *Rhétorique* ou la *Dialectique* de Mélanchton, soient proscrits *in odium haeresis auctorum* ²⁰⁹), tantôt dire au Recteur du Collège de Naples que l'on n'est pas encore fixé sur les livres d'humanités commentés par les hérétiques, et qu'on pourrait les garder à condition d'en effacer le nom ²¹⁰. Il est en tout cas évident qu'Ignace de Loyola, avec son sens si aigu de la réalité, sut céder de ses idées personnelles et faire preuve de souplesse.

L'attitude de Jerónimo Nadal à ce sujet ne peut être plus ouverte. Ses démarches répétées pour épargner la condamnation de l'Index à un certain nombre d'auteurs nous en fournissent la preuve. Quand au début de 1559 fut publié le foudroyant Index de Paul IV, une consternation générale, pour ne pas dire une alarme, accabla Nadal et nombre de ses confrères qui travaillaient sur le terrain de l'enseignement. Les oeuvres complètes d'Érasme, les ouvrages de Raymond Lulle, la *Theologia naturalis* de Raymond de Sebonde, les sermons de Savonarole, tous les livres contenant des commentaires, des scolies, des interprétations, des traductions, etc., faites par des hérétiques (même sans rapport avec des sujets concernant la foi et la religion), tous les livres issus des imprimeries qui auraient quelque fois imprimé des ouvrages d'auteurs hérétiques, tombaient *ipso facto* sous l'interdit de l'Inquisition ²¹¹! Quels livres restaient encore pour l'usage des écoliers? De Sicile, de Bologne, de Ferrare, de Pérouse, de Lo-

²⁰⁷ MI. *Epp.* IV, 651 (1553). MI. *Epp.* V, 300-301 (1553). MI. *Epp.* VI, 687 (1553). MI. *Epp.* VII, 733 (1554). MI. *Epp.* X, 83 (1555).

²⁰⁸ MI. *Epp.* V, 727 (1553). MI. *Epp.* X, 110 (1555); 460-461 (1556).

²⁰⁹ MI. *Epp.* VII, 400 (1554).

²¹⁰ MI. *Epp.* X, 209-210 (1555).

²¹¹ M. SCADUTO, *Lainez e l'Indice del 1559*, dans: AHSI, XXIV (1955), 3-32. R. G. VILLOSLADA, *Loyola y Erasmo*, 256-262.

rette, de tous les Collèges les Pères faisaient part de leurs inquiétudes à Rome. D'Allemagne, Canisius, aux prises avec les hérétiques, se plaignait de la dureté excessive de cet Index qu'il ne craignait pas d'appeler *intolerabilis, petra scandali*, et inapplicable en terres allemandes²¹².

Une démarche auprès de la commission de l'Index s'imposait. Ce fut Jerónimo Nadal qui se rendit à l'Inquisition pour suggérer courtoisement certaines mesures d'attempolement. Ne pourrait-on permettre, par exemple, comme ce fut le cas en Espagne lors de la condamnation de certains livres suspects, de rayer simplement les passages condamnables, si le livre n'en contenait qu'un nombre restreint, et se contenter d'effacer le nom de l'auteur (c'était le même stratagème dont il s'était servi à Messine pour garder Érasme dans son programme)? Libraires et étudiants en bénéficieraient singulièrement! « Le président lui répondit que c'était Rome qui dictait la loi à l'Espagne et à tout le monde, et non l'Espagne à eux »²¹³...

Malgré cette réponse rebutante, que les autres membres de la commission accueillirent avec une silencieuse réserve, une mitigation était publiée quelques jours plus tard, accordant la permission de lire certains livres prohibés sous certaines conditions. Peu après, l'Inquisition permettait aux jésuites et à leurs élèves de retenir certains livres sous réserve d'expurgation, *deletis auctorum nominibus et erroribus*. Parmi ces livres figuraient des ouvrages d'Érasme, et des éditions ou des commentaires de nombreux humanistes protestants²¹⁴. Quelques années plus tard (1563), ce sera encore selon toute vraisemblance grâce aux démarches de Nadal que deux de ses compatriotes inclus dans l'Index de Paul IV seront, à sa grande joie, réhabilités par le Concile de Trente: le Majorquin Raymond Lulle et le Catalan Raymond de Sebonde²¹⁵.

On est, en fait, bien loin de la consigne affichée au début par Ignace de Loyola de ne lire aucun livre d'auteurs hérétiques ou suspects, même ne contenant pas d'erreurs, *in odium haeresis auctorum*. Fort de la permission de l'Inquisition, Nadal ne manquera pas de tirer le plus grand avantage des ouvrages des humanistes protestants, tout en veillant à ce que les passages pernicious soient toujours rendus illisibles, et l'anonymat de rigueur.

²¹² M. SCADUTO, *Lainéz e l'Indice*, 22.

²¹³ Cité par M. SCADUTO, *Lainéz e l'Indice*, 28.

²¹⁴ M. SCADUTO, *Lainéz e l'Indice*, 29-30. *Epp. Mon. Nadal*, IV, 190.

²¹⁵ M. BATLLORI, *Els mallorquins a Trento: Vuit segles de cultura catalana*, 126-127. Cf. *Epp. Mon. Nadal*, II, 380.

La liberté d'esprit dont Nadal faisait preuve dans l'achat de livres d'humanités d'auteurs hérétiques devait même scandaliser Canisius ²¹⁶! Il n'est pas exagéré de penser que c'est en grande partie grâce à Jerónimo Nadal que les premiers Collèges de lettres humaines des jésuites réussirent à échapper au réel écueil d'un cantonnement dans un humanisme pieux et timoré qui aurait fait bon marché des trésors anciens et modernes, et s'engagèrent franchement dans les voies d'un humanisme authentique ²¹⁷.

9. LA MÉTHODE ET LES EXERCICES SCOLAIRES.

« Conformato il tutto al modo parisiense », proclamait en 1548 le prospectus du Collège de Messine. Même si ce programme avait voulu passer sous silence la méthode que l'on se proposait de suivre, la ressemblance avec la pratique parisienne est tellement éclatante que nul doute ne peut être laissé sur le modèle dont Messine s'inspire. Un examen détaillé de la méthode en usage à Messine nous le montrera.

Une remarque s'impose ici quant à la prétendue influence de Strasbourg sur la méthode de Messine, que d'aucuns ont voulu conclure de la ressemblance entre ces deux programmes et du fait que le programme de Sturm précède de dix ans celui de Nadal. Rien, absolument rien ne prouve que cette influence ait existé. Ni dans les programmes successifs de Messine, ni dans les lettres confidentielles qui se sont croisées entre Messine et Rome concernant les études, ni dans aucun des premiers documents pédagogiques de la Compagnie de Jésus n'apparaît la moindre allusion à Sturm ou à son programme. La première allusion à Sturm que nous trouvons sous la plume d'un jésuite ne date que de 1552, et d'ailleurs en des termes fort peu élogieux. Il s'agit d'une lettre de Canisius à Ignace de Loyola au sujet de l'invitation que les chanoines de Strasbourg lui firent de prêcher dans cette ville ²¹⁸. Il est entièrement invraisemblable que Jerónimo Nadal

²¹⁶ Canisius écrivait à Lafnez en mai 1564: « An liceat emere libros, qui sunt haereticorum autorum, in humanioribus, non tamen tractantes haeretica. P. Natalis videbatur hic singularis opinionis esse, ut nos terruerit »: *Epp. Mon. Nadal*, II, 655.

²¹⁷ Ce ne sera que plus tard, sous le généralat du belge Mercurian (1575) qu'une tendance plus rigoriste se fera jour dans la Compagnie. C'est lui qui pour la première fois interdira formellement aux jésuites les ouvrages d'Érasme et de Vivès. Cf. R. G. VILLOSLADA, *Loyola y Erasmo*, 269-270.

²¹⁸ *Litt. Quadr.* I, 484. Cf. d'autres allusions à Strasbourg ou à Sturm: MI.

se soit proposé comme modèle un Collège protestant pour rédiger les programmes d'un Collège comme Messine, qui n'était nullement conçu pour faire pièce aux protestants. Nous ne nierons pas, certes, que les Collèges de jésuites créés plus tard dans la zone de rayonnement de Strasbourg aient pu subir une certaine influence du Gymnase de Sturm. Mais ce fait reste toujours très localisé et tardif²¹⁹. Rien au contraire ne laisse deviner une éventuelle influence de Sturm sur les premiers programmes scolaires des jésuites, qui sont ceux de Messine, et sur tous les autres programmes qui en sont tributaires. C'est la manière de Paris, dont Messine se réclame expressément cent fois, qui constitue le courant premier des programmes de Nadal. Il est absolument gratuit et arbitraire de prétendre qu'il en soit autrement.

La ressemblance entre Strasbourg et Messine ne s'explique-t-elle pas suffisamment par le fait que Nadal et Sturm ont puisé en dernière analyse à la même source, les Frères de la Vie Commune? D'ailleurs, il suffit d'être moyennement familiarisé avec les documents de Messine et de Strasbourg pour se rendre compte que, si la ressemblance est très frappante quant aux lignes générales, les différences en détails très significatifs sont encore plus grandes. Les sources en sont les mêmes: c'est incontestablement la médiation de Paris qui a prévalu à Messine, comme c'est la médiation de Liège qui a marqué Strasbourg. L'élaboration très personnelle que Nadal et Sturm, chacun de son côté, en ont faite, contribue encore à éloigner davantage les deux programmes. Nous aurons l'occasion de le signaler.

Mais il est temps de parcourir la méthode et les exercices scolaires pratiqués à Messine, témoins les plus éloquents de la filiation parisienne de ce Collège.

Dans la mesure où, selon le témoignage des jésuites eux-mêmes, la répartition du temps en trois heures d'enseignement le matin et trois heures l'après-midi serait un trait caractéristique de la manière de Paris, le Collège de Messine semble en ce point avoir bientôt suivi l'usage parisien, non sans un certain flottement au début. Depuis le commencement du Collège, les professeurs de dialectique et d'humanités enseignent pendant trois heures l'après-midi. Dans la classe la plus haute de grammaire en

Epp. IX, 610 (1555). *Litt. Quadr.* V, 231, n. 2 (1557). J. HANSEN, *Rheinische Akten*, 316 (1558). Voir aussi J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 143-145.

²¹⁹ Au Collège de Cologne on compose en 1557 des textes scolaires pour remplacer les ouvrages de Sturm dont les enfants se servaient: *Litt. Quadr.* V, 231, n. 2. Cf. J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 104-105.

revanche, du Coudret enseigne trois heures le matin et quatre l'après-midi, tandis qu'en la plus basse le pauvre Passarino « passait presque toute la journée à enseigner, avec force fatigue ». Dans les disciplines supérieures (rhétorique, grec, hébreu), l'enseignement dure une heure ni plus ni moins. L'historien Aguilera ajoute que ce fut ce canon de Messine que la Compagnie adopta plus tard pour l'enseignement des disciplines supérieures²²⁰.

A partir de la rentrée d'octobre 1548 on interdit à du Coudret et à Passarino de consacrer plus de trois heures suivies à l'enseignement; ce qui mena l'horaire des classes de grammaire au régime de trois heures plus trois heures. La rhétorique et les autres disciplines supérieures sont enseignées pendant une heure le matin plus une heure l'après-midi²²¹.

Le programme de du Coudret a l'avantage de nous donner exactement le nombre d'heures durant laquelle chaque maître reste dans sa classe. Le régent de 1^{re} est le plus chargé: il passe à enseigner et à tenir en respect ses quatre *ordines* de potaches trois heures ou davantage le matin, et presque quatre heures l'après-midi. Mais il ne semble pas que les enfants restent aussi longtemps en classe, puisqu'il nous est dit que le sous-régent du 3^e *ordo* ne reste avec les siens que deux heures le matin, plus deux heures l'après-midi, ou même moins. Il est donc probable que le régent principal partage ses heures entre les différents *ordines* qui lui sont confiés. En 2^e et en 3^e la journée du maître dure six heures. En 4^e (humanités) elle dure quatre heures. Il est probable que le jour où le grec fut introduit dans cette classe, le nombre d'heures passa de quatre à six, car nous savons que le temps consacré au grec avant ce changement était de deux heures par jour; à moins (ce qui nous étonnerait) que dans les quatre heures recensées par du Coudret fût compté le cours de grec. En rhétorique, le maître ne reste qu'une heure le matin et une heure l'après-midi²²².

On aura remarqué que dans ce programme le canon des six heures n'est pas suivi d'une façon générale, probablement pour des raisons pratiques. Mais Nadal semble continuer de le considérer comme le schéma idéal dont il faut se rapprocher. Une année plus tard, en effet, dans son projet d'Université il écrira au sujet

²²⁰ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 17.

²²¹ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 22.

²²² H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 3-5, 7-9, 13: *Mon. Paed.* I, 96-98, 100-101, 103.

des classes de lettres: « Les professeurs consacreront à leurs classes trois heures avant midi et trois heures l'après-midi, sauf en rhétorique [où il ne prescrit que deux heures le matin et deux heures l'après-midi]. Pendant ce temps, ils feront leurs leçons, on fera des répétitions, des examens, des interrogations, des corrections de thèmes, et parfois aussi, si le temps le permet, des concertations entre les élèves à l'improviste »²²³. Ce dernier paragraphe est fort important pour connaître comment le temps était concrètement employé. Les six heures rituelles, en effet, ne comprennent pas uniquement des « leçons », mais encore un nombre très varié d'exercices. Déjà dans le programme de du Coudret on pouvait remarquer qu'en 3^e, sur six heures de classe, il n'y avait que quatre leçons, le reste du temps étant occupé par des compositions ou des disputations²²⁴. Nous reparlerons, le moment venu, de ces différents exercices. Quant au schéma nadalien des trois heures plus trois heures, il deviendra d'une façon générale le schéma-type des Collèges de jésuites jusqu'en 1567²²⁵.

Comme à Paris, les programmes de Messine insistent sur la nécessité de jeter de solides bases en grammaire et de s'y fonder « suffisamment » avant d'avancer plus loin. Un exemple très caractéristique éclaire ce souci. Quand en 1548 le Collège fut inauguré, il ne manqua pas de jeunes qui s'entêtèrent à vouloir suivre les cours de théologie sans avoir une connaissance suffisante de la langue latine, passant outre à tous les avis. Mais peu de temps après ils abandonnèrent spontanément les cours théologiques, pour suivre modestement les premiers rudiments latins dans la classe d'Hannibal du Coudret²²⁶... Le même du Coudret raconte que Nadal se refusait par principe à ce que quelqu'un fût promu à un degré plus haut avant qu'il ne possédât parfaitement les préceptes de la grammaire. Il était encore plus exigeant envers les jésuites: il les obligea tous, sauf les prêtres et Bellini, à reprendre dès le commencement leurs études grammaticales à partir du Despautère, dont il voulut que tous acquièrent une parfaite connaissance. Même Palmio, du Coudret et Riera, qui avaient

²²³ « Classibus omnibus, praeterquam rethorices, tres horas antemeridianas, item tres pomeridianas dabunt sui profesores, in quibus suae lectiones, repetitiones, examina, interrogationes, emendationes thematum, ac nonnumquam (ut tempus erit) concertationes extemporaneae scholasticorum tractabuntur »: H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 8: *Mon. Paed.* I, 140.

²²⁴ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 7: *Mon. Paed.* I, 99-100.

²²⁵ H. NADAL, *Regulae de Scholis*, I, n. 34: *Mon. Paed.* I, 194. Olave coïncide avec Nadal en ce point: M. OLAVE, *Ordo lect. Univ.* n. 18: *Mon. Paed.* I, 168-169. Cf. A. P. FARRELL, *The Jesuit Code of Liberal Education*, 63.

²²⁶ E. AGUILERA, *Provinciae Siciliae*, I, 17.

pourtant fait des études universitaires à Bologne, à Paris, à Padoue et en Espagne avant d'entrer dans l'Ordre, furent sans appel priés de refaire leur grammaire! Il devait être encore plus sévère envers ceux qui furent envoyés à Messine plus tard: tous sans exception furent obligés de commencer par le Despautère, même les prêtres et ceux qui avaient déjà fait des études de philosophie ou de théologie. Nadal en cela ne procédait pas à sa guise: il tenait cette norme d'Ignace, comme nous le rapporte le même du Coudret. Chose curieuse, Ignace voulait que ses fils se familiarisent aussi très particulièrement avec l'art métrique et avec la quantité des syllabes ²⁷¹!

Au moment de leur entrée au Collège, tous les élèves doivent être examinés et placés dans la classe qui correspond à leur degré de connaissances ²²⁸. Le principe de base, très parisien, est que personne ne suive une matière qui soit au-dessus de ses forces (*supra captum*). Il est pourtant très frappant de remarquer à ce sujet une liberté consentie aux usages italiens. Tandis que dans la manière de Paris les boursiers étaient astreints à demeurer dans la Faculté qui leur aurait été assignée et à ne pas suivre en même temps des cours d'une autre Faculté, à Messine au contraire les élèves semblent jouir d'une plus grande liberté, du moins juridiquement. Des indices, ici et là, laissent entendre que Nadal ne pouvait pas interdire, mais seulement déconseiller, que les élèves « classiques » puissent suivre des cours publics au-dessus de leur capacité. La preuve, ces adolescents qui voulurent entendre la théologie avant la grammaire. Dans son *De Universitate*, Nadal précise que l'idéal serait que personne ne suivît des cours *supra captum* dans d'autres classes que celles qui lui conviennent. Cependant, dit-il, la Compagnie n'entend obliger à cela que ses propres étudiants. Quant aux autres, après un diligent examen de leur capacité, ils seront vivement engagés à ne pas perdre leur temps dans une classe qui dépasserait leur *captus*. S'ils s'y obtiennent, on préviendra leurs parents ou tuteurs. Mais, chose curieuse, ils ne seront pas pour autant exclus des classes au cas où

²⁷¹ « Ut nemo ad altiora promoveretur, qui Grammaticae praecepta accurate non perdidicisset »: E. AGUILERA. *Provinciae Siculae*, I, 88-89. Le souci d'Ignace pour la métrique et la versification constitue un réflexe qu'il tient sans doute des programmes parisiens de transition. Cf. DU BOULAY, IV, 723 (1452). Coll. Montaigu (1509): *Mon. Paed.* I, 628. R. GOULET, *Heptadogma*, 18r: QUICHERAT, I, 326. Pour Goulet la connaissance des accents et des quantités est nécessaire surtout pour le chant d'église, afin d'éviter de regrettables « gaffes » dans le culte!

²²⁸ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 17: *Mon. Paed.* I, 22.

ils passeraient outre à l'avis des Pères²²⁹. Sur ce point encore la manière italienne l'emporta sur la parisienne, offrant au moins l'avantage d'une éventuelle auto-correction après coup!

En dehors de l'examen d'entrée dont nous venons de faire mention, nulle autre allusion n'est faite dans les programmes de Messine à d'autres examens en vue d'une promotion à une classe plus haute. Naturellement dans les facultés supérieures l'obtention des divers grades est conditionnée par différentes épreuves ou examens minutieusement établis, suivant la tradition commune à toutes les Universités²³⁰. Mais nous ne trouvons pas de mention explicite d'examens de passage semestriels ou annuels au niveau des lettres, comme nous les avons vus, par exemple, à Strasbourg et à Lausanne. Ce qui ne prouve pas qu'il n'y ait pas eu de promotions. La seule distribution des élèves en classes, en effet, demandait déjà le passage d'une classe à une autre. Nous avons aussi entendu du Coudret dire qu'en 1550-1551 les élèves de 3^e ne purent pas « monter » en 4^e, en raison du grec qui avait été ajouté au programme. Or il semble évident que ces « ascensions » ne pouvaient se pratiquer que sur l'autorisation d'un professeur, et très probablement à la suite d'un examen. C'est aussi ce que nous laisse supposer une des Règles promulguées par Nadal en Espagne en 1553, qui reflètent sans doute les usages de Messine: « Au début de l'année, lorsque les leçons sont renouvelées, les écoliers seront aussi examinés et seront transférés des classes inférieures aux supérieures. Cela sera fait par le Recteur suivant l'avis des régents, tenant un compte spécial pour chaque classe de l'avis de son propre régent ». Nadal ajoute: « cette transmutation des écoliers vers les classes plus hautes se fera aussi en cours d'année, quand cela pourra être utile aux élèves, en suivant toujours le même procédé »²³¹.

Il n'en reste pas moins que les documents qui concernent les premières années du Collège de Messine ne comportent pas le moindre développement sur les examens de passage, alors qu'il est à peu près certain que ces examens devaient avoir lieu au Collège de façon plus ou moins approximative. Le fait de passer sous silence ce point et bien d'autres encore, qui sont en revanche très nettement explicités dans le programme de Strasbourg (par

²²⁹ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 11: *Mon. Paed.* I, 141. La même liberté est reconnue par Nadal dans ses *Scholia*, 351. Cf. *Const. S. I.*, P. IV, c. 13, n. 4: *Mon. Paed.* I, 290-293.

²³⁰ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* II, n. 16; III, n. 1-7: *Mon. Paed.* I, 159, 161-163.

²³¹ H. NADAL, *Regulae de Scholis*, I, n. 28-29: *Mon. Paed.* I, 193-194.

exemple, les décuries), confirme notre présomption selon laquelle Nadal n'aurait pas eu connaissance de ce programme. Il est, en effet, peu vraisemblable que Nadal n'ait pas tenu compte dans le sien de ces moyens si utiles. Au contraire tout devient plus explicable si l'on suppose que Nadal ne s'est servi que de la tradition parisienne, moins développée sur ce point que celle des Frères de la Vie Commune dont Sturm s'inspire directement. Il faudra plusieurs années pour que les jésuites structurent leur système d'examens de passage et de promotions, et en établissent les modalités²³².

Quant à la gamme d'exercices pratiqués dans chaque classe, ils ne peuvent pas être plus variés. Déjà le programme de 1548 annonçait « des répétitions, des interrogations, des concertations, des compositions, des déclamations et d'autres exercices semblables qui conviennent à chacun suivant la manière et l'ordre qui est en usage à Paris »²³³. A partir des *Constitutions* de Nadal de 1548 et du programme de du Coudret de 1551, il ne nous est pas difficile de reconstruire la manière concrète dont tous ces exercices étaient de fait pratiqués à Messine. Introduisons-nous dans une classe afin de saisir sur le vif le *modus parisiensis* à l'oeuvre.

Avant que le maître n'aborde l'explication d'une matière nouvelle, les élèves « récitent » par coeur le morceau de règles de grammaire ou d'auteurs proposé la veille: des vers du Donat pour les élèves plus petits, le Despautère et des passages de Cicéron, de Térence, de Virgile ou d'Homère, etc., pour les aînés²³⁴. Après cette *recitatio*, le maître « examine » ou questionne les enfants, leur faisant « déclarer » ou expliquer par le menu la leçon de la veille, afin de bien s'assurer de la compréhension et de vérifier qu'ils ne sont pas restés au stade du psittacisme. En parlant d'une expression ou d'un mot, on les fera par exemple remonter à la règle générale²³⁵.

Suit la *praelectio*, cet exercice qui deviendra par la suite la pièce maîtresse de l'enseignement des jésuites, leur mode essentiel et le plus spécifique d'enseigner. Il ne nous semble pourtant pas que nous devions voir encore dans la *praelectio* des débuts de Messine cette sorte de leçon magistrale selon une technique précise et bien élaborée, qui sera la *praelectio* de la *Ratio studio-*

²³² J.-B. HERMAN, *La pédagogie des jésuites*, 74-75.

²³³ *Scopus et ordo Schol. Mess.*: *Mon. Paed.* I, 385.

²³⁴ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 1, 2, 5: *Mon. Paed.* I, 23-24. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 2-9: *Mon. Paed.* I, 95-102.

²³⁵ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 5: *Mon. Paed.* I, 97-98.

rum de la fin du siècle²³⁶. Il s'agit plutôt de la prélection ou lecture expliquée de Quintilien, faite par le maître pour débayer le terrain aux élèves²³⁷. Nous ne sommes pas excessivement renseignés sur la manière dont elle était faite à Messine. Nous savons cependant que les prélections se font alternativement, suivant des normes précises: un jour on fera par exemple une prélection d'auteurs, et le lendemain de préceptes; une fois de prosateurs et une autre fois de poètes, etc.²³⁸. Après la prélection, un ou plusieurs élèves répètent sur-le-champ tour à tour l'explication du maître devant tous les autres élèves (*repetere*). Après quoi, partagés en deux bandes, tous répètent entre eux la leçon (*conferre*), afin de mieux l'apprendre par coeur²³⁹.

La dernière demi-heure du matin (du moins dans les trois classes inférieures) est consacrée à la dispute (*disputatio, contentio*), les élèves tantôt partagés en deux groupes, tantôt disputant tous contre un ou deux. Les élèves de la classe la plus basse, eux, font leurs disputes le soir sur toute la matière de la journée²⁴⁰. Un autre exercices est la *variatio*, que nous connaissons déjà, empruntée sans doute à Érasme²⁴¹. Tous les jours on fait aussi une composition (*compositio, thema componere*): le maître donne dans la classe du soir le vocabulaire ou le sujet à développer, tantôt en latin tantôt en langue vulgaire, à partir duquel les élèves composeront un thème latin qui sera corrigé publiquement en classe le lendemain soir²⁴². Un des buts les plus importants visés par les classes de lettres est l'acquisition du vocabulaire ou *copia verborum*, si nécessaire tant pour la conversation latine que pour les compositions. A cet effet les élèves ont, comme au Collège de Montaigu, des cahiers spéciaux où ils reportent en bon ordre les mots ou les phrases qui pourront leur être utiles²⁴³.

²³⁶ Nadal emploie souvent le verbe *praelegere* à Messine: H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 12, 18, 19: *Mon. Paed.* I, 25, 26; *Stud. gen. disp.* I, n. 4, 7, 9, 10: *Mon. Paed.* I, 138, 140, 141. Sur la prélection, voir F. DE DAINVILLE, *La naissance de l'humanisme moderne*, 98-110.

²³⁷ H.-I. MARROU, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, 406.

²³⁸ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 6: *Mon. Paed.* I, 98.

²³⁹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 12, 16, 17, 21: *Mon. Paed.* I, 25, 26. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 5: *Mon. Paed.* I, 98.

²⁴⁰ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 5-10: *Mon. Paed.* I, 98-102. H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 7: *Mon. Paed.* I, 24.

²⁴¹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 8, 12, 16: *Mon. Paed.* I, 25. Cf. H. NADAL, *Regulae de Scholis*, I, n. 16: *Mon. Paed.* I, 192.

²⁴² H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 9, 12: *Mon. Paed.* I, 24, 25. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 3-9, 13: *Mon. Paed.* I, 95-102, 103. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 3-6: *Mon. Paed.* I, 137-139.

²⁴³ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 6: *Mon. Paed.* I, 24. Cf. H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 4, 6: *Mon. Paed.* I, 138, 139. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 7-8: *Mon. Paed.* I, 99-101.

Ces divers exercices remplissaient les six heures que les élèves passaient en moyenne en classe. Contrairement à ce que nous avons vu à Strasbourg, on ne trouve pas à Messine de récréations entrecoupant chaque série de trois heures. Tout semble indiquer que les élèves passaient matin et après-midi trois heures d'affilée en classe, comme nous l'avons vu aussi à Paris. Il n'est donc pas étonnant que de Rome on ait cru opportun d'ajouter au règlement de Nadal de 1548 des règles telles que « personne ne trépignera ni ne sifflera pour que le maître finisse »! La patience des élèves avait une limite. De leur côté, les maîtres étaient invités « à ne pas dépasser le temps fixé pour les leçons », s'ils ne voulaient pas s'attendre au pire²⁴⁴...

Il ne faut cependant pas croire qu'aucun répit ne fût accordé aux pauvres Messinois! Dès le premier règlement de 1548, Nadal établit le congé du jeudi après-midi, où toutes les leçons cessent. Nous avons vu qu'à Paris aussi des *remissiones* étaient consenties les jeudis, de même que les mardis et dimanches. Mais l'explication que Nadal ajoute à ce sujet, identique à celle que nous avons rencontrée à Alcalá — « lorsque nul autre jour de fête ne tombe en cette semaine » —, nous incline à croire que Nadal suivit sur ce point de préférence l'ancienne coutume espagnole²⁴⁵. Comme à Paris, les activités scolaires ne cessaient pas entièrement à Messine le dimanche, au moins dans certains cours publics, puisqu'il est question de leçons de logique et d'Écriture, et de leçons, de répétitions et de disputationes d'éthique²⁴⁶. Compte tenu de la profusion de fêtes qui étaient célébrées à Messine, il fallut envisager un statut spécial *de diebus festis*. D'après ce statut il ne devait pas y avoir de cours les jours d'obligation (sauf les cours d'Écriture Sainte et d'éthique), on devait lire toute la journée aux fêtes de dévotion, et seulement l'après-midi aux fêtes *de consuetudine*²⁴⁷.

Le régime de vacances d'été semble extrêmement rigoureux. La première année, Ignace proposait à Nadal d'interrompre les classes depuis la Saint-Jean jusqu'à la rentrée d'octobre, afin de ménager aux Pères quelque repos et de leur fournir la possibilité

²⁴⁴ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 16: *Mon. Paed.* I, 21, note 15. « Sifflaverunt regentem », est un des exemples rapportés par Cordier dans son *De corrupti*. Il ajoute: « Aulcune fois, les auditeurs chassent les lecteurs publiques à force de les taborder tant des mains que des piedz »: J. LE COULTRE, *Mathurin Cordier*, 55.

²⁴⁵ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 24: *Mon. Paed.* I, 27.

²⁴⁶ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II n. 17, 22: *Mon. Paed.* I, 25, 27; *Stud. gen. disp.* I, n. 15: *Mon. Paed.* I, 143-144.

²⁴⁷ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 26: *Mon. Paed.* I, 28, note 41.

de préparer leurs cours²⁴⁸. Cependant, d'après le programme de du Coudret, même au temps des grandes chaleurs les cours ne cessent pas totalement, « pour ne pas les laisser vagabonder par le pays »; tout au plus on réduit le nombre d'heures. Les élèves de rhétorique, il est vrai, chôment depuis la Saint-Jean. Quant aux autres, c'est à peine si l'on accorde quinze jours de vacances aux élèves d'humanités, et huit jours à ceux de 3^e. Les deux classes inférieures n'ont pratiquement pas de vacances²⁴⁹. L'*instauratio studiorum* se fait en principe le premier octobre, comme il se doit dans toute bonne tradition parisienne qui se respecte. En fait, soit en raison de la chaleur soit pour d'autres motifs, la date de la Saint-Remi n'est observée que de façon approximative²⁵⁰.

Outre les exercices quotidiens que nous avons recensés, d'autres exercices périodiques sont ordonnés par les programmes de Messine, en particulier les révisions ou répétitions hebdomadaires. Comme à Paris, c'est le samedi qui est consacré à revoir sous des formes diverses toute la matière de la semaine. Le matin du samedi on n'explique pas de matière nouvelle, mais on revoit les morceaux appris par coeur et les leçons de toute la semaine. Chaque élève doit être prêt à répondre aux questions du maître et à exposer à son tour les leçons expliquées en classe, *caeteris audientibus condiscipulis*. L'après-midi on revient encore sur le même sujet, sous forme de concertations ou de disputes. Les petits s'assaillent mutuellement s'envoyant des questions (*da futurum* « fero »!, *da praeteritum* « doceo »!) tandis que dans les classes supérieures un élève prend la défense d'un thème, d'une leçon ou d'une règle grammaticale, et les autres soumettent à l'épreuve ses positions. En rhétorique, en plus des disputations, tous les quinze jours deux élèves se mesurent mutuellement en déclamant sur des sujets opposés²⁵¹.

Comme nous l'avons déjà vu à Paris, ces divers exercices n'étaient qu'une transposition sur le terrain des lettres de la

²⁴⁸ Lettre du 2 juin 1548: *MI. Epp.* II, 129.

²⁴⁹ H. COUDRET, *Ratio stud.* *Coll. Mess.*, n. 11: *Mon. Paed.* I, 102-103.

²⁵⁰ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 24: *Mon. Paed.* I, 147. La rentrée a lieu le premier octobre en 1548: E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, 1, 21. Le 29 octobre en 1549: *Epp. Mon. Nadal*, I, 73. Le 4-5 octobre en 1551: *Pol. Chron.* II, 230, n. 141. Le 5 octobre en 1552: *Pol. Chron.* II, 540, n. 303. Vers la fin septembre en 1554: *Pol. Chron.* V, 199, n. 433. En octobre en 1555: *Litt. Quadr.* IV, 121. Fin octobre en 1556: *Pol. Chron.* VI, 274, n. 1066.

²⁵¹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 3, 10, 13, 16, 17, 21: *Mon. Paed.* I, 23-25, 27; *Stud. gen. disp.* I, n. 10: *Mon. Paed.* I, 141. H. COUDRET, *Ratio stud.* *Coll. Mess.*, n. 4-10: *Mon. Paed.* I, 97-102. *Epp. Mon. Nadal*, I, 121.

méthode et des exercices pratiqués au niveau des arts et de la théologie. La terminologie en est sensiblement la même. Aussi voyons-nous appliquées aux études littéraires des expressions telles que *theses, propugnare et oppugnare, positiones defendere, disputare, actiones adversariae, quaestiones in utramque partem*, etc. L'emploi de cette méthode pour les études d'humanité devait constituer une nouveauté pour Canisius et pour bien d'autres qui n'étaient pas familiarisés avec les usages parisiens. S'adressant à ses confrères de Cologne, Canisius ne peut pas s'empêcher de leur faire de la réclame en faveur de la nouvelle méthode: « J'aimerais que vous pratiquiez vous aussi ce que nous avons l'habitude de faire ici: un jour par semaine est consacré à des disputes, portant non seulement sur les leçons de logique mais aussi sur la rhétorique et les autres matières »²⁵². Le chroniqueur Polanco à son tour se complait aussi à souligner que la méthode parisienne inaugurée à Messine donnait à ce Collège un éclat particulier: « On ajoutait aussi à chaque leçon des exercices 'à la manière de Paris', au point que le Collège offrait en quelque sorte l'aspect d'une Université »²⁵³.

Nous ne pouvons pas nous arrêter à l'examen des exercices quotidiens, hebdomadaires et mensuels que les programmes de Messine fixent très en détail pour le cycle de la philosophie et de la théologie. Une chose est en tout cas évidente: tous ces exercices, de même que la méthode qui y est employée, sont de frappe on ne peut plus parisienne. A l'occasion, Nadal y fera même allusion explicite, très sobrement. Ainsi, à propos de la répétition des classes du matin que font les logiciens juste après le repas de midi sous la forme de disputes et d'interrogations, il note sans plus: « ce genre d'exercice est appelé à Paris 'réparation' »²⁵⁴.

Revenant sur quelques points de détail, remarquons le rôle très important qui est donné à la mémoire, spécialement dans les classes les plus basses, où de véritables compétitions se déroulent à force de vers du Donat²⁵⁵. En principe tout ce qu'on voit en classe est appris par coeur, depuis les règles de la grammaire jusqu'aux textes eux-mêmes des auteurs. Toute la matière

²⁵² J. HANSEN, *Rheinische Akten*, 144 (novembre 1548).

²⁵³ « Addebantur etiam lectionibus singulis exercitationes more parisiensi, ut quamdam speciem Universitatis Collegium prae se ferre videretur »: *Pol. Chron.* I, 372, n. 350 (1549).

²⁵⁴ « Quod genus exercitii vocant parisini reparationes »: H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 18: *Mon. Paed.* I, 145.

²⁵⁵ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 1: *Mon. Paed.* I, 23; *Stud. gen. disp.* I, n. 9: *Mon. Paed.* I, 140.

apprise pendant une période de temps déterminée est régulièrement reprise afin d'éviter toute rouille de la mémoire. La mémoire prime toujours sur le livre, encore trop rare et coûteux.

Une place importante est réservée également aux compositions écrites, qui ont lieu tous les jours. Ignace de Loyola avait toujours donné une grande importance à cet exercice si indispensable pour l'acquisition d'un bon style. Il ne dédaignera pas d'écrire une lettre sur la façon de les corriger, et ordonnera même que des compositions soient envoyées de temps à autre à Rome, afin de vérifier les progrès dans les études²⁵⁶. A Messine, la correction des compositions se fait publiquement en classe, sinon pour toutes du moins pour quelques-unes, à tour de rôle. Les restantes sont corrigées par les élèves eux-mêmes sur le modèle de celles qui ont été corrigées en public, ou sur un exemplaire fourni par le professeur²⁵⁷. Les élèves y doivent imiter de préférence le style de Cicéron. Cependant Nadal veut à cet égard que l'on respecte avant tout le naturel et les qualités de chaque élève, sans servilisme d'aucune sorte²⁵⁸.

Dans tous les exercices que nous avons passés en revue, le facteur de l'émulation joue un rôle prépondérant. La division des élèves en deux bandes pour répéter et s'interroger mutuellement, les leçons, les disputes, les défis du samedi et les divers concours proposés aux élèves pour les stimuler au travail, montrent bien la place que Nadal, comme tous ses contemporains, entendait accorder à cet aiguillon des études.

Comme dans le Paris de Cordier, les élèves de Messine sont stimulés dans leurs études par leurs concurrents respectifs (*adversarii*), qui ne leur laissent aucun répit. Afin de parer à toute éventuelle animosité et pour éviter que les escarmouches scolaires ne dégénèrent en batailles rangées, Nadal donne de prudentes règles. Dans les *contentiones* ou compétitions entre élèves, le maître devra toujours tenir compte de deux choses: « 1^o: dans la mesure du possible, qu'ils soient accouplés entre égaux. 2^o: qu'il ne résulte aucun inconvénient grave d'une telle concurrence, comme ce serait par exemple des haines, des péchés, un désir exagéré de vaincre ou de ne pas être vaincu — ce qui a conduit d'au-

²⁵⁶ MI. *Epp.* VI, 484-486: *Mon. Paed.* I, 451-452. Cf. I. A. POLANCO, *Constitutiones Collegiorum: Mon. Paed.* I, 44. *Const. S. I.*, P. IV, c. 6, L: *Mon. Paed.* I, 248-249.

²⁵⁷ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 9: *Mon. Paed.* I, 24. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 5, 6: *Mon. Paed.* I, 98-99.

²⁵⁸ « Et sat esse existentem [iesuitae], si sat bene scribant, non si sat ciceroniane ambient »: H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 739-740, n. 147.

cuns à la folie! —, ou encore l'abatement des uns et l'insolence des autres. C'est le bon sens du maître qui trouvera le juste milieu »²⁵⁹. Qu'on ne dépasse jamais la mesure!, répètera Nadal coup sur coup: *excitata contentione 'honestae' vincendi*²⁶⁰. Pour couper court à toute inimitié, les composants des deux camps sont changés tous les samedis, de sorte que les élèves soient tantôt rivaux, tantôt dans le même parti²⁶¹.

Il n'est pas question à Messine de compétitions entre un élève d'une classe et un élève de la classe suivante, comme à Strasbourg, où le système d'émulation est plus développé et plus réglementé qu'à Messine. On n'y trouve pas non plus la moindre allusion à l'existence de prix, couramment admis à Strasbourg et à Lausanne. Tout comme à Paris, les prix n'entreront à Messine et dans les autres Collèges de jésuites que vers la seconde moitié du siècle²⁶². Quoiqu'on ne trouve pas trace de prix à Messine du temps de Nadal, il y existe cependant une institution qui sera plus tard étroitement liée aux distributions de prix. Il s'agit des actes ou séances solennelles par lesquelles on fêtait un événement particulier, notamment l'*instauratio* ou inauguration de l'année scolaire, et des disputes publiques ou *conclusiones* périodiquement tenues par les élèves tant de lettres que des disciplines supérieures. Dès l'ouverture du Collège en 1548, les professeurs commencèrent leur enseignement en faisant des discours publics sur l'excellence et la nécessité de leurs disciplines respectives, comme nous l'avons vu aussi ailleurs. Dans l'église de Saint-Nicolas, en présence du vice-roi et de l'élite de la noble ville de Messine, Nadal disserta sur les mystères de la théologie sacrée, des Freux fit un discours sur la dignité des langues latine, grecque et hébraïque, Canisius parla de l'étude de la rhétorique et de l'éloquence, Bellini de la philosophie, et Benedetto Palmio de la dignité et utilité des lettres humaines. L'éloquence

²⁵⁹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 2: *Mon. Paed.* I, 23.

²⁶⁰ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 7, 12: *Mon. Paed.* I, 24, 25. On pourrait rapprocher ce passage d'un texte de Sturm: « In pueris et adolescentulis honestae contentiones excitantur, aliter enim his illorum industria, et frenari moderarique possunt a praeceptoribus tum cum praeter modum exardescunt »: J. STURM, *De litterarum ludis*, 44v.

²⁶¹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 26: *Mon. Paed.* I, 28.

²⁶² Ce ne fut pourtant pas par la voie de Paris que les prix furent introduits dans les Collèges de jésuites, mais par celle d'Espagne. La première allusion à une distribution de prix dans un Collège de jésuites date seulement de 1555, au Collège de Plasencia. Il est précisé que cela s'est fait « a imitación de lo que en la universidad de Alcalá de Henares se suele hazer »: *Litt. Quadr.* IV, 18. Sur les prix dans les Collèges de la Compagnie, cf. A. P. FARREL, *The Jesuit Code of Liberal Education*, 80-86.

méridionale de ce dernier et la fougue de sa parole enthousiasmèrent à tel point l'auditoire qu'un très grave jurisconsulte, pris dans le feu du discours, s'écria de façon encore plus méridionale: *beatus venter qui te portavit* ²⁶³!

Par cette présentation quelque peu spectaculaire et ostentatoire, les Pères voulurent sans doute se faire publiquement connaître de la ville et faire de la réclame pour leur nouveau Collège. Il ne semble cependant pas qu'un tel appareil, dans cet acte et lors d'autres représentations publiques des élèves, fût du goût d'Ignace, puisqu'il ne manqua pas de faire remarquer à Nadal que cela semblait difficilement compatible avec l'humilité que la Compagnie entendait professer. Plus tard, quand il comprit que les Pères étaient déjà suffisamment connus de la ville pour que l'on ne pût prendre en mauvaise part ces actes publics, il les approuva volontiers en raison du profit que les élèves pouvaient en tirer pour leurs études ²⁶⁴.

A partir de ce moment, disputes, représentations scolaires et autres exercices publics à la manière de Paris deviennent monnaie courante au Collège de Messine, notamment au moment de la rentrée scolaire, à la Saint-Nicolas ou en d'autres occasions solennelles. Le jour de *l'instauratio* ou *renovatio studiorum*, outre les habituels discours *in laudem linguarum* faits par chaque professeur, l'usage commence peu à peu de faire réciter aux élèves des vers en latin et même en grec, et d'afficher sur les murs les petits poèmes en latin, en grec et même en hébreu qu'ils ont composés ²⁶⁵. Cet usage, on le sait, est typiquement parisien ²⁶⁶. Le jour de Saint-Nicolas, patron de l'église du Collège, on prendra l'habitude d'afficher aux portes de l'église des hymnes, des vers, et jusqu'à des odes pindariques, en l'honneur du saint, composée en grec et en latin par les maîtres et par les élèves. Et les rapports à Rome de vanter le grand nombre de vers exposés: mille cent quarante lors de la Saint-Nicolas de 1550, ni plus ni moins ²⁶⁷!

²⁶³ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 15.

²⁶⁴ Lettres de Rome à Nadal: MI. *Epp.* II, 120 (21 mai 1548), MI. *Epp.* II, 357 (9 mars 1549).

²⁶⁵ *Pol. Chron.* I, 283, n. 244 (1548); I, 372, n. 351 (1549); II, 230, n. 141 (1551). *Litt. Quadr.* II, 107 (1552). *Pol. Chron.* IV, 199, n. 433 (1554); V, 190, n. 548 (1555). *Litt. Quadr.* V, 63 (1556); V, 520 (1557).

²⁶⁶ Cf. *Pol. Chron.* VI, 728, n. 3152.

²⁶⁷ *Epp. Mon. Nadal*, I, 98 (1550). *Pol. Chron.* II, 540-541, n. 304 (1552); IV, 200, n. 438 (1554).

Avec le temps, la fête de l'*instauratio* prend de plus en plus d'essor, et de petits jeux scéniques commencent peu à peu à faire leur apparition. Ce sont les modestes débuts du théâtre scolaire dans les Collèges de jésuites. En 1554, on récite un dialogue *in modum echo*²⁶⁸. En 1555, on joue une fable dans l'église du Collège²⁶⁹. En 1556, un dialogue en vers latins *De revocanda ab exilio sapientia*²⁷⁰. A partir de 1558, l'*instauratio* comporte presque toujours des représentations dramatiques à proprement parler, composées par deux professeurs du Collège dont les oeuvres devaient connaître une incontestable célébrité: Francesco Stefano (*Philoplutus seu de misero avaritiae exitu, Hercules*), et Stefano Tucci (*Nabuchodonosor, Goliath, Judit, Christus Iudex*)²⁷¹.

D'autres actes publics ont aussi lieu pendant l'année. Des disputes publiques se tiennent périodiquement, au cours desquelles les philosophes et les théologiens, assistés de leurs maîtres respectifs, défendent les thèses et les conclusions préalablement affichées en public et répondent aux objections de l'auditoire, tandis que les étudiants en lettres déclament des discours, composent des vers, disputent *in utramque partem* sur des sujets littéraires, et montrent à tous les progrès réalisés en classe. Ces disputes, qui durent parfois deux jours, attirent la ville entière dans l'église du Collège; car il semble qu'elles avaient bien lieu dans l'église²⁷².

« Si serva il modo di Parigi », écrivait laconiquement Jerónimo Nadal dans une lettre à Ignace de Loyola au sujet de la méthode suivie à Messine²⁷³. Or, s'il y avait quelque chose de caractéristique et de typique dans la manière de Paris, c'était bien tout l'éventail d'exercices qui y étaient pratiqués. Les exercices en usage à Messine sont à eux seuls assez éloquents pour que l'on n'ait pas besoin de se demander à quelle tradition ils se rattachent. Le Collège de Messine avait été fidèle à l'objectif que Nadal s'était fixé dans le prospectus de 1548: « conformando il tutto al modo parisiense ».

²⁶⁸ *Pol. Chron.* IV, 199, n. 433.

²⁶⁹ *Litt. Quadr.* IV, 121.

²⁷⁰ *Litt. Quadr.* V, 63.

²⁷¹ M. SCADUTO, *Le origini dell'Università di Messina*, 140.

²⁷² *Litt. Quadr.* I, 126 (1548). *Epp. Mon. Nadal*, I, 72 (note 1), 121 (1549). *Pol. Chron.* I, 370, n. 347 (1549). H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* II, n. 25: *Mon. Paed.* I, 27.

²⁷³ *Epp. Mon. Nadal*, I, 120-121 (fin 1549).

10 - « BONNES MOEURS ET PROFIT SPIRITUEL ».

« Outre les lettres et les sciences diverses, on aura le plus grand soin des bonnes moeurs et du profit spirituel », proclamait ce même fameux prospectus²⁷⁴. Nous avons signalé les raisons éminemment apostoliques qui déterminèrent la création du Collège de Messine. Nous connaissons aussi la part si importante que Nadal faisait à la *pietas*, véritable pièce maîtresse de toute la vie scolaire. Les témoignages qui nous sont parvenus sur la pratique de la vie chrétienne par les élèves de Messine montrent bien que cet idéal était loin d'être démenti par la réalité. Les règles de Nadal *ad pietatem et bonos mores* n'étaient certainement pas restées lettre morte.

C'est très spécialement en ce point que la pratique de Messine tranche sur celle de Paris et la dépasse de beaucoup. Le caractère religieux du Collège de Messine, d'un style totalement nouveau, contraste avec la routine traditionnelle que nous avons vue régner à Paris dans ce domaine. Au point de vue de l'authenticité et de la profondeur religieuse, le Collège de Messine n'a d'égal que les seuls Collèges protestants, et peut très bien être considéré comme le premier de cette série de Collèges « réformés » du côté catholique, que furent les Collèges de jésuites.

Les règles de Nadal concernant la piété et les bonnes moeurs constituent tout un programme de vie chrétienne. Messe quotidienne, confession mensuelle, communion fréquente, prière mental et orale au lever et au coucher, examen de conscience chaque jour, assistance au sermon chaque dimanche, enseignement de la doctrine chrétienne une fois par semaine, prière publique en classe²⁷⁵... Parmi toutes ces règles, quelques principes de vie spirituelle frappent par leur élévation et leur exigence, qu'on chercherait en vain dans les règlements des Collèges parisiens ou autres. « Ils prieront toujours sans cesse Dieu — est-il dit dans une de ces règles — afin qu'Il leur accorde une mentalité bonne et sainte. Que personne ne choisisse quoi que ce soit concernant son état de vie, sans avoir préalablement prié avec la plus grande diligence et ferveur, et avec un entier détachement de sa propre volonté »²⁷⁶. Il n'est pas difficile de reconnaître dans ce texte quelques uns des principes développés par Ignace de Loyola dans ses *Exercices Spirituels*. « Le but de leurs études ainsi que de

²⁷⁴ *Scopus et ordo Schol. Mess.: Mon. Paed. I, 386.*

²⁷⁵ H. NADAL, *Const. Coll. Mess. I, n. 1-7: Mon. Paed. I, 19-20.*

²⁷⁶ H. NADAL, *Const. Coll. Mess. I, n. 13: Mon. Paed. I, 21.*

toutes leurs actions doit être l'honneur et la gloire de Dieu », rappelle une autre règle²⁷⁷. Et encore: « Ils auront toujours présente à leur esprit la crainte de Dieu, et ils s'y attacheront de tout leur coeur. Ils tiendront l'honneur du monde qui s'oppose à la loi de Dieu comme la plus grande peste et la chose la plus pernicieuse qui soit au monde »²⁷⁸. Dans un Royaume où l'« onore » et la « honra » comptaient pour quelque chose, cette dernière phrase devait sans doute trouver un écho spécial!

Dans ses rapports à Rome, Jerónimo Nadal a le souci manifeste de tenir Ignace au courant très particulièrement de tout le profit spirituel réalisé dans la ville grâce au Collège. Dès le début, le rayonnement apostolique de cette fondation devait s'avérer extraordinaire. Les lettres de Messine se complaisaient à relater par le menu les prédications des Pères, les exercices spirituels pratiqués sous leur direction, le très grand nombre de confessions, les conversions et les réconciliations célèbres entre ennemis notoires, la réforme du clergé local, les soins aux malades et aux moribonds, les visites aux hôpitaux, l'attention prêtée aux orphelins, aux femmes publiques, aux soldats en escale à Messine, la réforme des couvents, l'enseignement du catéchisme à la population, la transformation des moeurs publiques, etc. Comme quoi le Collège de Messine répondait, du moins en partie, à l'idéal apostolique qu'Ignace s'était proposé. Nous ne pouvons pas nous arrêter à décrire l'incroyable renouveau spirituel de l'île de Sicile dont le Collège de Messine devait indéniablement être l'origine. Bornons-nous seulement au domaine du Collège et de ses élèves.

Chaque jour, avant la première classe, les élèves assistent dévotement à la messe. Au commencement, les maîtres des quatre classes inférieures s'y rendaient chacun avec ses élèves, tant pour veiller à la tenue des enfants que pour pouvoir accompagner sans perte de temps après la messe chaque classe à son local respectif. Bientôt cependant Nadal fut d'avis qu'un seul maître suffisait pour surveiller les enfants: le maître de 1^{re} assistait donc à la messe avec tous les enfants, tandis que les autres régents la suivaient du haut des tribunes. Le corps d'*exactores* prend note des absents à la messe, aux sermons et au catéchisme²⁷⁹. Le di-

²⁷⁷ « Finem constituant omnes, non solum studiorum, sed etiam operationum omnium, honorem Dei et gloriam »: H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 12: *Mon. Paed.* I, 21.

²⁷⁸ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 11: *Mon. Paed.* I, 21.

²⁷⁹ H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 16: *Mon. Paed.* I, 104-105. H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 1: *Mon. Paed.* I, 19.

manche et tous les jours de fête, en effet, les élèves sont tenus d'assister au sermon qui a lieu également dans l'église. En 1552, on y établit des places fixes aux élèves pour les messes et les sermons du dimanche, afin d'en contrôler plus facilement l'assistance. Ce qui provoqua les protestations des autres fidèles, se plaignant du manque de place dans une église déjà trop petite pour le très grand nombre d'assistants²⁸⁰. Plaintes inutiles: les enfants passent avant!

Conformément à ce principe, suivant lequel l'instruction religieuse donnée aux enfants doit être différenciée et adaptée à leur âge, l'enseignement du catéchisme se fait séparément pour le peuple et pour les écoliers. Le vendredi la doctrine chrétienne est expliquée au peuple dans l'église, tandis qu'elle est exposée aux élèves à part, dans leurs classes respectives. Les grands élèves cependant assistent au catéchisme fait au peuple. La formation religieuse n'y est donc plus occasionnelle, comme elle l'était à Paris. Elle constitue désormais une des préoccupations majeures des jésuites aussi bien dans leurs Collèges que dans tous leurs ministères. A Messine, les prières, la manière de se confesser, etc., et tout le catéchisme sont enseignés aux enfants *pro captu*²⁸¹. En 1555, les Pères du Collège obtiennent que l'enseignement du catéchisme soit déclaré obligatoire dans toute la ville de Messine depuis six jusqu'à douze ans. Ils organisent eux-mêmes des centres de catéchisme dans les dix paroisses de la ville. A cet effet, ils publient un catéchisme italien, l'un des premiers issus d'un Collège de jésuites. Chose non négligeable, il est en vers, afin que les enfants le retiennent plus facilement²⁸². Il est intéressant de noter que Nadal, dans son projet d'Université, veut que ce soit rien de moins que le lecteur de théologie et d'Écriture Sainte qui explique le catéchisme au peuple le vendredi, et qui fasse le sermon le dimanche²⁸³.

Avant de commencer son cours, le maître prie brièvement et fait prier les siens. Même chose à la fin de la journée, avant que les enfants ne repartent chez eux. Cette prière semble se faire habituellement en silence, chacun priant selon sa capacité. Dans les classes supérieures, le maître se contente de se découvrir et de faire le signe de la croix en même temps que ses élèves. Dans les petites classes au contraire cette prière est plus

²⁸⁰ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 4: *Mon. Paed.* I, 20. *Pol. Chron.* II, 541, n. 304. *Epp. Mon. Nadal*, I, 121 (1549); 755 (1551).

²⁸¹ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 2, 6; II, n. 4: *Mon. Paed.* I, 19, 20, 23.

²⁸² *Pol. Chron.* V, 184, n. 530, 532.

²⁸³ H. NADAL, *Stud. gen. disp.* I, n. 35: *Mon. Paed.* I, 151.

longue afin que les enfants puissent apprendre les prières les plus courantes. Dans la classe la plus basse, par exemple, maître et élèves disent ensemble cinq fois le Notre Père et cinq fois Je vous salue Marie à voix basse matin et soir; le soir, avant de partir, un élève monte sur un banc — les élèves n'étaient donc plus assis par terre, comme dans le Paris du Moyen Age! —, et récite à haute voix le Notre Père, l'Ave Maria, le Credo, le Salve Regina et les Commandements, que tous les autres enfants répètent mot par mot et à haute voix, afin que ceux qui ne connaissent pas bien ces prières puissent les apprendre. Des prières spéciales se font en des occasions plus particulières: en 1551, en raison du danger de guerre et des menaces des Turcs, Nadal ordonne que les élèves des trois classes inférieures entrent ou sortent des cours en chantant les litanies²⁸⁴.

Depuis le début du Collège, l'usage fut introduit de se confesser une fois par mois, ce qui à l'époque passait pour une véritable nouveauté²⁸⁵. Quoique le règlement n'obligeât pas à une pratique plus fréquente, nombreux étaient les élèves qui en 1551 se confessaient tous les quinze jours et même toutes les semaines²⁸⁶. Les enfants sont d'ailleurs libres de s'acquitter de leur obligation en s'adressant à n'importe quel confesseur en dehors du Collège, à condition d'en rapporter un certificat de confession. Quant à la communion, on conseillait de la faire tous les mois aussi, à l'occasion de la confession, suivant néanmoins l'avis de son propre confesseur²⁸⁷.

Tels étaient les principaux exercices de piété pratiqués par les élèves du Collège de Messine. La messe quotidienne, la confession mensuelle, la communion fréquente, le catéchisme hebdomadaire et le sermon du dimanche, pratiqués à Messine dès le début, deviendront par la suite autant de traits caractéristiques et distinctifs des Collèges des jésuites, repris et sanctionnés plus tard par les Constitutions de l'Ordre. Il est important de remarquer à ce sujet l'interprétation qu'Ignace de Loyola lui-même donnera de l'obligation que la Compagnie entend imposer en cette matière à ses élèves. Seuls ceux qui pourront facilement y être astreints (c'est-à-dire les petits) seront obligés à de telles pratiques. « Quant aux autres, on les en persuadera avec amour,

²⁸⁴ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 5: *Mon. Paed.* I, 20. H. COUDRET, *Ratio stud. Coll. Mess.*, n. 17: *Mon. Paed.* I, 105. *Epp. Mon. Nadal*, I, 755 (1551).

²⁸⁵ H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 3: *Mon. Paed.* I, 19. *Epp. Mon. Nadal*, I, 121 (1549); 92 (1550); 755 (1551).

²⁸⁶ *Pol. Chron.* II, 223, n. 128.

²⁸⁷ E. AGUILERA, *Provinciae Siculae*, I, 18. H. NADAL, *Const. Coll. Mess.* I, n. 3: *Mon. Paed.* I, 19.

sans pour autant les y forcer, ni les exclure du Collège au cas où ils ne le feraient pas, pourvu qu'il n'y ait pas de dissolution ou de scandale »²⁸⁸. La liberté de conscience demeurait de la sorte pleinement assurée.

Bientôt on put constater à Messine une étonnante transformation des moeurs et une rénovation remarquable de la vie chrétienne, non seulement chez les élèves et leurs familles mais encore bien au-delà du cadre du Collège. Les lettres et la Chronique de Messine rapportent des faits précis qui peuvent donner une idée des abondants fruits spirituels portés par le Collège. On nous signale par exemple que la jeunesse prend peu à peu l'habitude de prier fréquemment, de pratiquer l'examen de conscience, de référer toutes ses études à la gloire de Dieu, qu'elle s'abstient de jurer et de dire de mauvaises paroles, qu'elle se distingue par la pratique fréquente des sacrements, etc.²⁸⁹. Des cas nous sont rapportés d'enfants qui visitent les prisons à la sortie du Collège, recueillent des aumônes pour les distribuer aux besogneux, engagent les gens à s'approcher des sacrements, prennent en charge tel pauvre ulcéreux, etc.²⁹⁰. Dans un pareil climat il n'est pas étonnant que de nombreuses vocations sacerdotales et religieuses aient très vite germé. En 1550, les Pères ouvrent un noviciat à Messine, qui compte dix ou onze novices. Beaucoup d'élèves demandent à être reçus dans la Compagnie, malgré la sévérité de Nadal, toujours rétif à admettre des candidats tant qu'ils ne sont pas suffisamment âgés et qu'ils ne disposent pas de la permission de leurs parents. La Compagnie n'est pas d'ailleurs le seul Ordre à attirer des vocations: en 1552, par exemple, quatre élèves partent chez les capucins, et un chez les dominicains²⁹¹.

Le succès apostolique et pédagogique de Messine ne pouvait pas passer inaperçu. Le Collège avait fourni l'exemple le plus éclatant du fruit que les jésuites étaient dans le droit d'attendre du ministère de la formation de la jeunesse, qu'ils y venaient d'essayer pour la première fois. Par là, on devinait quels pourraient être les résultats de l'extension d'une telle expérience. Na-

²⁸⁸ *Const. S. I.*, P. IV, c. 16, A: *Mon. Paed.* I, 307-309. Cf. *ibid.*, P. IV, c. 7, n. 2: *Mon. Paed.* I, 264-267; P. IV, c. 16, n. 1 et 2: *Mon. Paed.* I, 306-311.

²⁸⁹ *Pol. Chron.* I, 284-285, n. 244 (1548). *Litt. Quadr.* I, 263 (1551).

²⁹⁰ *Pol. Chron.* II, 223-224, n. 128 (1551).

²⁹¹ *Pol. Chron.* I, 285, 288, n. 244 et 251 (1548); II, 29, n. 56 (1550); II, 541, n. 304 (1552).

dal, lui, avait témoigné d'un esprit d'organisation remarquable et d'un sens pédagogique très sûr.

Ignace de Loyola ne tarda pas à tirer les conséquences de l'expérience pilote de Sicile. La première étape franchie avec succès, on pouvait avec confiance passer à la suivante. En 1553, il rappelait Nadal auprès de lui et lui confiait la mission de promulguer en Espagne et au Portugal les nouvelles Constitutions de la Compagnie de Jésus, et d'y implanter en même temps la nouvelle formule de Collèges essayée à Messine. Personne, aux yeux d'Ignace, ne pouvait s'acquitter de cette charge mieux que Jerónimo Nadal. « Car parmi tous les Collèges que la Compagnie possède dans ces parages, ce sont ceux qu'il a mis en ordre en Sicile qui sont les mieux établis et organisés »²⁹². Désormais Jerónimo Nadal devenait l'« expert en Collèges » de la Compagnie de Jésus et le Collège de Messine le « prototype » de tous les autres Collèges.

²⁹² Nadal est envoyé en Espagne et au Portugal « para les ayudar en la nueva forma de las escuelas, que en ese reyno se han de instituir, como ei que meyor lo entiende que otro, que acá se sepa, por auerlo trattado y praticado mucho y con muy buen sucesso: que los collegios meyor fundados y ordenados, en todo lo que por estas partes tiene le Compañía, son los que él ha ordenado en Sicilia »: *MI. Epp.* V, 108. « Se ynbia allá al P. M. Nadal, que llevará las constituciones, y dará forma para los collegios o escuelas, como bien exercitado en ellas »: *Epp. Mon. Nadal*, I, 144, note 1.

CONCLUSION

« LA MANIÈRE QUI NOUS EST FAMILIÈRE »

Arraché au calme insulaire de la Sicile, Jerónimo Nadal commençait au printemps de 1553 sa longue carrière d'itinérant, qui devait le mener dans tous les recoins de l'Europe, visitant infatigablement les maisons de la Compagnie de Jésus, mettant en ordre les Collèges, et organisant jusque dans leurs moindres détails la discipline, les études et la formation religieuse de la jeunesse.

Assurément, le Collège de Messine n'était pas le seul exemple qu'il pouvait présenter à ses confrères: depuis la fondation du Collège Romain en 1551, façonné lui-même sur le prototype messinois, c'est surtout Rome qui était devenu le modèle de tous les autres Collèges¹. Pendant tout un temps, certes, on demandera encore aux Collèges de la Compagnie qui n'ont pas un programme très établi — en particulier les Collèges d'Espagne et du Portugal —, de s'en rapporter à la formule des « Collèges de Sicile et d'Italie », Messine étant par là placée pratiquement sur le même rang que Rome². Mais bientôt la Sicile s'effacera discrètement, tandis que le Collège Romain prendra définitivement la relève³.

¹ Sur le Collège Romain, cf. E. RINALDI, *La fondazione del Collegio Romano*; R. G. VILLOSLADA, *Storia del Collegio Romano*. Sur le caractère exemplaire qu'Ignace voulut donner au Collège Romain, cf. *MI. Epp.* III, 255 (1550). *Pol. Chron.* II, 165-166, n. 7 (1551). *MI. Epp.* IV, 131 (1552); IV, 684-690: *Mon. Paed.* I, 424-431 (1553); V, 676-679 (1553). *Pol. Chron.* III, 9, n. 9 (1553). *MI. Epp.* VIII, 458 (1555); IX 607-613, 635-640 (1555).

² *MI. Epp.* IV, 5-9, 18: *Mon. Paed.* I, 413-419, 420 (Espagne, 1551). *MI. Epp.* IV, 11-12 (Portugal, 1551). *Pol. Chron.* II, 617, n. 462 (Salamanque, 1552); II, 651, n. 530 (Valence, 1552); II, 671, n. 570 (Medina, 1552).

³ Dès la fondation du Collège Romain, tous les Collèges de la Compagnie — y compris ceux de Sicile, et même le Collège de Paris — se rangent progressivement à la formule de Rome, en commençant par les italiens. Par ex.: *MI. Epp.* IV, 99-110 (Naples, 1552). *Pol. Chron.* II, 444, n. 65 (Gubbio, 1552). *MI. Epp.* XII, 309-311; *Litt. Quadr.* II, 40; *Pol. Chron.* II, 437, n. 45 (Pérouse, 1552). *MI. Epp.* IV, 431 (Vienne, 1552). *Ibid.* 463 (Evora, 1552). *Litt. Quadr.* II, 176; *Pol. Chron.* II, 457, n. 98 (Modène, 1552). *Pol. Chron.* III, 200, n. 428 (Sicile, 1553). *Epp. Broet*, 90 (Paris, 1553). *Litt. Quadr.* II, 197 (Gubbio, 1553). *Pol. Chron.* III, 111, n. 209 (Padoue, 1553). *Litt. Quadr.* III, 319; *MI. Epp.* VIII, 91; *Pol. Chron.* IV, 47, n. 76 (Lorette, 1554). *MI. Epp.* VII, 633-636 (Vienne, 1554). *MI. Epp.* XII, 318 (Pérouse, 1555). *MI. Epp.* XI, 230, 330 (Naples, 1556). *Ibid.* 359-365; *Pol. Chron.* VI, 422, n. 1814 (Cologne, 1556). *MI. Epp.* XI, 530-544:

Le 5 mai 1553, Jerónimo Nadal débarquait à Barcelone. En tant que Commissaire Général d'Ignace de Loyola pour l'Espagne et le Portugal, il avait pleins pouvoirs du fondateur de l'Ordre pour toutes les affaires concernant la Compagnie. Les instructions qui lui avaient été remises par écrit lui conféraient notamment le pouvoir d'accepter ou de rejeter de nouveaux Collèges, et lui enjoignaient d'inspecter l'ordre des études afin d'implanter partout le même système: « Dans la mesure du possible, vous ferez introduire dans tous les Collèges la manière de ceux d'Italie en ce qui concerne les écoles de langues, et vous les y conformerez ». Il s'agit, bien entendu, de la formule des « Collèges trilingues » ouverts à des élèves externes, comme Messine ou le Collège Romain⁴. Muni des Constitutions de la Compagnie de Jésus, des Règles de Rome, et de ses *Regulae de Scholis Collegiorum* (véritable programme d'études pour les Collèges de lettres humaines)⁵, Nadal entreprit sans perte de temps son inspection du réseau scolaire de la Péninsule.

L'activité développée par le Commissaire est à peine croyable. Pendant seize mois, il sillonne à dos de mulet tous les chemins d'Espagne et du Portugal, laissant derrière lui des Collèges entièrement transformés, des fondations nouvelles en perspective, un élan nouveau parmi les membres de la jeune Compagnie. Sa consigne pourrait être définie « mise en ordre », tant dans les études que dans le régime de vie des communautés. A Barcelone, Nadal s'intéresse au Collège qui commence à peine, et laisse un « ordre » écrit⁶. Après un premier passage rapide par Valence, Cuenca, Alcalá et Madrid, il se rend en juillet au Portugal, où il reste jusqu'à la mi-décembre⁷. A Lisbonne, il fait des démarches auprès du roi et de l'infant D. Luis en vue de la dotation du Collège et de sa réorganisation « selon la formule de la Compagnie en Italie et en Sicilie », remet aux magistrats de la ville un mémoire expliquant par le menu en quoi consiste pareille formule, et met

Mon. Paed. I, 480-485 (Ingolstadt, 1556). *MI. Epp.* X, 689-697 (Prague, 1556). *MI. Epp.* XI, 366-372; *MI. Epp.* IX, 604 (Billom, 1555-1556). Quant aux Règles du Collège Romain, elles sont envoyées aux provinces dès leur parution. Cf. *Mon. Paed.* I, 18*-20*.

⁴ *Epp. Mon. Nadal*, I, 148. *MI. Epp.* V, 13-15.

⁵ L'analyse que nous avons faite des documents scolaires de Messine nous dispense de nous arrêter à l'examen des « *Regulae de Scholis* » (*Mon. Paed.* I, 185-210), par ailleurs très intéressantes, qui reprennent, en les développant et en les élaborant davantage, les éléments de Messine.

⁶ *Epp. Mon. Nadal*, I, 149-151, 161.

⁷ *Epp. Mon. Nadal*, I, 160, 167, 763, 767, 770. *Epp. Mixt.* III, 319; IV, 14.

en ordre « beaucoup de choses »⁸. A Evora, faute de professeurs, il persuade le cardinal infant D. Henrique de renoncer à avoir le cours des arts dans le magnifique Collège qu'il venait de fonder, et d'en faire plutôt un « Collège trilingue parfait, comme ceux de Sicile ». Le 29 août, Nadal y assiste à la solennelle inauguration du nouveau Collège, complètement réorganisé par lui et ouvert désormais aux élèves externes⁹. A Coïmbre, il échoue dans ses démarches au sujet du transfert du Colégio das Artes à la Compagnie. Il s'emploie donc pendant presque tout un mois à « mettre en ordre » jusque dans ses moindres détails le Colégio de Jesus, le plus important de la Compagnie après le Collège Romain. A son départ, le Recteur de Coïmbre pouvait informer Ignace de Loyola: « on garde les règles et l'ordre de Rome »¹⁰. Avant de quitter le Portugal, Nadal se rend en voyage éclair à Saint-Jacques-de-Compostelle, pour tâter les possibilités de fondation d'un Collège: il rentre à Coïmbre sans grands espoirs¹¹.

L'année 1554 surprend Nadal en pleine visite du Collège de Cordoue, le seul Collège d'Espagne ouvert à des élèves externes, après la suppression des cours de grammaire à Gandie en 1553. Nadal conclut avec Don Juan de Córdoba et avec la ville la dotation du Collège et sa transformation en Université, et dispose les écoles inférieures « à la manière d'Italie »¹². A Tolède, après un court entretien avec le redoutable archevêque Juan Martínez Guijarro, qui s'enquiert des idées lullistes de son interlocuteur, Nadal comprend vite que la Compagnie n'a rien à attendre tant que le « Siliceo » restera en place¹³. Aux Collèges d'Alcalá, de Valladolid, de Salamanque, d'Avila et de Medina del Campo, Nadal promulgue les Constitutions, comme partout ailleurs, et « met en ordre » les études¹⁴. Il se rend ensuite à Burgos, où il décide que

⁸ *Epp. Mon. Nadal*, I, 178, 194, 197; II, 18. *Litt. Quadr.* II, 440. *Pol. Chron.* III, 403, 434, n. 887, 961. Cf. *MI. Epp.* V, 99.

⁹ *Epp. Mon. Nadal*, I, 176-177, 178-179, 180-181, 183-185, 194, 196, 772. *Litt. Quadr.* II, 380-381, 508. Cf. *MI. Epp.* V, 102.

¹⁰ *Epp. Mon. Nadal*, I, 203-204; II, 20. *Litt. Quadr.* II, 469, 474, 482, 483; IV, 683-684. *Pol. Chron.* III, 435, n. 964.

¹¹ *Epp. Mon. Nadal*, I, 167, 189, 202-203; II, 19. Il s'y intéresse encore en 1554: « Es menester, Padre, gran tento, según veo, en tractar con gallegos!»: *Epp. Mon. Nadal*, I, 243. Cf. *ibid.* 257-259. *Pol. Chron.* IV, 479, n. 1012.

¹² *Epp. Mon. Nadal*, I, 221-223. *Litt. Quadr.* IV, 699, 700. *Pol. Chron.* IV, 444, 445, n. 951, 953.

¹³ *Epp. Mon. Nadal*, I, 232-233; II, 22-23.

¹⁴ Alcalá: *Epp. Mon. Nadal*, I, 234-239. Valladolid: *ibid.*, 256-257. Salamanque: *ibid.*, 247, 255, 799. *Litt. Quadr.* III, 78. *Pol. Chron.* IV, 379, n. 816. Avila: *Epp. Mon. Nadal*, II, 24-25. Medina: *Epp. Mon. Nadal*, I, 247, 256. Cf. *MI. Epp.* VII, 140.

les cours des lettres humaines ne commenceront pas avant que le modeste Collège ne soit bien doté¹⁵. D'un bout à l'autre de l'Espagne, partout de nouvelles fondations sont offertes à la Compagnie. Gérone, Séville, Baeza, Montilla, Sanlúcar, Grenade, Plasencia, Palencia, Oñate, Pampelune, Cuenca, Murcie... Mis en garde par Ignace de Loyola contre toute acceptation inconsidérée d'une foule de « colejuelos » sans avenir, Nadal prend pour règle de n'accepter aucun Collège qui ne puisse sustenter au moins quatorze jésuites. Au fil de ses déplacements, il entame des pourparlers au sujet des nouvelles fondations, et, à l'occasion, il se rend même sur les lieux pour en examiner personnellement les possibilités¹⁶. Après avoir visité la communauté de Saragosse et avoir mis en ordre les études des Collèges de Valence et de Gandie, il boucle enfin son périple à Barcelone, où il s'embarque pour Gênes le 29 septembre 1554¹⁷. L'Espagne et le Portugal marchaient désormais dans le sillage de Messine et de Rome.

Nadal, lui, s'était une fois de plus signalé par ses qualités d'organisateur. « C'est un homme d'un très grand talent pour mettre en ordre les études et tout le reste », remarquait-on à Rome, où il était déjà pressenti comme futur visiteur des Collèges d'Italie¹⁸.

En effet, ce ne fut pas pour longtemps qu'il put se reposer de ses fatigues ibériques. Le 1^{er} novembre 1554, quinze jours après son arrivée à Rome, il était nommé Vicaire Général de toute la Compagnie, et devenait le bras droit d'Ignace de Loyola dans le gouvernement de l'Ordre¹⁹. Trois mois plus tard, en février 1555, il recevait la charge de Commissaire Général d'Ignace « en Italie, en Autriche et en d'autres régions », et partait avec Diego Laínez pour la Diète d'Augsbourg, tous les deux en qualité de théologiens du légat pontifical Morone. A l'occasion de ce voyage, une mission toute spéciale lui avait été confiée par Ignace de Loyola. Nadal était chargé en premier lieu de pourvoir à la dotation du Collège

¹⁵ *Pol. Chron.* IV, 400, n. 862. Cf. *MI. Epp.* V, 11; VII, 120. *Epp. Mixt.* III, 421.

¹⁶ Gérone: *Epp. Mon. Nadal*, I, 151. Séville, Baeza, Montilla: *ibid.*, 221, 224, 250, 262. Sanlúcar, Grenade: *ibid.*, 249. Plasencia: *ibid.*, 221; *Epp. Mon. Nadal*, II, 9, 23, 24. Palencia: *ibid.*, 27. Oñate, Pampelune: *ibid.*, 27-28. Cuenca: *ibid.*, 23, 29; *Epp. Mon. Nadal*, I, 251. Murcie: *Epp. Mon. Nadal*, II, 30. Cf. *MI. Epp.* VI, 121-122; VII, 142. *Pol. Chron.* IV, 482, n. 1018.

¹⁷ Saragosse: *Epp. Mon. Nadal*, II, 28-29. Valence: *ibid.*, 29; *Pol. Chron.* IV, 344, n. 734. Gandie: *Epp. Mon. Nadal*, II, 30; *Litt. Quadr.* III, 91. Barcelone: *Epp. Mon. Nadal*, II, 30-31.

¹⁸ « è huomo di grande talento in ordinar li studii et tutto il resto »: *Epp. Mon. Nadal*, I, 776 (*MI. Epp.* VI, 582).

¹⁹ *Epp. Mon. Nadal*, II, 31-32. *MI. Epp.* VIII, 43.

Germanique de Rome et à l'envoi de sujets dans ce Collège. Il devait ensuite organiser les études du Collège de Vienne, s'enquérir sur les possibilités de doter les Collèges de Prague et d'Ingolstadt, et intéresser enfin plusieurs personnalités à la création d'un Collège à Augsbourg et d'un Collège Hongrois à Rome²⁰.

Ce premier contact avec l'Europe protestante produit une très forte impression sur son esprit. Profondément bouleversé, à plusieurs reprises Nadal fait part à Ignace de son désir de rester en Allemagne pour se consacrer à la propagation de la foi catholique. Parmi les solutions qu'il propose à Rome, une revient souvent sous sa plume: il faut multiplier les Collèges de la Compagnie en Allemagne, à n'importe quel prix, quelles que soient les difficultés²¹! Comme une idée fixe, le visage de l'Allemagne protestante ne le quittera plus jamais au cours de sa vie. *Vae nobis si non iuvenimus Germaniam!* s'écriera cet homme qui, par le dévouement dont il fera désormais preuve à l'égard des pays germaniques, et par l'intérêt qu'il portera à leurs Collèges, méritera d'être appelé par ses confrères « l'archange d'Allemagne »²².

Pendant son voyage de retour à Rome, au cours de l'été 1555, Nadal visite encore tous les Collèges de l'Italie du Nord, à la seule exception de Lorette: Venise, Padoue, Bologne, Ferrare, Argenta, Modène (qu'il décide de dissoudre, faute de moyens), Gênes et Florence. Dans toutes ces maisons — qui suivent déjà de manière plus ou moins approximative l'ordre de Rome —, il promulgue les Constitutions de la Compagnie et dispose les choses les plus immédiates, remettant à plus tard, lorsqu'il sera rentré à Rome, une mise en ordre plus radicale au niveau des études²³. Il rentre, en effet, à Rome au début de l'automne, mais bientôt sa vie de chevalier errant recommence de plus belle. Deux semaines à peine après son arrivée, ce voyageur impénitent se remet en chemin pour l'Espagne. Sa mission est cette fois surtout financière: il s'agit d'aider François de Borgia à trouver les ressources dont le Collège Romain a besoin avec la plus grande urgence. Les instructions d'Ignace n'excluent pas pour autant qu'il ne puisse aussi prêter la main à Borgia en ce qui concerne la « mise en ordre » des Collèges nouvellement fondés, qu'il fallait encore

²⁰ *Epp. Mon. Nadal*, I, 279-282; II, 33. *MI. Epp.* VIII, 438-441. Sur le déroulement de cette mission, cf. *Epp. Mon. Nadal*, I, 286-315.

²¹ *Epp. Mon. Nadal*, I, 290-291, 292, 295, 301-302, 305-306, 344. *MI. Epp.* IX, 114. *Pol. Chron.* V, 265, n. 736; VI, 640-641, n. 2755.

²² *Epp. Mon. Nadal*, IV, 215. Cf. M. SCADUTO, *L'epoca di Giacomo Lainez*, 174-175.

²³ *Epp. Mon. Nadal*, I, 36-38, 315-351; II, 10.

bien asseoir. Après une attente de presque deux mois au port de Gênes, Nadal prend enfin un bateau et débarque à Alicante le 1^{er} janvier 1556. A l'Ouest d'Alicante, c'est Elche et ses palmiers; puis Murcie, puis Valence, Cuenca, Alcalá, Talavera, Plasencia, Simancas, Medina, Burgos... Pendant neuf mois, il parcourt de nouveau les chemins poussiéreux de l'Espagne, récoltant presque autant de fatigues que d'« escudos ». Soudain, un jour de septembre, une lettre de Flandre lui annonce la mort d'Ignace de Loyola. Nadal interrompt alors son voyage, et rentre précipitamment à Rome²⁴.

Huit ans s'étaient écoulés depuis ce jour lointain de l'année 1548 où Nadal et neuf autres jésuites débarquaient au port de Messine. Et pourtant, ce triste jour de l'automne 1556 où il apprend à Valladolid la nouvelle de la mort d'Ignace, Jerónimo Nadal n'était qu'à la moitié de sa course: bien des lieues lui restaient encore à parcourir sur toutes les routes d'Europe! Mais la première étape de la mission à laquelle il avait été appelé pouvait être considérée comme achevée: les Collèges de lettres humaines de la Compagnie de Jésus disposaient enfin d'une méthode pédagogique cohérente et d'un programme d'études précis. Qu'on l'appelât « manière de Sicilie et d'Italie », « mode des Collèges d'Italie », ou « ordre du Collège Romain », on ne saurait se méprendre sur la véritable réalité que masquaient ces différentes formules. Plus ou moins remanié, plus ou moins évolué, c'est bien le *modus parisiensis* que l'on découvre toujours à la base!

Par un classique processus d'assimilation et de substitution, plus le temps passe, moins il est question du *modus parisiensis* dans les documents scolaires des jésuites. Cette expression, fréquente pendant les années d'essai et de mise en application des premiers programmes, disparaît pratiquement de la terminologie pédagogique de la Compagnie aux alentours de 1556 au profit d'un nouveau mot d'ordre: on suit désormais le *modus Collegii Romani*²⁵. Mais la pratique elle-même trahit de manière suffisam-

²⁴ *Epp. Mon. Nadal*, II, 10-12, 41-49. *Pol. Chron.* V, 30, n. 52; VI, 635-643, n. 2737-2764. *MI. Epp.* X, 16-18.

²⁵ En plus des passages cités ailleurs, on trouve aussi des allusions explicites au « *modus parisiensis* » dans: *MI. Epp.* XII, 239-247 (Ingolstadt, 1549). *Epp. Jaii*, 370; *MI. Epp.* III, 602-605; *Mon. Paed.* I, 400-405 (Vienne, 1551). *Pol. Chron.* II, 189, 501, n. 50, 213; III, 138, n. 278; *Litt. Quadr.* II, 548 (Ferrare, 1551, 1552, 1553). *Pol. Chron.* III, 118, n. 227 (Venise, 1553). *Litt. Quadr.* III, 131, 684 (Gênes, 1555). Les lettres recommandant aux Collèges d'Espagne et du Portugal la formule des Collèges d'Italie (1551), font état du « *curso de theologia al modo de Paris, con mucho exercicio* »: *MI. Epp.* IV, 7, 11:

ment éloquente la source première à laquelle en définitive tous les Collèges de la Compagnie ont puisé, si peu conscients soient-ils de leurs véritables origines et des racines de leur propre tradition. Il serait fastidieux de nous attarder à montrer à quel point la quarantaine de Collèges jésuites qui existaient à la mort du fondateur étaient tributaires du *modus parisiensis*, parfois jusque dans les moindres détails. Un seul fait peut éclairer cette filiation. Lorsqu'en 1556 les jésuites ouvrirent à Billom leur premier Collège d'externes de France, entièrement façonné sur le modèle de Rome, il ne manqua pas aussitôt de Billomais pour reconnaître sans hésitation dans les usages importés par les Pères la marque indubitable de Paris: « c'est la reproduction de l'Université de Paris! », s'écrièrent-ils émerveillés²⁶.

Une nouvelle mission attendait Jerónimo Nadal à son retour à Rome en décembre 1556. Après avoir été le pionnier de la pédagogie des jésuites et l'organisateur de leurs premiers Collèges de lettres humaines, il devait maintenant collaborer de manière déterminante à la construction de la future *Ratio studiorum* de la Compagnie de Jésus. L'activité pédagogique qu'il lui restait à déployer ne devait pas être moindre que celle qu'il avait accomplie avant 1556: mais cela ferait l'objet d'une autre étude. Bien des retouches allaient encore intervenir dans les programmes de la Compagnie de Jésus. A travers toutes les modifications, en dépit de tous les changements, une chose devait pourtant toujours subsister et rester intacte: la méthode, « cette manière de Paris qui nous est familière »²⁷.

* * *

Remonter aux sources de la pédagogie des jésuites, tel était le but que nous nous étions proposé dès la première page de ce

Mon. Paed. I, 416. Le Collège Romain lui-même se reporte maintes fois au « *modus parisiensis* »: *MI. Epp.* IV, 685; *Mon. Paed.* I, 425-426 (exercices, 1553); *MI. Epp.* IV, 688; *Mon. Paed.* I, 429 (cours des arts, 1553); *MI. Epp.* V, 268-269 (études en général, 1553); *ibid.*, 312 (expérience d'Olave, 1553); *Epp. Mon. Nadal*, I, 271 (un maître pour chaque classe, 1554); etc. Mais, avec le temps, le Collège Romain se référerait aussi à d'autres modes d'enseignement (Louvain, Alcalá, etc.), peut-être en ce qu'ils avaient de commun avec Paris: *MI. Epp.* V, 595, 613 (1553); même chose au Collège Germanique: *MI. Epp.* IV, 653.

²⁶ *Epp. Mixt.* V, 407. *Pol. Chron.* VI, 495-496, n. 2141.

²⁷ « *Animadvertendum est, et accurate quidem, ne Ratio studiorum Parisiensis, quam nostris scholis fecimus familiarem, propterea remittatur, quae constanter est retinenda* »: H. NADAL, *Scholia*, 350. Cf. aussi dans ses *Dialogues* (1562-1565): « PHILI. - *Quam rationem docendi tenent isti iesuitae? PHILA. - Parisiorum Academiae, quae exactissima visa est ac fructuosissima* ». H. NADAL, *Dialogus II: Epp. Mon. Nadal*, V, 738-739, n. 147.

travail. S'il fallait maintenant mettre l'accent sur un point, c'est certainement sur le rôle capital que la première formation reçue par les fondateurs de la Compagnie de Jésus eux-mêmes a joué dans la constitution de leur propre système d'enseignement. Les jésuites qui entourent Ignace de Loyola sont pour la plupart des élèves d'Alcalá et de Paris: on ne saurait assez souligner à quel point l'empreinte de ces deux Universités les a à tout jamais profondément marqués! Comme par une sorte de déterminisme, ils n'envisageront désormais l'adoption d'un système quelconque d'enseignement qu'en fonction des expériences vécues de leur propre formation. Et ce qui est vrai des premiers jésuites l'est aussi de tous les autres pédagogues contemporains: ni Érasme n'a pu se débarrasser de la formation reçue à Deventer, ni Sturm n'a pu faire table rase de la méthode hiéronymite après son séjour à Liège, ni Cordier ou Gouveia n'ont été capables de renier leurs attaches parisiennes. A tel point tout homme, et bien plus tout éducateur, est tributaire de son passé.

C'est en dernier ressort à Alcalá qu'il faut chercher les racines de la pédagogie des jésuites, et c'est obligatoirement avec l'arrière-fond du séjour d'Ignace et de ses compagnons dans l'Université de Cisneros que tout essai valable de compréhension de la pédagogie jésuite doit être tenté, si l'on ne veut pas dénaturer irrémédiablement la réalité. Le rôle « primordial » de l'Université d'Alcalá de Henares ne saurait désormais être méconnu. Ignace de Loyola et ses compagnons se seraient-ils rendus à Paris s'ils n'y avaient pas été acheminés par l'Université d'Alcalá? La pédagogie des jésuites et la Compagnie de Jésus elle-même seraient-elles ce qu'elles sont si Ignace et ses premiers compagnons n'étaient passés que par les « aulas » de Salamanque? En tout état de cause, c'est en fait Alcalá qui leur donna l'avant-goût de Paris et du *modus parisiensis*. Avant-goût mélangé, certes, puisque Alcalá ne reflétait que de façon fort fragmentaire l'image de Paris, et que l'Université de Cisneros n'avait pas pu s'empêcher de payer elle aussi son tribut à la bonne tradition bolonaise.

Relayant Alcalá, Paris accueille à son tour la première génération de jésuites, leur imprime son cachet caractéristique et parachève leur formation. Rôle « maternel » en somme, reconnu sans ambages par la Compagnie de Jésus elle-même, qui saura toujours gré à Paris de tout ce qu'elle lui doit et de tout ce qu'elle a reçu à l'ombre de son Université. L'expérience unique des Collèges, le rythme presque haletant des exercices, la rigueur des études, la discipline, l'ordre, la méthode, autant d'éléments qui marquent jusqu'au plus profond de leur être les « artistes » et

les « théologiens » jésuites de la Montagne Sainte-Genève. Sans compter encore ces mille autres événements inoubliables auxquels il leur est donné d'assister, qui annoncent un tournant décisif de l'histoire: la création des « lecteurs royaux », le conflit entre sorbonnards et novateurs, l'éclosion des « lettres humaines », la naissance d'une théologie nouvelle; ou encore cette inquiétante affaire des placards, le discours luthéranisant du Recteur Cop, les hérétiques brûlés place Maubert, tout cet air chargé d'un esprit nouveau!

Quelle que fût la part prise par les jésuites de la première génération à ces événements, ce n'est certainement pas en spectateurs indifférents qu'ils y assistèrent. Fallait-il prendre parti pour Noël Béda ou pour Érasme? Fallait-il opter pour la théologie positive ou pour la scolastique? Pour les lettres humaines ou pour la science du Christ? Ignace et ses compagnons ne pouvaient pas hausser les épaules à ces questions: c'était cet univers inquiet et remuant qui allait désormais être le leur.

Lorsque, par la force des choses, la Compagnie de Jésus est amenée à s'occuper de l'éducation de la jeunesse — et d'abord de ses propres étudiants —, son choix se porte tout droit sur la manière de Paris, qu'elle préfère sans hésitation aux méthodes en vigueur en Espagne ou en Italie. Car « c'est à Paris que la Compagnie a fait ses premières études, et elle sait bien la manière qui y est gardée »²⁸. La manière de Paris évoquait pour Ignace et les siens le sérieux avec lequel les études y étaient traitées, cet apprentissage par l'exercice, cette incessante gymnastique de l'esprit qui mettait en jeu toutes les facultés de l'élève, cette solidité de la doctrine aussi, tellement nécessaire par les temps turbulents où l'on vivait. Faut-il croire dès lors que les jésuites se soient rangés aveuglément du côté des traditionnels contre les novateurs, et qu'ils aient pris parti contre les « théologastres » de la Sorbonne? Si prononcés que fussent les penchants d'Ignace de Loyola pour les maîtres les plus conservateurs, son sens de la réalité et son flair des temps nouveaux étaient trop aigus pour qu'il n'ait pas compris la nécessité de tenter une *via media* entre les deux extrêmes. Or, en cela encore Paris pouvait lui offrir des exemples tout prêts, qu'il avait eu lui-même la chance d'expérimenter. Le Collège Sainte-Barbe n'avait-il pas essayé au niveau des lettres humaines une prudente ouverture aux temps nouveaux? Et la théologie du couvent Saint-Jacques ne voulait-elle

²⁸ « Al modo detto de Parigi, doue la Compagnia prima ha studiato, et sa il modo che li si tiene »: MI. *Epp.* III, 604-605 (1551).

pas opérer la synthèse entre les richesses des modernes et l'apport séculaire des anciens ²⁹?

La *via media* tentée par la première génération de jésuites est sans doute encore trop timide, maladroite même à maints égards: il faudra que le temps vienne corriger ces insuffisances. Mais leur intuition est juste. S'ils ne sont peut-être pas des humanistes consommés, ils sont tous des hommes qui communient à leur temps, qui est celui de la Renaissance. Il est en tout cas très significatif de constater que ce n'est pas l'humanisme pieux d'Alcalá, qu'ils choisissent, mais l'humanisme plus ouvert qu'ils ont connu autrefois à Paris. Le cycle de leurs études reproduit fidèlement celui de Paris: les lettres humaines acquièrent une consistance propre, les arts leur servent de complément, la théologie achève et couronne les deux. Leurs usages suivent de près ceux de Paris. Et leur méthode est la même qu'à Paris: ce *modus parisiensis* fait d'impondérables, qui constitue l'acquis le plus riche de plusieurs siècles de scolastique. Épuré d'excroissances inutiles, amélioré sans cesse, laissé de côté quelquefois dans ses points faibles, il devient la méthode par excellence de l'enseignement des jésuites et la pièce maîtresse de leur formation intellectuelle. Serait-il exagéré de croire que c'est ce vieux *modus parisiensis*, redécouvert en 1600 par l'Université de Paris sous la pression du Collège de Clermont, qui a modelé aussi l'esprit français dans ce qu'il a de plus caractéristique?

Loin de Paris, dans la vallée de l'Yssel, les Frères de la Vie Commune préparaient silencieusement depuis le XIV^e siècle la réforme spirituelle de toute l'Europe et l'avènement de l'humanisme chrétien. Par l'intermédiaire de leurs maisons et de leurs Écoles, la *Devotio moderna* rayonne dans toute la chrétienté, et de nouvelles formules éducatives se font jour. Redevables à Paris de la méthode scolastique, ils lui ont rendu en échange, surtout grâce à Montaigne, quelques-unes de leurs trouvailles pédagogiques les plus réussies, répandues déjà dans toutes les terres germaniques. Assimilée par Paris et transformée par Strasbourg, leur « manière » marque désormais à la base toutes les expériences éducatives tentées au XVI^e siècle. Ainsi ces parents méconnus du *modus parisiensis* deviennent les lointains devanciers de toute la pédagogie de la Renaissance. Par un biais ou par un autre,

²⁹ Cf. H. BERNARD-MAITRE, *Les fondateurs de la Compagnie de Jésus et l'humanisme parisien de la Renaissance*, dans: *Nouv. Rev. Théol.* 72 (1950), 811-833. Cf. aussi le témoignage de Guillaume Postel: *MI. Font. narr.* III, 763-764.

Érasme, Mélanchton, Luther, Standonck, Calvin et Loyola leur sont étroitement redevables à l'un ou l'autre égard.

Dès lors, faut-il s'étonner que tous les Collèges issus de la grande rénovation scolaire du XVI^e siècle présentent tous un même air de famille? Les pédagogues de ce siècle, catholiques ou réformés, laïcs ou hommes d'Église, ont tous puisé en dernier ressort aux sources de Paris et des Frères; ils ont tous mis à profit à des degrés différents la scolastique et la *Devotio moderna*. Les traits typiques que les uns et les autres ont conférés à leur enseignement révèlent néanmoins assez ouvertement les courants premiers dont chacun dépend et les influences qu'ils ont pu subir: c'est surtout la manière de Paris qui a modelé les Collèges jésuites, comme c'est surtout la manière de Strasbourg qui a façonné les Collèges protestants. Avant de se copier mutuellement et de crier au plagiat dans la controverse qui les opposerait dans la seconde moitié du XVI^e siècle, jésuites et protestants se rejoignaient déjà sans le savoir en bien des choses, par le fond commun qui avait été le leur!

Les sources avaient beau être les mêmes, les interprétations qui en ont découlé n'en ont pas moins été différentes. Or c'est sur ce point que les pédagogues ont fait preuve d'originalité et ont montré leurs talents de créateurs. En face d'institutions précaires ou inachevées, qui ne survivent pas à l'épreuve du temps — Rive, Nîmes —, d'autres se signalent au contraire par leur vitalité ou leur fécondité: Strasbourg, Bordeaux, Coïmbre, Lausanne, Messine. Parmi tous ces Collèges, deux deviennent les têtes de pont des plus grands courants éducatifs qui s'affrontent en Europe au cours du XVI^e siècle, et constituent deux essais pédagogiques particulièrement réussis: le Gymnase de Strasbourg et le Collège de Messine.

A côté de la grande figure de Jean Sturm, dont la profonde influence pédagogique a depuis longtemps été mise en évidence, il fallait rendre justice aussi à cet autre remarquable pédagogue méconnu que fut Jerónimo Nadal. Nous croyons avoir montré la place qui lui revient dans l'histoire de l'éducation. Homme de confiance d'Ignace de Loyola en matière d'études, « expert en Collèges » incontesté, organisateur du réseau scolaire de l'Ordre, c'est lui qui a mis au point et répandu par toute l'Europe le système d'éducation propre à la Compagnie de Jésus. C'est lui qui a créé à Messine le Collège qui a servi de prototype à tous les autres Collèges de lettres humaines des jésuites. C'est encore lui qui a élaboré les tout premiers programmes d'études de la

Compagnie, qui ont constitué le noyau de la future *Ratio studiorum*.

Jerónimo Nadal peut à juste titre être considéré comme le fondateur de la pédagogie des jésuites, car c'est lui qui, s'inspirant du *modus parisiensis*, a établi les bases sur lesquelles devait reposer tout l'édifice scolaire de la Compagnie de Jésus.

INDEX ANALYTIQUE

des personnes, des lieux et des matières

- Abécédaires*, à Messine, 296-298; dans les Collèges des jésuites, 296-297. V. *Alphabetarii*, Lecture et écriture.
- Accusateurs, à Paris, 66. V. Dénonciation.
- Acosta, José, de, S. I., auteur dramatique, 180.
- Adam, P., écrivain 185.
- Adorno, Francesco, S. I., correspondant de Perpiñá, 211.
- Adrien VI, pape, élève des hiéronymistes, 158.
- Aeneas Sylvius, V. Pie II.
- Afrique, 263, 296; voyage de Nadal, 16, 270.
- Agricola, Rodolphe, humaniste et philosophe allemand, sa dialectique, 86-87, 189, 219; 121, 157, 158, 159, 167, 229, 298.
- Aguilera, Emmanuel, S. I., historien du Collège de Messine, 91, 181, 264, 266, 267, 271, 275, 289, 290, 291, 292, 301, 318, 319, 320, 325, 329, 334.
- Ajo, C.-M., écrivain, 64.
- Alain de Lille, philosophe français, 165.
- Albert le Grand (saint), théologien et philosophe, 42.
- Alcalá de Henares.
- *Université*, 15-49; fondée à la manière de Paris, 18-25; « manière d'Alcalá », 25-31, 48-49, 289, 324, 328, 343; études et vie scolaire, 32-47; humanisme dévot, 34-35, 95, 284, 305, 346; rôle dans l'Histoire de la Pédagogie, 48-49, 344; 50, 51, 59, 70, 72, 80, 150, 180, 261, 272, 293, 305, 344.
- *Collèges*, Collège Saint-Ildefonse, 21, 22, 25, 26, 30, 32, 36, 37, 43; Collège Saint-Eugène, 36; Collège Saint-Isidore, 36; Collège Sainte-Catherine, 36; Collège de la Mère-de-Dieu, 36; Collège Trilingue, 15, 39; Collèges de grammairiens, 22, 23, 32, 35, 36, 38, 41; Collèges de pauvres, 15, 18, 22, 46; « Colegios menores », 22.
- *Constitutions*, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38, 41, 42, 44, 46, 47.
- *Collège S. I.*, 218, 256, 283, 338, 339, 342.
- Alcalá, Alfonso de, hébraisant espagnol, professeur à Alcalá, 33.
- Alaou, Jean, régent à Bordeaux, 192.
- Aléandre, Jérôme, helléniste, professeur à Paris, 61, 62, 78, 97.
- Alexandre le Grand, roi de Macédoine, 309.
- Alexandre VI, pape, 24.
- Alexandre, Barthélemy, régent à Paris, 72.
- Alicante, 342.
- Alkmaar, Ecole, 158, 161.
- Allemagne, 137, 154, 158, 180, 185, 186, 224, 231, 259, 279, 283, 315; voyage de Nadal, 341.
- Allen, P. S., éditeur d'Érasme, 50, 95, 98, 120, 140, 159, 163, 165.
- Alphabetarii*, à Bordeaux, 194, 201. V. *Abécédaires*, Lecture et écriture.
- Alphonsina*, 21.
- Alsace, 185.
- Aldorf, Ecole, 231.
- Alvares, Manuel, S. I., grammairien portugais, 218.
- Ambroise (saint), 306.
- Amerot, Adrien, auteur d'une grammaire grecque, 96.
- Amerfoort, 155.
- Amsterdam, 180.
- Andernach, Gonthier d', auteur d'une grammaire grecque, 96.
- Andrelini, Fausto, poète italien, 92, 167.
- Aneau, Barthélemy, réformateur du Collège de la Trinité de Lyon, 107, 192.
- Anger, P., écrivain, 65, 68, 80, 103, 107, 117, 118, 143.
- Angulo, Juan, régent à Alcalá, 34.
- Année scolaire
- *Inauguration*, à Alcalá (Saint-Luc), 31, 35-36, 44; Universités du type bolonais (Saint-Luc), 71; à Paris (Saint-Remi), 71, 108; à Bordeaux (Saint-Remi), 201; à Coïmbre, 212; à Nîmes, 240; à Messine, 265, 268, 269, 325, 328-330.

- *Clôture*, 129-130, 205.
V. Ludovicalia.
- Annotatores*, à Alcalá, 36-37. *V. Latin*,
Dénonciation.
- Anselmo, A.-J., écrivain, 211, 212, 216.
- Antonio, Nicolás, graphiste, 16.
- Apelle, peintre grec, 70.
- Apulée, écrivain latin, 46, 95.
- Arabe, étude de l', à Alcalá, 17, 32, 38;
à Paris, 78, 80; à Messine, 295, 296;
Collèges des jésuites, 287, 296.
- Arator, poète latin chrétien, 95, 305.
- Argenta, Collège S. I., 308, 341.
- Argumentum*, 124, 227. *V. Themata*,
Compositiones.
- Arias Barbosa, professeur à Salaman-
que, 38.
- Aristide, rhétoricien grec, 96.
- Aristophane, poète comique grec, 16,
96, 97, 129, 304.
- Aristote, philosophe grec, 16, 23, 34,
86, 167, 210, 239, 287, 299.
- Arithmétique, 75, 89, 211, 229, 246.
- Armes, port des, à Alcalá, 30; à Paris,
67-68, 132; à Bordeaux, 200; à Stras-
bourg, 225; à Lausanne, 250; à Mes-
sine, 276.
- Ars dictaminis, Ars dictandi*, 77, 124.
- Arts, cours des, à Alcalá, 19-20, 21, 32,
36, 41; à Paris, 56, 57, 58, 65, 72, 74,
75, 77, 82, 83, 87, 88, 89, 91, 101, 105,
109, 113, 114, 119, 120, 123, 134, 150;
Frères de la Vie Commune, 160, 164,
177, 181, 187; à Bordeaux, 192, 194,
195, 202; à Coïmbre, 207, 208, 209, 210,
213, 215; à Strasbourg, 223, 229; à
Nîmes, 233, 234, 237; à Lausanne, 250;
à Messine, 265, 266, 275, 292, 293, 298,
299-300, 326, 328; jésuites, 284, 287,
346.
- Arts libéraux, 77, 84, 245.
- Assistance aux cours, à Alcalá, 42; à
Paris, 148; à Bordeaux, 204; à Mes-
sine, 278, 332, 333 (Messe); liste d',
139, 142.
- Astrologie, 89.
- Astronomie, 75, 152, 164, 165, 229.
- Auctores optimi*, 95, 111-112, 125, 227,
239, 265, 305.
- Augsbourg, École, 231; Diète, 340; 341.
- Augustin (saint), 98, 170, 306.
- Auteurs grecs, à Alcalá, 34; à Paris,
96-97; Frères de la Vie Commune, 167,
177; à Strasbourg, 229-230; à Lau-
sanne, 254; à Messine, 304. *V. Grec*,
Programmes d'études.
- Auteurs latins, à Alcalá, 74; à Paris,
76, 89-99; Frères de la Vie Commune,
165-167; à Strasbourg, 229-230; à
Coïmbre, 210-211; à Lausanne, 254;
à Messine, 302-305. *V. Latin*, *Pro-*
grammes d'études.
- Auteurs « modernes », 35, 76, 92, 93,
166, 230, 239.
- Auteurs païens, expurgés, 97-99, 230,
306; chez les jésuites, 282-288, 305-
316; 247.
- Autorités académiques, à Alcalá, 25-27;
à Paris, 62-65; Frères de la Vie Com-
mune, 162; à Strasbourg, 219, 221,
224; à Nîmes, 239; à Lausanne, 250;
à Messine, 274-275. *V. Principalis*,
Rector, officiales, Election.
- Autriche, 340.
- Avignon, séjour de Nadal, 16, 80.
- Avila, Collège S. I., 339.
- Avila, Diego de, auteur dramatique, 45-
46.
- Bade Ascensius, Josse, humaniste et
imprimeur flamand, 166, 184.
- Baduel, Claude, Principal du Collège
de Nîmes, 102, 232, 233-240, 241.
- Baeza, 340.
- Baïf, Jean-Antoine de, poète français
de la Pléiade, 129.
- Balbo de Lillo, Lorenzo, régent à Al-
calá, 33, 34.
- Bâle, École, 231, 234, 249.
- Barcelone, Collège S. I., 338, 340.
- Barland, auteur de colloques scolaires,
123.
- Barzizzi, Gasparini, humaniste italien,
166.
- Basile (saint), 98, 182, 287.
- Bataillon, M., écrivain, 27, 33, 35, 38,
39.
- Batlloori, M., S. I., écrivain, 315.
- Beatus Rhenanus, humaniste allemand,
61, 185.
- Becker, D.-J., écrivain, 152.
- Béda Noël, Principal du Collège de
Montaigu, 90, 129, 140, 151, 176, 299,
345.
- Belgique, 154.
- Bellini, Isidoro, S. I., (Sbrando), ré-
gent à Messine, 218, 263, 264, 266, 267,
319, 328.
- Beltrán de Heredia, V. écrivain, 23, 27.
- Benoist, A., écrivain, 82, 132.
- Benoît (saint), 171.
- Bernard-Maitre, H., S. I., écrivain, 346.

- Berne, Collège des Cordeliers, 249; 251.
 Berthault, E.-A., écrivain, 62, 248, 250, 251, 252, 253, 254.
 Bescansa, L., écrivain, 23.
 Bétant, E.-A., écrivain, 241, 244, 247.
 Betulius, Xyste (Birck), auteur dramatique, 181.
 Bèze, Théodore de, réformateur et humaniste français, 181, 247, 248.
 Bible, V. Écriture Sainte.
 Bibliothèque, à Alcalá, 31; Frères de la Vie Commune, 156, 165.
 Biel, Gabriel, philosophe allemand, 184.
 Bigot, Guillaume, professeur à Nîmes, 235, 236.
 Billom, Collège S. I., 73, 338, 343.
 Bobadilla, Nicolás de, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 15, 51, 79.
 Bockin Kam, auteur scolastique, 76.
 Bodin, Jean, humaniste français, 50, 121.
 Bois-le-Duc, 155, 159, 161, 163, 166, 175, 180.
 Bologne
 — *Université*, modèle d'autres Universités, 18, 28, 31, 48-49, 71, 77; pouvoirs des étudiants, 59; 78, 91, 151, 261, 272, 320.
 — *Collège Saint-Clément*, 24.
 — *Collège S. I.*, 297, 301, 314, 341.
 V. *Modus Italicus*.
 Bonet Maury, G., écrivain, 152, 155, 156, 164, 165, 166, 168, 169, 182, 184.
 Bonifacio, Juan, S. I., humaniste espagnol, 285.
 Bonilla y San Martín, A., écrivain, 36, 46.
 Bordeaux
 — *Université*, 192.
 — *Collège de Guyenne*, 192-206; 85, 105, 109, 129, 191, 130, 208, 209, 211, 212, 217, 241, 246, 268, 279, 347.
 — *Collège de la Madeleine*, S. I., 196.
 Borgeaud, C., écrivain, 248.
 Borgia, François (saint), S. I., 341.
 Borovia, Me., régent à Alcalá, 42.
 Borlel, A., écrivain, 234.
 Bossuat, R., écrivain, 127.
 Botschuyver, H.-J., écrivain, 91.
 Boulèze, auteur d'une fable sur l'origine des jésuites, 189.
 Bouquet, H.-L., écrivain, 105.
 Bourchenin, P.-D., écrivain, 232, 240, 242.
 Boursiers, à Alcalá, 22, 26; à Paris, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 142.
 Brabant, 161.
 Brandão, M., écrivain, 71, 79, 197, 199, 200, 206, 208, 209, 213, 214, 217.
 Brandt, Sébastien, auteur dramatique, 130.
 Brasart, G., écrivain, 107.
 Brassicanus, grammairien, 93. ,
 Brésil, 297.
 Breslau, 91.
 Bressano, v. Passarini.
 Breton, Robert (Britannus), régent à Bordeaux, cicéronien, 195, 197, 202, 206.
 Broët, Paschase, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 51, 145, 258.
 Brom, G., écrivain, 188.
 Bruges, séjour de Louis Vivès, 82, 234, 311.
 Brunet, J.-C., écrivain, 180, 181.
 Brunfels, Otho, pédagogue, maître d'école à Strasbourg, 70, 98, 119, 120, 122, 135.
 Bucer, Martin, humaniste et réformateur allemand, 185, 219, 232, 234, 247.
 Buchanan, George, humaniste écossais, régent à Sainte-Barbe, à Bordeaux et à Coïmbre, 61, 93, 129, 197, 204, 206, 208, 211, 217.
 Buchanan, Patrice, frère du précédent, régent à Coïmbre, 206.
 Buck, A., écrivain, 121.
 Budé, Guillaume, humaniste et helléniste français, 78, 94, 96, 97, 234, 242.
 Budin, Claude, régent à Bordeaux, 197.
 Buisson, F., écrivain, 91, 241.
 Burgos, Collège S. I., 40, 339, 342.
 Busch, Jean, chroniqueur de Windenheim, 152, 155, 156, 157, 161, 162, 173, 174, 179, 182.
 Buschius, Hermann, humaniste, élève des hiéronymites, 158, 166.
 Busquet, R., écrivain, 60, 66, 114.
 Butzbach, Jean, élève des hiéronymites, Prieur de Laach, 152, 158, 159, 162, 164, 165, 172, 173, 178, 179.
 Byzance, 78.
 Calabre, 128, 264, 266.
 Calcar, Henri de, ami de Groote, 152.
 Calendrier scolaire, à Alcalá, 21, 42-43; à Paris, 70; à Bordeaux, 198, 201; à Coïmbre, 212, 215.
 Callistos, Andronique, helléniste, 78.
 Calmus, Jean, régent à Sainte-Barbe, 129.
 Calpurnius Siculus, poète latin, 166.

- Calvin, Jean, réformateur français, 62, 185, 186, 192, 211, 231, 232, 233, 234, 241, 242, 243, 244, 247, 248, 249, 253, 255, 347.
- Camerarius, humaniste allemand, 86.
- Caméristes*, à Alcalá, 22, 26; à Paris, 59, 107; à Bordeaux, 195; à Coïmbre, 208, 209.
- Campegio, cardinal, correspondant d'Érasme, 78.
- Campion, Edmond, S. I., humaniste anglais, 285.
- Canisius, Pierre (saint), S. I., théologien hollandais, régent à Messine, 232, 262, 264, 267, 275, 289, 304-305, 310, 314, 315, 316, 326, 328.
- Cantalicio, Giovanni Battista, grammairien italien, 301.
- Capella, Maximilien, S. I., étudiant à Coïmbre, 218.
- Capito, réformateur alsatien, professeur à Strasbourg, 232.
- Caraffa, Jean Pierre, V. Paul IV.
- Carpentras, 235.
- Carrillo, Diego, S. I., jésuite d'Alcalá, 24.
- Cas de conscience*, 264, 265, 276, 286, 293. V. Morale.
- Cassien, Jean, moine, 170.
- Castellion, Sébastien, humaniste réformé, Directeur du Collège de Rive, 247, 306.
- Catalina García, J., écrivain, 34, 36.
- Catéchisme, à Paris, 145-147; Frères de la Vie Commune, 154; à Bordeaux, 200, 209; à Strasbourg, 220, 230; à Rive, 244; à Lausanne, 254-255, 278; à Messine, 286, 331, 332, 333, 334.
- Catherine d'Aragon, mère de Marie Tudor, 121.
- Catholicon*, manuel scolaire, 92.
- Caton, Denis, grammairien latin, 35, 75, 90, 91, 101, 165, 254, 300.
- Catulle, poète latin, 98, 230.
- Celaya, Juan de, philosophe espagnol, 50.
- Cele, Jean, Recteur de l'École de Zwolle, 153, 154, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 163, 164, 167, 169, 171, 174, 178, 181, 182, 185.
- Celtes, auteur dramatique, 130.
- Censores*, 224, 251.
- Ceporinus, Jacques, auteur d'une grammaire grecque, 96.
- Certamen*, 134.
- Certeau, M. de, S. I., écrivain, 262.
- César, Caius Julius, écrivain latin, 34, 95, 254, 304, 309.
- Chaires, attribution des, à Alcalá, 27, 28, 29.
- Chaldéen, étude du, à Alcalá, 32; à Paris, 78; jésuites, 287.
- Chant, 144, 214, 221, 228.
- Chapelains, à Alcalá, 26; à Paris, 63, 141.
- Charles-Quint, empereur d'Allemagne, 52, 258, 259.
- Chartres, 131.
- Chase, W. J., écrivain, 91.
- Châtiments corporels, à Paris, 131-134, 135; Frères de la Vie Commune, 174-175, 184; à Strasbourg, 224-225; à Nîmes, 238, 239; à Lausanne, 252; à Messine, 280-281; jésuites, 280-281. V. Sanctions disciplinaires, Règlements scolaires.
- Chauvin, V., écrivain, 80, 96, 106, 112.
- Chenu, M.-D., écrivain, 299.
- Cheradamas, Jean, helléniste, 78.
- Chezal-Benoist, monastère, 78.
- Chrysoloras, helléniste, 34, 96.
- Cicéron, orateur latin, 16, 34, 76, 94, 95, 98, 102, 117, 166, 167, 211, 222, 226, 227, 230, 243, 253, 254, 265, 284, 287, 302, 303, 304, 305-306, 322, 327; cicéronianisme, 125, 227, 230.
- Ciruelo, Pedro, mathématicien espagnol, 34, 50, 89.
- Cisneros, Francisco Jiménez de, cardinal, fondateur de l'Université d'Alcalá, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 27, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 150, 344.
- Classes, à Alcalá, 25; manière de les dénombrer, 39-41; à Paris, 70, 99-109, 138, 147, 149; Frères de la Vie Commune, 161-164, 172, 178, 183, 188; à Bordeaux, 194, 195, 201; à Coïmbre, 210, 212, 217; à Nîmes, 236-238; à Rive, 246; jésuites, 105, 210, 291; à Strasbourg, 222-223; à Lausanne, 250, 251, 252; à Messine, 264, 265, 267, 269, 271, 276, 277, 278, 280, 281, 288-300, 320 321.
- Clastrum collegialium*, à Alcalá, 26, 28, 31, 34, 35, 42.
- Clémanges, Nicolas, humaniste et rhétoricien français, 77, 80.
- Clénard, Nicolas (Cleynaerts), humaniste flamand, 16, 27, 53, 61, 89, 96, 196, 112, 211, 218, 230, 254, 293.
- Clèves, 161.
- Clichtowe, humaniste flamand, régent à Paris, 61, 93.

- Cochleus, grammairien, 93.
- Codure, Jean, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 51.
- Cognitio rerum et verborum*, 84-85, 220, 230.
- Coïmbre.
- *Université*, 23, 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 215, 216, 217, 218, 272.
- *Collège des Arts*, 199, 201, 203, 204, 205, 206-218, 268, 279, 347; dépendant de Paris, 90, 105.
- *Collège S. I.*, 207, 212, 215, 216, 217, 256, 263, 267, 297, 309, 339.
- *Collège de Santa Cruz*, 210, 217.
- *Collège São Jerónimo*, 217.
- 70, 94, 105, 191, 197.
- Colegios Mayores*, 24.
- Colet, John, fondateur de l'École Saint-Paul de Londres, 104, 312.
- Collationes*. 114, 136, 182.
- Collèges de « lettres humaines », 16, 53-99, 61, 74, 82-83, 84, 85, 111, 119, 146, 184, 188, 209, 237, 298, 316, 338, 342, 343, 347. V. *Lettres humaines*.
- Collèges de Paris. V. Paris.
- Collèges des jésuites. V. Compagnie de Jésus.
- Collèges protestants. V. Protestants.
- Colloques scolaires, 122-123.
- Cologne, 154, 157, 158, 161, 186, 187, 218, 267, 272; Collège S. I., 252, 256, 317, 326, 337.
- Cologne, Barthélemy de, Recteur à Deventer, 158.
- Communión, à Alcalá, 47; à Paris, 132, 143-144, 145; Frères de la Vie Commune, 183; à Messine, 331, 334.
- Compagnie de Jésus, passim.
- *Constitutions*, 20, 44, 62, 83, 99, 189, 270, 272, 273, 275, 277, 279, 280, 284, 291, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 303, 304, 307, 311, 327, 334, 335, 336, 338, 339, 341.
- *Universités*, 21, 31, 64, 271, 272, 284, 285, 293.
- *Collèges en général*, origine, 256-257; but, 282-288.
- *Collèges Trilingues*, 16, 242, 272, 292-293, 295, 338, 339.
- *Pédagogie*. Humanisme, 282-288, 300, 305-316; méthode de Paris, 18, 51, 257-262; influence des Frères de la Vie Commune, 186-187; influence de Strasbourg?, 231-233; abécédaires, 296-297; auteurs expurgés, 306-316; châtiments corporels, 280-281; élection des autorités, 64.
- *Ratio Studiorum*, 15, 48, 84, 135, 226, 269, 270, 271, 278, 305, 322, 343, 348.
- Compositiones*, à Paris, 111, 120, 124, 125, 126, 130, 135; Frères de la Vie Commune, 176, 177; à Bordeaux, 203, 205; à Coïmbre, 213, 216; à Strasbourg, 227; à Nîmes, 240; à Rive, 246; à Lausanne, 253; à Messine, 266, 294, 304, 319, 322, 323, 327. V. *Thema*.
- Concertatio*, à Paris, 134, 135, 136; à Bordeaux, 203; à Coïmbre, 213; à Strasbourg, 228; à Messine, 266, 319, 322, 325; jésuites, 135.
- Conclusiones*, à Alcalá, 42; à Paris, 114; à Coïmbre, 209, 214, 215; à Messine, 328, 330. V. Exercices scolaires.
- Conferentiae*, 114, 116, 323. V. Exercices scolaires.
- Confessions, à Alcalá, 47; à Paris, 141, 143-144, 145; Frères de la Vie Commune, 183; à Bordeaux, 200; à Messine 331, 332, 333, 334.
- Contentio*, 134; Frères de la Vie Commune, 173-174; à Strasbourg, 228; à Messine, 327-328.
- Convictores*, 59. V. *Portionistes*, *Pensionnaires*.
- Convicts de pauvres*, 54, 55; à Alcalá, 22, 26; Frères de la Vie Commune, 155-156, 175, 183.
- Cop, Guillaume, médecin suisse de François I^{er}, helléniste, 78.
- Cop, Nicolas, Recteur de l'Université de Paris, 345.
- Copia verborum*, 85, 94, 121, 122, 123, 178, 227, 323. V. *Loci communes*.
- Cordier, Mathurin, pédagogue réformé, 53, 62, 69, 70, 71, 81, 100, 104, 105, 108, 112, 116, 117, 118, 119, 121, 123, 124, 125, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 138, 139, 140, 143, 144, 250, 254, 306, 324, 327, 344; régent à Navarre, 69; à Bordeaux, 197, 198, 205; à Genève, 241, 242, 243, 245, 247; à Lausanne, 249.
- Córdoba, Juan de, fondateur du Collège S. I. de Cordoue, 339.
- Cordoue, Collège S. I., 180, 339.
- Cornibus, Pierre de, maître parisien, 262.
- Coronel, Pablo, hébraïsant espagnol, 33, 50.
- Correcteur, chez les jésuites, 174-175, 281. V. Châtiments corporels.
- Correctores*, à Paris (Montaigu), 63.
- Corycaei*, 137, 224. V. Dénonciation.
- Costa, João da, régent à Sainte-Barbe, à Bordeaux et à Coïmbre, 70, 197, 206, 208, 211, 213, 214.

- Coudret, Hannibal du, S. I. (Codretus), régent à Messine, 39, 63, 64, 263, 264, 267, 270, 271, 275, 276, 278, 281, 289, 294, 296, 297, 300, 301, 303, 304, 305, 306, 307, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 325, 327, 332, 334; grammaire, 302.
- Courteault, P., écrivain, 196.
- Couvillon, Jean, S. I., étudiant à Coïmbre, 218.
- Cramer, F., écrivain, 169.
- Crecelius, W., écrivain, 152.
- Crocus, Cornelius, S. I., auteur dramatique, 180.
- Crüger, J., écrivain, 181, 228.
- Cruz, Luis da, S. I. (Crucius), auteur dramatique, 217.
- Cuenca, 338, 340, 342.
- Culenburg, 168, 175.
- Culm, 154.
- Cuse, Nicolas de, cardinal, philosophe et savant allemand, 184.
- Custodes*, 175. V. Dénonciation.
- Cyprien (saint), 306.
- Dainville, F. de, S. I., écrivain, 38, 53, 73, 84, 86, 87, 89, 97, 113, 122, 135, 140, 147, 285, 305, 306, 323.
- Danès, Pierre, helléniste français, professeur au Collège Royal, 78, 88.
- Dante Alighieri, poète italien, 81.
- Dasypodius, Pierre, régent à Strasbourg, 226.
- Dati, Agostino, grammairien italien, 92, 93.
- Declamations*, à Paris, 111, 126, 130; Frères de la Vie Commune 176, 177; à Strasbourg, 222, 227-228; à Nîmes, 240, à Lausanne, 251, 253; à Messine, 266, 304, 322, 325.
- Décuries*, à Montaigu, 66, 137-138; à Paris, 137-139, 144; Frères de la Vie Commune, 162, 168-169, 171-172, 184, 188; à Bordeaux, 204; à Coïmbre, 212, à Strasbourg, 223-224; à Rive, 246; à Lausanne, 251, 252; à Messine, 278-279, 322; Jésuites, 212; origine, 169-171; 108.
- Delaruelle, L., écrivain, 78.
- Delcourt, M., écrivain, 95.
- Delft, 154.
- Del Río, S. I., humaniste belge, 285.
- Démosthène, orateur grec, 16, 96, 284, 306.
- Dénonciation, à Paris, 136-137; Frères de la Vie Commune, 175, 183; à Bordeaux, 204; à Messine, 277-278.
- Des Freux, André, S. I. (Frusius), régent à Messine, 260, 262, 264, 267, 307, 328; grammaire, 301-302; manuels expurgés, 307, 308, 312, 313.
- Despautère, Jean (Von Pauteren), grammairien flamand, 92, 93, 94, 166, 189, 211, 300, 301, 302, 303, 319, 320, 322.
- Déterminances*, 55, 90, 91.
- Deventer, 152, 153, 154, 155, 158, 188; École des Frères de la Vie Commune, 154, 156, 157, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 167, 169, 172, 173, 178, 179, 184, 185, 186, 344.
- Devotio Moderna*, 153, 185, 187, 189, 190, 346, 347.
- Dhotel, J.-C., S. I., écrivain, 146.
- Dialectique, à Paris, 74, 75, 77, 84, 88, 110, 113, 115, 189; rapports avec la rhétorique, 85-87, 219, 229, 239; Frères de la Vie Commune, 160, 167, 177, 187; à Bordeaux, 195; à Strasbourg, 223, 228, 229; à Nîmes, 238; à Rive, 243; à Lausanne, 250, 253, 254; à Messine, 264, 265, 288, 293, 298-299, 300, 317; jésuites, 86-87.
- Dictée, 123-124, 178.
- Dietherus, auteur dramatique, 180.
- Dillingen, Université, 231.
- Dimanche, à Alcalá, 43; à Paris, 70, 141, 144, 145; Frères de la Vie Commune, 167-168, 176, 182; à Bordeaux, 201; à Coïmbre, 213-214, 215; à Strasbourg, 220, 221; à Rive, 244; à Messine, 324, 331, 332-333, 334. V. Jours de congé.
- Dinarque, orateur grec, 16.
- Diomède, grammairien latin, 93, 94.
- Discipline scolaire, à Alcalá, 30-31; à Paris, 57, 59, 64-65, 67, 73, 138, 148; Frères de la Vie Commune, 174-175; à Bordeaux, 198; à Coïmbre, 211; à Strasbourg, 221; à Nîmes, 238; à Lausanne, 250; à Messine, 270, 274-281. V. Règlements scolaires, Sanctions disciplinaires.
- Disciplina scholarium*, manuel scolaire, 165.
- Discours, à Alcalá, 20, 35, 72; à Paris, 85, 120, 123, 124, 126, 71, 75; à Coïmbre, 212, 215-216; à Strasbourg, 222-223, 224, 227, 228, 229; à Nîmes, 236-237, 240; à Lausanne, 252; à Messine, 328, 329, 330; jésuites, 72. V. *Declamations*.
- Disputationes*, à Alcalá, 42; à Paris, 70, 72, 110-112, 113, 114-116, 118, 119, 120,

- 124, 126, 130, 134, 135, 138; Frères de la Vie Commune, 164, 177, 178, 184; à Bordeaux, 203; à Coïmbre, 203, 205, 206, 208, 212, 213, 214, 215; à Strasbourg, 221, 227, 228; à Nîmes, 240; à Rive, 244, 246; à Lausanne, 250, 251, 253; à Messine, 266, 299, 319, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330; jésuites, 257, 260.
- Distiques*, V. Caton.
- Doctrinale, V. Villedieu, Alexandre de Dolet, Étienne, humaniste et imprimeur français, 93.
- Donatus, Aelius (Donat), grammairien latin, 75, 90, 91, 93, 101, 103, 165, 192, 226, 289, 294, 300, 322, 326.
- Dorat, Jean, poète français, 129.
- Dortmund, 186.
- Doucas, Demetrios (« le Crétois »), helléniste, professeur à Alcalá, 33.
- Dringenberg, Louis, humaniste, Directeur de l'École de Sélestat, 158, 185.
- Droit, étude du, à Alcalá, 32, 36; à Paris, 74; Frères de la Vie Commune, 164, 167; à Coïmbre, 210, 212; Universités italiennes, 75; à Strasbourg, 223; à Nîmes, 237; à Lausanne, 249; 114, 152.
- Du Bellay, Joachim, poète français, 80.
- Du Boulay, C.-E., historien de l'Université de Paris, 20, 23, 56, 64, 71, 72, 90, 91, 100, 139, 142, 320.
- Du Breul, Jacques, historien de Paris, 63, 132, 143.
- Du Cange, Ch., écrivain, 100.
- Dullard, Jean, régent à Paris, 76.
- Durkheim, E., écrivain, 54, 56, 74, 75, 76, 109, 115, 146.
- Düsseldorf, 161.
- École unique, Frères de la Vie Commune, 177; à Bordeaux, 196; à Coïmbre, 210; à Strasbourg, 219.
- Écriture Sainte, Frères de la Vie Commune, 154, 160, 164, 168, 176, 181; à Bordeaux, 202; à Strasbourg, 221, 299; à Rive, 242, 243, 244, 245; à Lausanne, 254; à Messine, 265, 276, 283, 286, 324, 333; jésuites, 285; Bible Polyglotte d'Alcalá, 16, 17, 33, 293; 51, 79, 170, 178, 182, 183, 211, 227, 228, 234, 314.
- Égypte, 170; dépouilles de l', 99, 284, 313.
- Eisleben, École, 141.
- Elche, 342.
- Élection des autorités scolaires, à Alcalá, 26-27, 28; à Paris, 63-64; à Messine, 275; rejetée par les jésuites, 64.
- V. Autorités académiques.
- Elèves externes, à Alcalá, 23, 32; à Paris, 53, 56-57, 68; Frères de la Vie Commune, 153, 155-156, 182; à Coïmbre, 209, 213; jésuites, 257, 338, 339; à Messine, 268, 269, 271, 278, 279, 280.
- V. Internat.
- Élie, H., écrivain, 89.
- Élie le Juif, hébraïsant, 230, 294.
- Éloquence, 81, 84, 87, 126, 131, 140, 222, 230, 239, 264, 283, 287, 305, 306, 328.
- Emmerich, 157, 161.
- Émulation, 100; à Paris, 134-139, 149; Frères de la Vie Commune, 172; à Bordeaux, 204; à Strasbourg, 223-224, 226; à Messine, 327-330.
- Encina, Juan del, auteur dramatique espagnol, 45.
- Engel, C., écrivain, 218.
- Enigmes*, 205, 215.
- Ennodius, écrivain chrétien, 100.
- Enseignement, élémentaire, à Paris, 55, 56-57, 74, 82, 137, 149; secondaire, 32, 74, 84, 113, 149, 185, 223, 229, 293; supérieur, 32, 74, 82, 84, 113, 119, 123, 149, 223, 229, 293.
- Enseignement à l'intérieur des Collèges, à Alcalá, 23, 32; à Paris, 54, 55, 56, 57-58, 59, 60, 74, 88, 103, 148, 149; à Bordeaux, 196; à Coïmbre, 209.
- Enzinas, philosophe espagnol, 41, 42.
- Épicure, philosophe et écrivain grec, 16, 99.
- Érasme, Didier, humaniste hollandais, études à Montaigu, 133; rapports avec les Frères de la Vie Commune, 92, 158-160, 165, 169, 189; sa pédagogie: étude de la langue vernaculaire, 81-82; rhétorique, 84-86; grammairie, 87-88; mathématiques, 89; rôle de la mémoire, 119, 120; auteurs païens, 98-99, 306; *loci communes*, 121-122, 123; émulation, 134; châtiments, 132-133; piété, 139, 140, 144, 145, 284; proscrit par les jésuites, 310-316; 17, 34, 53, 69, 78, 79, 81, 83, 84, 85, 87, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 104, 111, 112, 113, 119, 123, 124, 125, 138, 158, 163, 165, 167, 175, 178, 211, 220, 230, 234, 302, 303, 304, 323, 344, 345, 347.
- Erfurt, 157.
- Eschine, orateur grec, 96.
- Ésope, fabuliste grec, 96, 165, 166, 304.

- Espagne, voyages de Nadal, 338-340, 342; 15, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 64, 151, 211, 269, 270, 271, 297, 309, 310, 315, 320, 321, 328, 336, 337, 345; Universités, 18, 24, 25, 27, 30, 31, 32, 45.
- Espagnols à Paris, 50-51.
- Esperabé, E., écrivain, 28, 33, 40, 41, 43. Essen, 186.
- Estienne, Charles, humaniste français, 93.
- Estienne, Robert, imprimeur français, 314.
- Estouteville, cardinal d', réformateur de l'Université de Paris, 55, 57, 59, 64, 91.
- Ethique, 160, 164, 181, 265, 324.
- Euclide, mathématicien grec, 164, 167.
- Euripide, poète tragique grec, 45, 96, 97, 204.
- Evora, Collège S.I., 16, 337, 339.
- Evrard de Béthune, grammairien français, 91, 92, 165.
- Examen de conscience, à Paris, 145; Frères de la Vie Commune, 183; à Messine, 331, 335; jésuites, 145.
- Examens, à Alcalá, 19, 20; à Paris, 55, 71, 148; d'admission, 65, 107; de passage, 106-109, 149; Frères de la Vie Commune, ex. d'admission, 173; de passage, 172-174, 184, 188; à Coïmbre, 212; à Strasbourg, 221, 222, 224, 227; Nîmes, 237; à Bordeaux, 201; à Rive 246; à Lausanne, 250, 251, 252; à Messine, 319, 320-322. V. *Promotiones*.
- Exercices scolaires, à Alcalá, 19, 20-21, 42-43; à Paris, 55, 70, 72, 85, 90, 109-131, 141, 148, 149; Frères de la Vie Commune, 177, 178, 184; à Bordeaux, 293-204, 206; à Coïmbre, 213-216; à Strasbourg, 219, 221-222, 225-229; à Nîmes, 238, 239-240; à Rive, 245-246; à Lausanne, 252-254; à Messine, 266, 267, 270, 278, 299, 304, 316-330; Universités italiennes, 260; jésuites, 257.
- Explorator*, 137, 278. V. *Dénonciation*.
- Expositio*, 110, 111, 112, 113, 120. V. *Lectio*.
- Expurgations, V. Auteurs païens.
- Externes, V. Éléves externes.
- Fabri, Jacques, éditeur de Hegius, 158.
- Fabrice, Arnold, régent à Bordeaux et à Coïmbre, 197, 206, 208, 215.
- Faraone, Francesco, grammairien sicien, 301, 302.
- Farel, Guillaume, réformateur français, organisateur du Collège de Rive, 61, 240, 241, 243, 244, 247, 286.
- Farrell, A.-P., écrivain, 148, 278, 301, 319, 328.
- Favre, Pierre (bienheureux), S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 51, 262.
- Febrero Lorenzo, M. A., écrivain, 44.
- Febvre, L., écrivain, 95.
- Félibien, Michel, historien de Paris, 22, 60, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 77, 80, 103, 104, 107, 108, 109, 114, 117, 118, 128, 137, 139, 142, 143, 144.
- Féret, P., écrivain, 60, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 80, 114, 143.
- Fernández, Lucas, auteur dramatique espagnol, 45.
- Fernández de Córdoba, Gonzalo (« le Grand Capitaine »), 46.
- Ferrare, Collège, S. I., 269, 297, 301, 312, 314, 341, 342.
- Ferréol d'Uzès, Abbé, 169.
- Fêtes scolaires, à Paris, 127-128, 142, 144; fête des Rois, 127, 128; Saint-Louis, 129-130; Frères de la Vie Commune, 179. V. *Théâtre scolaire*, *Ludovicalia*.
- Fichet, Guillaume, humaniste et rhétoricien français, 77.
- Finé, Oronce, mathématicien français, professeur au Collège Royal, 89.
- Flandre, 161, 194, 342.
- Flechniakoska, J.-L., écrivain, 45.
- Fliche, A., écrivain, 35, 189.
- Florence, Collège S. I., 301, 312, 341.
- Floretus*, manuel scolaire, 165.
- Florista*, manuel scolaire, 92, 165.
- Fonseca, Pedro de, S. I., philosophe portugais, 218.
- Fontenay, Guy de, grammairien français, 93.
- Formation religieuse, à Alcalá, 46-47; à Paris, 139-147; Frères de la Vie Commune, 153, 181-183; à Bordeaux, 200; à Coïmbre, 209; à Strasbourg, 220-221, 227; à Rive, 244; à Lausanne, 254; à Messine, 331-336. V. *Catéchisme*, *Écriture Sainte*.
- Fouarre, rue du, 55, 58, 118.
- Fouqueray, H., S. I., écrivain, 259.
- Fournier, M., écrivain, 77, 88, 91, 105, 161, 167, 169, 174, 176, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231.
- France, 17, 151, 207, 211, 258, 259, 279, 344.

- François I^{er}, roi de France, 16, 35, 115, 125, 127, 233, 234, 237, 259.
- Frèches, C.-H., écrivain, 45, 180, 181, 217.
- Frères de la Vie Commune, 151-190, 81, 92, 121, 191, 192, 234, 322.
- *Écoles*, 152-160; organisation des études, 160-168; méthode, 168-183; caractéristiques pédagogiques 183-184; grec, 88; théâtre, 130; prix, 135; décuries, 137, 138, 139; examen de conscience, 145; 67.
- *influence*, en général, 92, 108, 248, 317, 346, 347, 183-190; sur Montaigu, 90 107, 109; sur Strasbourg, 218, 219, 220, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 231; rapports avec le *modus parisiensis*, 187-190.
- Fribourg, 130.
- Frise, 161.
- Fromment, A., écrivain, 241.
- Fructueux de Braga, Règle de, 171.
- Fusil, C.-A., écrivain, 95.
- Gabriel, A.-L., écrivain, 65, 143.
- Gaguin, Robert, humaniste et rhétoricien français, 77, 166.
- Gallery, Jean, régent à Paris, 129.
- Galoches*, 59.
- Gand, 155.
- Gandie, Collège S. I., 218, 257, 307, 339, 340; Université, 272.
- García Soriano, J., écrivain, 45.
- Gargantua, 78.
- Garin, E., écrivain, 86, 141.
- Garlandia, Jean de, grammairien, 92, 165.
- Gaufrès, M.-J., écrivain, 102, 231, 232, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240.
- Gaullieur, E., écrivain, 61, 130, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206.
- Gaza, Théodore de, auteur d'une grammaire grecque, 96, 97.
- Geldern, 161.
- Gelida, Juan, philosophe espagnol, Principal à Bordeaux, 50, 61, 195, 197, 198, 202.
- Gemma gemmarum*, manuel scolaire, 165.
- Gênes, Collège S. I., 312, 340, 341, 342.
- Genève, 234, 236.
- *Collège de Rive*, 180, 192, 197, 233, 240-247, 248, 249, 286, 347.
- *Collège de Calvin*, 109, 185, 232, 233, 241, 247, 248, 249, 250, 251, 253; théâtre, 181; dépendance de Strasbourg, 231, 241, 245, 247.
- Géographie, 164, 229.
- Géométrie, 75, 164.
- Gerig, J.-L., écrivain, 192.
- Gérone, 340.
- Gerson, Jean, chancelier de l'Université de Paris, 137, 146.
- Giovanni Battista de Mantoue (« le Mantouan »), humaniste italien, 34, 166, 167.
- Glareanus (Henri Loriti), helléniste suisse, 78.
- Gloses, 110.
- Glossarius, Jacques, grammairien, 92.
- Gnaphaeus, Guillaume (Volder), auteur dramatique, Recteur à La Haye, 180.
- Goa, 211, 257, 297.
- Goclenius, Conrad, correspondant d'Érasme, 158.
- Godam, Adam, auteur scolastique, 76.
- Godet, M., écrivain, 62, 65, 66, 67, 69, 72, 97, 104, 114, 116, 117, 120, 121, 123, 138, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 187, 188, 189.
- Gómez Manrique, auteur dramatique espagnol, 45.
- Gonçalves da Câmara, Luis, S. I., biographe d'Ignace de Loyola, 69, 311.
- González de la Calle, P., écrivain, 37, 38, 43.
- Gouda, Ecole, 161, 163, 167, 168, 176, 178, 188; 154, 155.
- Gouda, Jacques de, grammairien, 158.
- Goulet, Robert, historien de l'Université de Paris, 19, 22, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 77, 81, 90, 91, 92, 93, 100, 104, 106, 114, 115, 116, 118, 127, 132, 141, 142, 143, 144, 320.
- Gouveia, famille portugaise, 50.
- Gouveia, André, Principal à Bordeaux et à Coïmbre, 104, 195, 197, 198, 344; à Bordeaux, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205; à Coïmbre, 206, 208, 211, 212, 216.
- Gouveia, António, 197.
- Gouveia, Diogo (« le Vieux »), Principal de Sainte-Barbe, 79, 129, 132, 197, 207, 262.
- Gouveia, Martial, 93.
- Grades, collation des; à Alcalá, 19, 20, 21; à Paris, 66, 114.
- Grammaire, à Alcalá, 22, 32-35, 36, 38, 39; à Paris, 55, 56, 57, 58, 65, 72, 73, 74-77, 81, 82, 84, 87, 88, 90-93, 101, 104, 111, 112, 113, 114, 115, 120, 123, 125, 131; Frères de la Vie Commune, 160, 162, 163, 165-166, 177, 178, 181, 187, 188; à Bordeaux, 192, 194, 195, 201, 202; à Coïmbre, 207, 208, 210, 211, 213,

- 215; à Strasbourg, 226, 230; à Nîmes, 233, 237, 239; à Rive, 246; à Lausanne 253, 254; à Messine, 264, 265, 275, 280, 290, 291, 292, 295, 300-302, 304, 317, 318, 319, 320; Universités du Midi de la France, 237.
- Grammont, 155.
- Granada, Luis de, auteur spirituel espagnol, 216.
- Gratius, Ortwin (Van Graes), professeur à l'Université de Cologne, 158.
- Gratuité de l'enseignement, chez les jésuites, 279-280.
- Grec, étude du, à Alcalá, 22, 32, 38-39; à Paris, 62, 78-80, 82, 83, 87-88, 96-97, 196; Frères de la Vie Commune, 167, 177; à Bordeaux, 194, 195, 202, 205; à Coïmbre, 210, 211; à Strasbourg, 229; à Nîmes, 234, 238, 239; à Rive, 242-243; à Lausanne, 250, 253, 254; à Messine, 264, 265, 266, 276, 286, 288, 292, 293, 295, 302-303, 304, 306, 318, 321, 328, 329; jésuites, 295. V. Hérésie.
- Grèce, 263.
- Grécisme, V. Evrard de Béthune.
- Grenade, 340.
- Croningue, 155, 164.
- Groote, Gérard, fondateur des Frères de la Vie Commune, 152-153, 156, 164, 165, 181, 182, 187.
- Grouchy, Nicolas de, régent à Bordeaux et à Coïmbre, 197, 199, 206, 208, 210.
- Gruber, K., écrivain, 152.
- Guarino de Vérone, grammairien italien, 92, 301.
- Gubbio, Collège S. I., 332.
- Guérente, Guillaume, régent à Bordeaux et à Coïmbre, 197, 204, 206, 208.
- Gymnasiarcha*, 62. V. Autorités académiques.
- Halkin, L., écrivain, 156, 175, 177, 180, 184, 219.
- Hallowell, R. E., écrivain, 95.
- Hambourg, École réformée, 231.
- Han, Michel, régent à Strasbourg, 226.
- Hansen, J., écrivain, 263, 267, 289, 305. 310, 317, 326.
- Harderwijk, 161.
- Hattem, Jacobus, Recteur à Zwolle, 188.
- Hébreu, étude de l', à Alcalá, 16, 17, 32, 38; à Paris, 78, 79, 80, 106; à Bordeaux, 194, 195, 202; à Coïmbre, 210, 211; à Strasbourg, 229; à Nîmes, 234, 239; à Rive, 242-243; à Lausanne, 250; à Messine, 264, 265, 266, 276, 286, 288, 292, 293, 302, 318, 328, 329.
- Hedion, professeur à Strasbourg, 232.
- Hegendorf, auteur de colloques scolaires, 123.
- Hegius, Alexandre, Recteur à Deventer, 155, 157, 158, 159, 160, 165, 166, 167, 172, 178, 185.
- Heidelberg, École, 231; 130.
- Hélie, Pierre, grammairien, 91.
- Henriques, G. J. C., écrivain, 205, 211.
- Heptadogma*, V. Goulet, Robert.
- Héraclius, évêque de Liège, 169.
- Hérésie, 145, 208, 232, 279, 298; hellénisants accusés d', 78-79, 295; lecture des auteurs hérétiques chez les jésuites, 305, 310-316.
- Herford, 158.
- Herman, J.-B., écrivain, 100, 102, 148, 154, 187, 189, 291, 305, 306, 317, 322.
- Herminjard, A.-L., écrivain, 241, 242, 243, 244, 245, 246.
- Hermonymos Spartiate, Georges, helléniste, 78.
- Hérodien, grammairien grec, 97, 254.
- Hérodote, historien grec, 96.
- Herrera, Hernando Alonso de, professeur de rhétorique à Alcalá, 33, 34.
- Herrera, Martín de, auteur dramatique, 45.
- Hésiode, poète grec, 16, 97, 166.
- Heutisber, auteur scolastique, 76.
- Hiéronymites, V. Frères de la Vie Commune.
- Hildesheim, 154, 186.
- Histoire, étude de l', 83, 111, 115, 164, 167, 177, 235, 238.
- Hofer, J.-M., écrivain, 84, 85, 87, 113, 134, 136.
- Hollande, 161.
- Homère, poète grec, 16, 96, 97, 131, 304, 322.
- Honterus, Directeur de l'École de Kronstadt, 251.
- Horace, poète latin, 94, 95, 166, 230, 288, 304, 306; expurgé, 307.
- Horaires, à Alcalá, 42; à Paris, 72-73, 148, 149; Frères de la Vie Commune, 175-176; à Bordeaux, 203; à Coïmbre, 209, 213, 214; à Strasbourg, 225; à Lausanne, 250; à Messine, 267, 305, 317-319, 324; jésuites, 73.
- Hornbach, École, 231.
- Hoykaas, R., écrivain, 86, 111.
- Huarte y Echenique, A., écrivain, 43.
- Hugutio, grammairien, 92, 165.
- Hulubei, A., écrivain, 95.

- Humanisme dévot d'Alcalá, 34-35, 46, 95, 284, 305, 346.
- Humanités*, classe d', 88; à Messine, 270, 290-291, 292, 293, 303-304, 317, 318, 325, 326.
- Hyma, A., écrivain, 152, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 175, 176, 182, 184, 185, 186, 187, 189.
- Hypodidascali*, 250. V. *Pédagogues*.
- Ignace de Loyola (saint), V. Loyola, Ignace de.
- Imitatio*, 125-126, 177, 227, 253, 327.
- Imprimerie, à Alcalá, 34; à Paris, 94, 95, 122, 123; Frères de la Vie Commune, 155, 166, 178.
- Indes, 146, 211, 257, 297.
- Index de Paul IV, V. Paul IV.
- Ingolstadt, 130, 218, 338, 341, 342.
- Inquisition, 47, 70, 79, 204, 208, 211, 214, 310, 314, 315.
- Instauratio*, V. Année scolaire.
- Internat, régime d', à Alcalá, 23, 32; à Paris, 56-57, 58, 59, 60, 148, 149; Frères de la Vie Commune, 155, 182; jésuites, 279.
- Interrogationes*, à Messine, 319, 322.
- Isidore (saint), 171.
- Isocrate, orateur grec, 96, 166, 304.
- Italie, 62, 76, 77, 92, 94, 124, 151, 157, 211, 260, 263, 265, 270, 281, 301, 337, 340, 345; Universités d', 75, 89, 102, 149, 150, 260, 261; « manière des Collèges d'Italie et de Sicile », 337-343. V. Bologne, *Modus Italicus*.
- Jaffa, 259.
- Jav, Claude, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 51.
- Jean III, roi de Portugal, 206, 207, 210, 215, 216, 217, 256.
- Jean Chrysostome (saint), 98.
- Jean de Gênes, grammairien, 165.
- Jérôme (saint), 34, 35, 166, 170, 182, 287, 305, 306.
- Jésuites, V. Compagnie de Jésus.
- Jeux, à Alcalá, 43; à Paris, 68-70; à Bordeaux, 200; à Coïmbre, 213; à Strasbourg, 225, 228, 229.
- Jeux de hasard, à Alcalá, 30; à Paris, 68, 132; à Messine, 276.
- Jiménez, Juan, régent à Alcalá, 34.
- Jiménez de Cisneros, García, Abbé de Montserrat, 189.
- Jonas, Jodocus, correspondant d'Érasme, 104.
- Josèphe, Flavius, historien juif, 16.
- Jouennaux, Guy de (Juvenalis), grammairien français, 83, 93.
- Jours de congé, à Alcalá, 22, 43; à Paris, 70-71; Frères de la Vie Commune, 176; à Bordeaux, 201; à Coïmbre, 213; à Lausanne, 250, 251, 253; à Messine, 324.
- Junod, L., écrivain, 248.
- Jürgens, S., écrivain, 251.
- Juridiction universitaire, à Alcalá, 31; à Paris, 67.
- Juvénal, poète latin, 166; expurgé, 97.
- Juvenus, poète latin chrétien, 35, 95, 305.
- Kemener, Timann, Recteur de l'École de Münster, 92, 158, 166, 169.
- Kessel, 267.
- Kilwardby, Robert, grammairien, 91.
- Kitzingen, Paul de, étudiant à Deventer, 173.
- Kraft K., écrivain, 152.
- Kronstadt, École, 251.
- Kukenheim, L., écrivain, 93, 96, 166.
- Laach, monastère bénédictin, 158.
- La Haye, 180.
- Lainez, Diego, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 15, 51, 145, 272, 283, 317, 340.
- Lange, Theodore de, régent à Bordeaux, 197.
- Langen, Rudolphe, humaniste allemand, 158.
- Langue vernaculaire, à Alcalá, 34-37; à Paris, 80-82, 132; Frères de la Vie Commune, 153, 167-168, 174, 175, 182, 184; à Strasbourg, 224, 230; à Rive, 241-243; à Messine, 276, 294, 313; 270. V. Latin.
- Langues anciennes, à Alcalá, 16-17, 33, 38; à Paris, 73, 78-80, 82, 83; à Bordeaux, 202; à Messine, 275, 292, 293; Nadal, 283; 191. V. Latin, Grec, Hébreu, Chaldéen.
- Láscaris, C., écrivain, 23.
- Lascaris, Jean, helléniste, 78, 96, 97.
- Latin, étude du, Frères de la Vie Commune, 153, 168, 174, 175, 177; à Bordeaux, 202, 205, à Coïmbre, 210, 212; à Strasbourg, 222, 227, 228, 229, 230-231; à Nîmes, 238, 239; à Rive, 242-243; à Messine, 265-266, 290, 293, 294, 300-302, 306, 308, 310, 319, 323, 328, 329; 36, 83, 84, 87-88, 102, 111.

- Latin, loi du, à Alcalá, 36-37; à Paris, 70, 80-82, 117, 132, 137, 140; à Bordeaux, 200; à Strasbourg, 225; à Nîmes, 239; à Messine, 278, 294-295.
- Latomus, Barthélemy, humaniste, professeur au Collège Royal, 17, 27, 72, 79, 86.
- La Torre, A. de, écrivain, 17, 18, 32, 33.
- Lauingen, École, 221, 231.
- Launoy, Jean, historien du Collège de Navarre, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 71, 80, 101, 114, 118, 127, 139, 142.
- Lausanne, Académie, 192, 233, 248-255, 286, 321, 328, 347; dépendance de Strasbourg, 231, 233, 248.
- Lawton, H. W., écrivain, 95.
- Lax, Gaspar, philosophe espagnol, 50.
- Lébègue, R., écrivain, 95, 129, 204.
- Le Coultre, J., écrivain, 121, 180, 181, 241, 242, 248, 249, 250, 251, 253, 255, 324.
- Lectio*, 109-111; leçons ordinaires et extraordinaires, 54, 70, 71, 72, 77, 82, 88, 89, 123; leçons publiques et classiques, à Strasbourg, 88, 105, 223, 229; à Bordeaux, 194, 195, 202, 203; à Nîmes, 236, 237, 238; à Lausanne, 250, 251, 252; à Messine, 266, 292, 302, 303, 319, 320, 324; jésuites, 257; Universités italiennes, 260.
- Lectio* (classe), 100, 101, 104, 118. V. Classes.
- Lecture et écriture, 194, 196, 209, 210, 222, 250, 254. V. *Abécédaires*, *Alphabetarii*.
- Ledesma, Diego de, S. I., travaille à la *Ratio Studiorum*, 15, 105, 291.
- Lefèvre, Denis, humaniste français, 62, 97.
- Lefèvre d'Étaples, humaniste français, 61, 79, 97, 99, 242, 300, 306.
- Lefranc, A., écrivain, 16, 78.
- Leitsmann, E., écrivain, 152, 154.
- Lemaistre, Martin, humaniste et rhétoricien français, 77.
- Léman, lac, 248.
- Léon (saint), 306.
- Lerma de Burgos, Pedro, correspondant de Balbo de Lillo, 34.
- Lesne, E., écrivain, 75, 76, 101, 109, 131.
- Lettres humaines*, à Alcalá, 32-33, 36, 38; à Paris, 73-83, 84, 85, 88, 105, 109, 115, 116, 123, 141, 147, 150; à Rive, 245; à Messine, 282-288, 291-293, 295, 298, 299, 300, 303, 328; jésuites, 282-288, 291-293, 340, 344, 346.
- Lejde, 168.
- Liège, École, 155, 156, 161, 163, 164, 167, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 186, 187, 218, 234, 344; modèle du Gymnase de Strasbourg, 219, 221, 224, 226, 317.
- Lily, John, humaniste anglais, 312.
- Linacer, Thomas, grammairien anglais, 93.
- Lippomano, Andrea, Prieur de Venise, 307.
- Lipse, Juste, humaniste flamand, 184.
- Lisbonne, Collège S. I., 180, 213, 216, 278, 338; Université, 207; 216.
- Livres, V. Manuels scolaires.
- Loches, Barthélemy de, auteur dramatique, régent à Paris, 129.
- Loci communes*, 121-123, 124, 178, 227, 246.
- Logique, étude de la, Frères de la Vie Commune, 162, 163, 165, 167, 181, 187; à Bordeaux, 194; à Messine, 324, 326; jésuites, 287.
- Londres, École Saint-Paul, 104.
- Lope de Vega, poète dramatique espagnol, 45.
- Lorette, Collège, S. I., 314-315, 337, 341.
- Louvain, Collège des Trois Langues, 16, 80, 184; Collège S. I., 256, 310; 207, 218, 234, 259, 272, 310, 343.
- Loyola, Ignace de (saint), fondateur de la Compagnie de Jésus, séjour à Alcalá, 15, 16, 18, 19, 23, 47; études à Paris, 50-51, 52, 65, 132, 189, 218; s'oppose à la « manière d'Alcalá » et d'Italie, 25, 39-41, 275; avis sur l'Université de Paris, 145, 258-260, 344; *modus parisiensis*, 150, 257-262; Erasme et Vivès, 310-316; son humanisme, 282-288, 305-316; étude du grec, 79, 295; auteurs païens, 99, 283-288; châtements corporels, 133; élection des autorités académiques, 275; créations, 69; instruments de musique, 43-44; abécédaires, 296-297; pratiques de piété, 334-335; Collège Romain, 337; Exercices Spirituels, 51, 133, 310, 331, 332; 207, 232, 256, 257, 262, 263, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 276, 281, 290, 291, 292, 293, 295, 301, 307, 308, 309, 310, 316, 320, 324, 327, 329, 330, 331, 332, 334, 336, 338, 339, 340, 341, 342, 344, 345, 347.
- Loyola, Millán de, neveu d'Ignace, 259.
- Lübeck, 186.
- Lucain, poète latin, 16, 95.
- Lucien, écrivain grec, 94, 96, 97, 98, 99, 254, 304.
- Lucrèce, poète latin, 95, 99.

- Ludovicalia*, 130, 205, 212.
 Lukács, L., S. I., écrivain, 61, 90, 199, 256, 260, 269.
 Lulle, Raymond, théologien majorquin, 17, 295, 314, 315.
Lupi, 137. V. Dénonciation.
 Luther, Martin, réformateur allemand, 158, 184, 347.
 Lyon, Collège de la Trinité, 107, 192.
 Lysias, orateur grec, 96.
- Maastricht, 161.
 Macropedius, George (Langeveldt), auteur dramatique, Recteur à Utrecht et à Bois-le-Duc, 92, 96, 166, 175, 179, 180, 181.
 Madrid, Université, 24; 128, 338.
 Maffeo Vegio, humaniste italien, 166.
 Magdebourg, 155, 184, 186.
Magister, à Paris, 62, 63; Frères de la Vie Commune, 162. V. Autorités académiques.
Magna ordinaria, 20.
 Maître, un pour chaque classe, à Paris, 103, 104, 106; Frères de la Vie Commune, 161, 177, 183; à Bordeaux, 194; à Strasbourg, 223; à Messine, 265, 290.
 Maîtres, qualités des, à Alcalá, 33, 35; à Paris, 64, 149; à Messine, 275-276. V. Régents.
 Maldonado, Juan, érasmien salmantin, 46.
 Malines, 155.
 Malmont, ami de Baduel, 234.
Mammotrectus, manuel scolaire, 92.
 Mancinelli, Antonio, grammairien italien, 92, 93, 94, 301.
 Manuce, Alde, humaniste et imprimeur italien, 92, 93, 96.
 Manuels scolaires, à Alcalá, 20, 33, 34; à Paris, 90, 101, 102, 106, 110-111, 122; Frères de la Vie Commune, 156, 166, 176; à Bordeaux, 199; à Coïmbre, 210-211; à Strasbourg, 220, 230; à Lausanne, 254; à Messine, 293, 302, 327; jésuites, 317.
 Marbais, Michel de, grammairien, 91.
 Mare, Martin, S. I., régent à Messine, 263, 267.
 Margolin, J.-C., écrivain, 140, 165.
 Marguerite de Navarre, soeur de François I^{er}, 128, 234.
 Marie Tudor, reine d'Angleterre, 82, 121, 122.
- Marineo Siculo, Lucio, humaniste sicilien, professeur en Espagne, 34, 38.
 Marot, Clément, poète français, 211.
 Marrabés, révolte des, 129.
 Marrou, H.-I., écrivain, 323.
 Martial, poète latin, 166, 304, 306; ex-purgé, 97-99, 307, 308.
 Martin, H.-J., écrivain, 95.
 Martín Hernández, F., écrivain, 18, 24, 46.
 Martin, V., écrivain, 35, 189.
*Martinet*s. à Alcalá, 23; à Paris, 58, 59, 60, 107; à Bordeaux, 195; à Nîmes, 238. V. Élèves externes.
 Martínez Guijarro, Juan (« Siliceo »), archevêque de Tolède, 339.
 Martini, A., écrivain, 261.
 Massaeus, grammairien, 166.
 Massebieau, L., écrivain, 85, 96, 105, 123, 127, 128, 129, 130, 137, 198, 200.
Materia, 124, 216. V. *Thema*, *Compositiones*.
- Mathématiques, étude des, à Alcalá, 34; à Paris, 89, à Bordeaux, 194-195, 202; à Coïmbre, 210; à Messine, 275, 276, 298, 302; jésuites, 287.
 Matos, L. de, écrivain, 50, 207.
 Matricule, livre de, à Alcalá, 31; à Coïmbre, 209; à Messine, 277, 280.
 Maubert, place, 79.
 Meaux, cercle de, 242.
 Médecine, à Alcalá, 32; à Paris, 74; Frères de la Vie Commune, 164, 165; à Bordeaux, 194, 195; à Coïmbre, 210; à Strasbourg, 223, à Nîmes, 237; à Lausanne, 249; 152, 219.
 Medina del Campo, Collège S. I., 180, 337, 339, 342.
Medulla, manuel scolaire, 165.
 Mélancton, Philippe, humaniste et réformateur allemand, 34, 79, 86, 93, 94, 96, 121, 140, 158, 185, 211, 226, 230, 233, 234, 247, 249, 251, 314, 347; méthode déductive, 112, 230.
 Memmingen, Ecole réformée, 231.
 Mémoire, 110, 116, 118, 120-121, 122, 123, 126, 149, 177, 178, 204, 221, 226, 227, 228, 253, 300, 322, 323, 326-327.
 Ménandre, poète comique grec, 96.
 Mendes de Carvalho, António, régent à Coïmbre, 206.
 Menéndez y Pelayo, M., écrivain, 17, 28, 34.
 Mercurian, Everard, Général de la Compagnie de Jésus, 316.
 Mertz, G., écrivain, 233, 251.

- Mesmes, Henry de, étudiant à Paris, 108, 131.
- Mesnard, P., écrivain, 218.
- Messe, à Alcalá, 30-31, 46; à Paris, 72, 132, 139, 141, 142, 143; Frères de la Vie Commune, 182; à Bordeaux, 200; à Coïmbre, 209; à Messine, 278, 331, 332-333, 334.
- Messine
— Collège S. I., 52, 63, 86, 94, 218, 248, 249, 256-336.
— Pédagogie, règlements et constitutions, 268-273; organisation scolaire, 274-281; théologie et lettres, 282-288; classes, 288-300; programmes et auteurs, 300-316; méthode et exercices, 316-330; formation religieuse, 331-336, modèle des Collèges de lettres humaines S. I., 291-293, 337-343; étude du grec, 88; mathématiques, 89; théâtre, 181; humanisme, 282-288, 300; dépendance de Paris, 90, 187, 205, 289, 317; *modus parisiensis*, 262-268; dépendance de Strasbourg?, 233, 299, 316-317; prototype des Collèges S. I., 263, 336, 347. - 39, 41, 43, 91, 186, 220, 225, 342, 347.
- Méthode, V. *Modus parisiensis*, *Modus Italicus*, Exercices scolaires.
- Meyer F., écrivain, 54, 62, 63, 139, 264, 267, 282, 298, 299.
- Meylan, H., écrivain, 248, 250.
- Millanges, imprimeur, 199.
- Miraeus, A., écrivain, 152.
- Möbius, E. A., écrivain, 152, 158, 162, 166, 167, 168, 169, 173, 179.
- Modène, Collège S. I., 73, 297, 301, 337, 341.
- Modista, Michel, grammairien, 92.
- Modus Italicus*, 62, 261, 344; à Messine, 275, 320, 321.
- Modus Parisiensis*, à Alcalá, 18-25, 39, 42, 48, 49; à Paris, 50-150; Frères de la Vie Commune, 151, 168, 186-190; à Bordeaux, 193, 195, 197-198, 200, 201, 204; à Coïmbre, 206, 207, 208, 210, 214, 216, 217-218, 279; à Strasbourg, 219, 220, 226, 228; à Nîmes, 235; à Rive, 242, 245, 247; à Lausanne 249, 251, 253; à Messine, 262-268, 273, 289, 294, 301, 316, 317, 319, 320, 321, 322, 325, 326, 329, 330; jésuites, 257-262, 301, 343-348; diffusion dans les Collèges S. I., 337-343; raisons de son adoption par les jésuites, 113; caractéristiques, 48-49, 109, 113, 130-131, 147-150; 191, 233.
- Moïse, 170.
- Molière, auteur comique français, 94.
- Monnikhuizen, monastère, 152.
- Monreale, Collège S. I., 296.
- Montagne Sainte-Geneviève, 19, 51, 62, 188, 345.
- Montaigne, Michel Eyquem de, moraliste français, 96, 115, 122, 194, 197, 202, 204.
- Montanus, Jacques, hiéronymite ami de Luther, 158.
- Montilla, 340.
- Montpellier, École Mage, 77; 235.
- Montserrat, monastère, 189.
- Morale, 210. V. Éthique.
- Moralité des étudiants, à Alcalá, 30; à Paris, 67, 132, 145; Frères de la Vie Commune, 174; à Bordeaux, 200; à Strasbourg, 225; à Lausanne, 250, 255.
- More, Thomas (saint), humaniste anglais, 97.
- Morone, Jean, cardinal, légat pontifical, 340.
- Mosellanus, Pierre (Schade), auteur de colloques scolaires, 94, 123.
- Mota, Pedro, régent à Alcalá, 34.
- Munster, Sébastien, hébraisant, 211, 293.
- Münster, 154, 158, 169, 185-186.
- Murcie, Collège S. I., 40, 181, 340, 342.
- Muret, Marc-Antoine, humaniste 129, 204.
- Murmellius, grammairien, Recteur d'Alkmaar, 92, 158, 161, 166, 185, 230.
- Muséus, poète grec, 34.
- Musique, instruments de, 43; 75, 89, 164.
- Nadal, Jerónimo, S. I., vie, VII-VIII; séjour à Alcalá, 15-17; études à Paris, 15, 51, 129; au Collège de Messine, 256-336; Commissaire en Espagne et au Portugal, 337-342, en Allemagne et en Italie, 340-341; son humanisme, 282-288, 305-316; rôle pédagogique, 337-348; Constitutions et règlements de Messine, 268-273; auteurs expurgés, 308-316; grec, 88; mathématiques, 89; langues anciennes, 16-17; avis sur l'Université de Paris, 146; 18, 20, 21, 31, 35, 38, 39, 41, 42, 43, 47, 48, 49, 52, 63, 64, 79, 80, 86, 91, 96, 105, 115, 215, 233, 248, 255. V. *Modus parisiensis*, Compagnie de Jésus.
- Nanninck (Nannius), professeur au Collège des Trois Langues de Louvain, 184.

- Naogeorgus (Kirchmeyer), auteur dramatique, 181.
- Naples, Collège S. I., 39, 269, 293, 301, 311, 312, 314, 332.
- Naveros, Diego, sophiste, régent à Alcalá, 23.
- Nebrija, Antonio de, humaniste et grammairien espagnol, 28, 33, 34, 35, 93, 94, 211.
- Néerlandais, étudiants, à Paris, 187-188.
- Neuchâtel, 249.
- Neuss, Jérôme de, étudiant à Deventer, 178.
- Neuss, Roger de, grammairien, 158.
- Nice, 16.
- Nicolau, M., S. I., éditeur des ouvrages de Nadal, 16, 282, 309.
- Niger, Francesco, grammairien italien, 166.
- Nimègue, 161.
- Nîmes, Collège, 102, 192, 232, 233-240, 279, 347; dépendance de Paris, 90, 235, 238; dépendance de Strasbourg, 231, 233, 234, 235, 236, 238, 239.
- Nomenclator*, 138, 204. V. Dénonciation.
- Northoff, Christian, correspondant d'Érasme, 95, 120.
- Nota asini*, 251-252.
- Nota sermonis soloecismi*, 252.
- Notator*, 137, 138, 168, 175, 188, 278. V. *Décuries*, Dénonciation.
- Nottarp, H., écrivain, 154.
- Núñez, Hernán (« Le Commandeur Grec », « El Pinciano »), professeur à Alcalá, 27, 33.
- Observator*, 137, 138, 278, 294. V. Dénonciation.
- Ocaña, Collège, S. I., 180, 181.
- Octuries*, 169. V. *Décuries*.
- Oecolampade, Jean, réformateur allemand, 79, 96, 97, 211.
- Officiales* scolaires, à Alcalá, 26, 31; à Paris, 63, 66; à Messine, 271, 275; Universités S. I., 272, 273. V. Autorités académiques.
- Olave, Martín de, S. I., conseiller pédagogique d'Ignace de Loyola, 15, 272, 273, 283, 293, 309, 310, 311, 319, 343.
- Oliver, Jean-Pierre, humaniste espagnol, 61.
- Oñate, 340.
- Onfroy François, S. I., étudiant à Coïmbre, 218.
- Ong, W., écrivain, 86, 87, 111, 126.
- Oran, 45.
- Orateurs, 72, 102, 111, 126, 167, 177, 238, 265. V. Rhétorique.
- Ordo* (classe), 104, 161, 223, 237, 280, 296, 297, 302, 303, 318. V. Classes.
- Ordre dans les études, à Alcalá, 36, 41-42; à Paris, 65, 73, 87, 102-106, 109, 147, 148; Frères de la Vie Commune, 176-177, 183; à Coïmbre, 212; à Strasbourg, 226; à Nîmes, 237, 238, 239; à Lausanne, 250; à Messine, 265, 290, 303, 319-320.
- Ortega, Juan de, philosophe espagnol, 50.
- Ostendorp, Jean, régent à Deventer, 158.
- Ovide, poète latin, 97, 99, 166, 211, 254, 302, 306, 308.
- Oxford, Université, 49, 78, 91.
- Padoue, Université, 260, 261, 272, 320; Collège S. I., 256, 263, 308, 313, 337, 341; Constitutions des scolastiques S. I., 71, 260.
- Paetow, L.-J., écrivain, 76, 77, 237.
- Padencia, 340.
- Palerme, Collège S. I., 41, 269, 296, 297.
- Palmio, Benedetto, S. I., régent à Messine, 263, 264, 319, 328.
- Pampelune, 340.
- Papeius, Pierre, auteur dramatique, 46, 180.
- Papias, grammairien, 92.
- Paracelse, médecin suisse, 184.
- Pardo, Jerónimo, philosophe espagnol, 50.
- Paris, Université passim.
- *Faculté des Arts*, 55, 56, 57, 58, 60, 74, 75, 77, 88.
- *Collèges*, origine et évolution, 53-60; organisation, 60-73; études, 73-99; méthode pédagogique, 99-150; emprise de l'Université, 59-60, 148, 149; Collèges de plein exercice, 55-56, 58, 61, 88, 105, 177, 196, 237, 259.
- *Collèges de réguliers*, 53-54, 68, 143; Augustins, 54; Bernardins, 54, 63, 69, 70, 77, 80, 103, 114, 117, 118, 143; Carmes, 54; Cluny, 54, 65, 68, 80, 103, 107, 114, 117, 118, 143; Cordeliers, 56; Dominicains (Saint-Jacques), 54, 56, 63, 114, 299, 345; Mineurs, 54; Prémontrés, 54.
- *Collège de Clermont* (S. I.), 53, 60, 62, 63, 65, 67, 114, 120, 122, 126, 135, 228, 229, 337, 346.
- *Collège de Montaigu*, 22, 50, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 70, 71, 72, 80, 81, 90,

- 91, 92, 93, 97, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 114, 116, 117, 118, 120, 121, 123, 126, 129, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 142, 143, 144, 151, 176, 182, 188-190, 246, 306, 320, 323, 346; « riches », 69, 90, 144, 155; « pauvres », 69, 107, 143, 144, 155, 182; exercice corporel, 69; dépendance des Frères de la Vie Commune, 90, 107, 109; influence, 109, 139, 151, 188-190. V. Standonck, Béda.
- *Collège de Navarre*, 55, 61, 62, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 80, 100, 101, 104, 114, 117, 118, 121, 123, 128, 135, 137, 139, 142, 198, 205, 246; enseignement théologique, 56; théâtre, 127-129.
- *Collège Royal de François I^{er}*, 16, 35, 72, 78, 79, 88, 89, 219, 234, 258.
- *Collège Sainte-Barbe*, 50, 58, 61, 62, 70, 79, 86, 93, 96, 98, 102, 104, 112, 129, 132, 197, 246; 345; élèves espagnols et portugais, 50; modèle du Collège de Guyenne, 192, 198; modèle du Collège de Coïmbre, 105, 206, 208, 214, 217.
- *Collège de Sorbonne*, 21, 23, 54, 55, 60, 61, 63, 64, 66, 69, 77, 78, 92, 143, 298, 299, 310, 345; enseignement théologique, 56, 146, 207, 284; *disputationes*, 114-115, 244.
- *Autres Collèges parisiens*, Autun, 63, 65, 66, 67, 114; Ave Maria (Hubant), 55, 65, 72, 143; Bayeux, 63, 65, 66, 67, 68, 80, 103, 107, 109, 114, 142, 143, 144; Boissy, 55, 63, 65, 66, 67, 68, 80, 114; Boncourt, 61, 68, 103, 114, 118, 129; Bons-Enfants- Saint-Honoré, 54, 128; Bourgogne, 65, 80, 104, 108, 128, 131; Calvi (Petite Sorbonne), 55, 58; Cambrai, 62, 63, 65, 66, 114; Cardinal Lemoine, 61, 63, 65, 93, 103, 104, 114, 129, 142, 246; Cholets, 66, 67, 114; Coqueret, 58, 62, 97, 129; Cornouailles, 63, 66, 68, 80; de Dainville, 80, 103, 118, 143; Dix-Huit, 54, 65, 66, 68; Dormans, 55, 67, 114, 118, 143, 146; Fortet, 60, 66, 114, 246; Harcourt, 60, 61, 62, 63, 67, 103, 105, 128, 142; Justice, 60, 63, 65, 66, 67, 71, 80, 114, 128, 129; La Marche, 62, 65, 66, 67, 80, 128, 129, 139, 241, 246; Laon, 65, 66, 71, 80, 103, 114; Le Mans, 65, 66, 68, 80, 103, 129, 139, 142, 277; Lisieux, 61, 62, 63, 67, 68, 71, 80, 81, 83, 107, 114, 118, 137, 139, 193, 195, 198; Lombards, 259; Maître-Gervais, 60, 63, 65, 66, 67, 68, 71, 80, 114; Marmoutier, 65, 67, 68, 80, 107, 108, 114, 129, 137, 139; Mignon, 62; Narbonne, 63, 66, 67, 68, 80, 114, 142; Plessis, 63, 65, 66, 67, 68, 80, 114, 128, 129; Presles, 63, 71, 72, 73, 86, 87, 90; Saint-Michel, 63, 65, 66, 67, 114; Saint-Nicolas-du-Louvre, 54; Seez, 60, 65, 66, 68, 80, 107, 114, 118, 143; Tours, 55, 60, 63, 65, 66, 68, 80; Tréguier, 55, 63, 65, 66, 68, 80, 114; Trésorier, 66, 80, 107, 114, 128, 258.
- Parva ordinaria*, 20.
- Passarino, Giovanni Battista (Bressano), S. I., régent à Messine, 263, 264, 318.
- Passi, Lancillotto, grammairien italien, 93.
- Pater meus*, paradigme de grammaire, 165.
- Pater pauperum*, 62, 66. V. Autorités académiques.
- Paul III, pape, 258.
- Paul IV (Jean Pierre Caraffa), pape, 232; Index, 294, 314-315.
- Paulin (saint), écrivain latin chrétien, 95, 305.
- Pauvres, V. *Convicts de pauvres*.
- Pays-Bas, 17, 94, 152, 154, 160, 163, 166, 180, 185, 187.
- Pédagogie* (Pensionnat), à Paris, 53, 56-57, 58, 60, 118, 219; à Messine, 279.
- Pédagogues* (Précepteurs), 58-59, 204, 238, 241, 250, 279.
- Pellisson, Jean, grammairien français, 93, 301.
- Peña, Juan de la, philosophe espagnol, 50.
- Pensionnaires payants, à Paris, 57, 58, 59; Frères de la Vie Commune, 155, 161; à Bordeaux, 195; à Coïmbre, 213; à Rive, 246; à Messine, 279. V. *Convictores*, *Portionistes*.
- Pensum*, 120, 121. V. Mémoire.
- Pères de l'Eglise, 154, 164, 165, 284, 299, 306.
- Pérez, Juan, régent à Alcalá, auteur dramatique, 36, 46.
- Pering, Jean, hiéronymite, 158.
- Perotti, Nicolò, grammairien italien, 92, 93, 166.
- Pérouse, Collège S. I., 301, 314, 337.
- Perpiñá, Pedro, S. I., humaniste espagnol, 87, 211, 218, 285.
- Perse, poète latin, 34, 35, 166.
- Pétrarque, humaniste et poète italien, 81, 166.
- Pforta, École, 231.
- Pforzheim, École, 231.
- Philelphe, François, humaniste italien, 95, 166.

- Philicinus (Campson), auteur dramatique, 181.
- Philomusus, auteur dramatique, 130.
- Philosophie, V. Arts.
- Phocylide, poète grec, 97.
- Physique, 164, 194.
- Picart, François, maître parisien, 262.
- Pie II (Aeneas Sylvius Piccolomini), pape, 166.
- Pierre d'Espagne, philosophe, 75, 163. V. *Summulae*.
- Pierre Lombard, philosophe scolastique, 42.
- Piété et lettres*, à Paris, 139-147; Frères de la Vie Commune, 181-182; à Bordeaux, 200; à Strasbourg, 200, 230; à Nîmes, 236; à Rive, 244; à Lausanne, 254-255; à Messine, 269, 275, 276, 282, 286, 331-336; jésuites, 282-283.
- Pindare, poète grec, 97.
- Pinheiro, António, étudiant à Paris, 50.
- Plasencia, Collège S. I., 328, 340, 342.
- Platon, philosophe grec, 16, 96, 166, 167.
- Plattard, J., écrivain, 83.
- Plaute, poète comique latin, 45, 46, 95, 99, 166, 167, 179, 217, 228, 304, 306.
- Pléiade, 62, 129.
- Pline, écrivain latin, 76, 95, 166, 211.
- Plutarque, historien grec, 34, 166, 167, 254.
- Población, Martín, savant espagnol, 50.
- Poésie, Poètes, 35, 36, 71, 72, 75, 77, 83, 95, 97, 98, 102, 111, 115, 126, 157, 167, 177, 205, 210, 216, 227, 235, 238, 252, 253, 287, 290, 302, 304, 323, 329.
- Poitiers, Université, 234.
- Polanco, Juan Alfonso de, S. I., secrétaire d'Ignace de Loyola et Chroniqueur de la Compagnie de Jésus, 37, 39, 73, 89, 132, 207, 208, 210, 215, 216, 258, 259, 260, 264, 266, 267, 269, 275, 276, 278, 285, 288, 289, 290, 291, 296, 297, 302, 307, 308, 310, 311, 312, 313, 325, 326, 327, 329, 330, 333, 334, 335, 337, 339, 340, 341, 342, 343.
- Politien, Ange, humaniste et poète italien, 95.
- Pologne, 154.
- Porteau, P., écrivain, 84, 132, 286.
- Portionistes*, à Alcalá, 22, 26; à Paris, 59, 259; à Bordeaux, 195; à Coïmbre, 208, 209, 279; à Nîmes, 238; à Rive, 246. V. *Pensionnaires*, *Convictores*.
- Portugais, à Paris, 50-51, 107; 215.
- Portugal, 64, 112, 197, 206, 210, 216, 217, 256, 259, 263, 270, 271, 309, 336, 337; voyages de Nadal, 338-340.
- Positiones*, 114, 120, 205, 254, 326, V. Exercices scolaires.
- Post, R. R., écrivain, 161, 162, 163, 164, 166, 167, 168, 175, 176, 179.
- Postel, Guillaume, professeur au Collège Royal, 258, 346.
- Praelectio*, à Paris, 110, 111, 124; érasmiennne, 112-113; à Coïmbre, 214; Messine, 322-323; jésuites, 112, 313.
- Praepositus*, 62. V. Autorités académiques.
- Praesides*, 175. V. Dénonciation.
- Prague, Collège S. I., 41, 338, 341; 91, 153.
- Prat, Guillaume du, évêque de Clermont, 53.
- Prat, J.-M., S. I., écrivain, 259.
- Pré-aux-Clercs, 40, 81, 100.
- Préceptes (de grammaire), 94, 111-112, 177, 226, 227, 230, 239, 254, 302, 304, 319, 323.
- Préfet des études, à Paris, 63; à Messine, 271, 275, 276; Collège Romain, 273.
- Prérogatives des étudiants, à Alcalá, 27, 28, 29; en Italie, 59.
- Prière, en classe, à Messine, 331; 333-334; du soir, V. *Salut*.
- Primarius*, 62, 63. V. Autorités académiques.
- Principalis*, à Paris, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 103, 108, 136, 138, 139, 141, 293, 197; à Bordeaux, 193, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 206; à Coïmbre, 208, 209, 213, 214, 215; à Nîmes, 234, 239; à Rive, 244, 247; à Lausanne, 250, 251. V. Autorités académiques.
- Prior*, 62. V. Autorités académiques.
- Priscien, grammairien latin, 90, 91, 165.
- Privilèges des étudiants, à Alcalá, 31; à Messine, 277.
- Prix, à Paris, 134, 135, 136; Frères de la Vie Commune, 174, 184; à Coïmbre, 216; à Strasbourg, 224; à Lausanne, 252; à Messine, 328; jésuites, 135, 216, 328; protestants, 135.
- Processions, à Alcalá, 47; à Paris, 71, 141.
- Procureur, 63. V. Autorités académiques.
- Programmes d'études, à Alcalá, 34-35; à Paris, 89-99; Frères de la Vie Commune, 162-163, 165-167; à Bordeaux, 198, 199, 203; à Coïmbre, 210-211; à Strasbourg, 220, 222-223, 226; à Nîmes, 235-236; à Rive, 241-247; à Lausanne, 248-254; à Messine, 264, 267,

- 269, 270, 271, 273, 288, 300-305; jésuites, 260-261.
- Progressiones*, à Strasbourg, 222, 224; à Nîmes, 237. V. *Promotiones*.
- Progymnasmata*, 120, 228.
- Promotiones*, à Paris, 106-109, 148, 149; Frères de la Vie Commune, 172-174, 176, 184, 188; à Coïmbre, 212; à Rive, 246; à Lausanne, 252, 255; à Messine, 321, 322.
- Properce, poète latin, 95, 166.
- Prosper d'Aquitaine(saint), poète latin chrétien, 95, 305, 306.
- Protestants, 74, 79, 86, 89, 112, 135, 139, 140, 141, 146, 147, 156, 182, 184, 192, 219, 220, 230, 232, 233, 234, 240, 241, 242, 243, 247, 249, 251, 254, 277, 278, 279, 283, 284, 286, 294, 295, 306, 315, 317, 331, 341, 347. V. Genève. Lausanne, Nîmes, Strasbourg.
- Provisor*, 62, 63. V. Autorités académiques.
- Prudence, poète latin chrétien, 35, 95, 98, 166, 305.
- Pupilos*, à Alcalá, 23. V. Élèves externes.
- Quadrivium*, 75, 89, 160, 164, 183, 223.
- Quaestiones*, à Alcalá, 21, 42; à Paris, 72, 73, 110-111, 113, 114, 115, 116-117, 118, 119, 130; Frères de la Vie Commune, 177; à Coïmbre, 213; à Rive, 246; à Lausanne, 253; à Messine, 326.
- Quicherat, J., écrivain, 19, 22, 59, 61, 62, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 77, 78, 81, 86, 91, 92, 93, 100, 104, 106, 114, 116, 118, 128, 130, 132, 141, 142, 143, 144, 198, 232, 320.
- Quichotte, 15.
- Quinte-Curce, historien latin, 34.
- Quintilien, rhétoricien latin, 84, 85, 87, 94, 96, 100, 110, 113, 120, 134, 135, 136, 265, 287, 304, 323.
- Quodlibeta*, 20.
- Raban Maur, auteur scolastique, 75.
- Rabelais, humaniste et écrivain français, 78.
- Rabirius, Junius, régent à Bordeaux, 197.
- Redewijns, Florent, fondateur de la Congrégation de Windesheim, 153, 156, 164, 165.
- Ramus, Pierre, humaniste français, professeur au Collège Royal, 20, 51, 53, 55, 72, 73, 86, 87, 88, 89, 90, 95, 111, 112, 115, 125, 126, 129, 298.
- Rapiarium*, 121, 178, 182, 184, 188.
- Rashdall, H., écrivain, 18, 20, 28, 31, 44, 54, 56, 59, 60, 70, 71, 77, 89, 103, 131, 142, 143, 277.
- Rebuffi, Pierre, juriconsulte français, 71.
- Recitatio*, à Messine, 322.
- Recitator catalogi*, 138. V. Dénonciation.
- Récréation, 69, 73, 176, 213, 324. V. Jeux.
- Rector*, à Alcalá, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 37, 47; à Paris, 60, 62; Frères de la Vie Commune, 153, 156, 157, 158, 166, 169, 172, 173, 176, 179, 180, 188; à Coïmbre, 209, 217; à Strasbourg, 221, 222, 225, 239; à Rive, 242; à Lausanne, 250, 252, 255; à Messine, 267, 274, 275, 276, 278, 280, 281; jésuites, 62, 64, 175, 272, 273, 314, 321, 339; Collège Romain, 270, 307. V. Autorités académiques.
- Reddere lectiones, Redditio lectionis*, 118, 119, 203.
- Régents, à Alcalá, 27, 28, 37; à Paris, 56; 58; à Bordeaux, 197; à Coïmbre, 209-210; à Messine, 64.
- Règlements scolaires, à Alcalá, 30-31; à Paris, 67-68, 89, 90, 116, 136, 149; à Bordeaux, 198-201, 203; à Coïmbre, 199, 208-209; à Strasbourg, 220, 224; à Nîmes, 239; à Lausanne, 250, 254; à Messine, 267, 268-273; 276, 281, 324. V. Discipline scolaire, Sanctions disciplinaires.
- Règles des maîtres, de Nadal, 64.
- Regula* (classe), 101, 104, 108, 195, 217. V. Classes.
- Regula Magistri*, 169-171.
- Reichling, D., écrivain, 91, 186.
- Rémond, Florimond de, historien, 200.
- Renaudet, A., écrivain, 61, 62, 63, 68, 77, 79, 80, 92, 93, 97, 98, 114, 187, 189.
- Reparationes*, à Alcalá, 21, 29, 42, 43; à Paris, 72, 111, 117-118, 119, 130; à Bordeaux, 203; à Coïmbre, 213; à Rive, 246; à Lausanne, 253; à Messine, 326.
- Repetitiones*, à Alcalá, 42; à Paris, 72, 111, 130, 148; à Bordeaux, 195, 203; à Coïmbre, 214; à Strasbourg, 221, 226; à Lausanne, 250; à Messine, 266, 304, 319, 323, 324, 325, 326, 327; jésuites, 257.
- Resolutiones*, 221.
- Responsiones*, à Alcalá, 20.
- Rethius, Jean, S. I., professeur à Cologne, 252.
- Reuchlin, Jean, humaniste et philosophe allemand, 130.

- Reulos, M., écrivain, 59.
 Revius, Jacques, historien, 152, 158, 166, 167, 168, 169.
 Reynier, G., écrivain, 30.
 Rhétorique, étude de la, à Alcalá, 32, 33, 35, 36; à Paris, 73, 75, 77-78, 82, 83, 84, 85, 88, 97, 105, 111, 115, 124, 125, 126, 189; rapports avec la dialectique, 85-87, 229, 239, 298; Frères de la Vie Commune, 160, 162, 177; à Bordeaux, 194, 195; à Coïmbre, 210, 211; à Strasbourg, 228, 229; à Nîmes, 238, 239; à Rive, 243; à Lausanne, 250, 253, 254; à Messine, 264, 289, 290, 291, 293, 295, 298-299, 300, 303, 304-305, 318, 319, 325, 326, 328; jésuites, 86-87, 287.
 Rhin, 185.
 Ribadeneyra, Pedro de, S. I., 132, 311.
 Ricard, R., écrivain, 35, 189.
 Richer, écrivain, 232.
 Riera, Rafael, S. I., régent à Messine, 263, 319.
 Rinaldi, E., écrivain, 337.
 Ringelberg, rhétoricien allemand, 211.
 Rivius, grammairien, 254.
 Rodolphe, Gaspard, grammairien, 254.
 Rodrigues, F., écrivain, 207, 208, 210, 216, 218, 279.
 Rodrigues, Simão, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 51, 207, 214, 215, 258, 259, 263.
 Rodrigues de Vilarinho, Paio, Principal à Coïmbre, 208.
 Rodríguez-Grahit, I., écrivain, 189.
 Roersch, A., écrivain, 80, 96, 106, 112, 185.
 Roillet, Nicolas, régent à Bordeaux, 195.
 Rome.
 — *Collège Romain*, 16, 218, 270, 271, 272, 273, 281, 292, 296, 297, 307, 308, 313, 341; modèle des Collèges S. I., 337-343.
 — *Collège Germanique*, 272, 341, 343.
 — *Collège Hongrois*, 341.
 — *Sapienza*, 261.
 — *Collège de Léon X*, 16.
 — 39, 145, 259, 260, 263, 267, 268, 269, 272, 273, 276, 277, 280, 290, 293, 296, 297, 307, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 324, 327, 329, 332, 337, 338, 340, 341, 342, 343.
 Ronsard, Pierre de, poète français, 129.
 Rostock, 154, 155, 186.
 Rott, J., écrivain, 231.
 Rotulus, à Alcalá, 16, 20; à Paris, 107-108.
 Ruysbroeck, Jean (« l'Admirable »), mystique flamand, 152.
 Sa, Manuel de, S. I., théologien portugais, 218.
 Sabbadini, R., écrivain, 95.
 Sadolet, Jacques, cardinal, humaniste italien, 235, 238.
 Saint-Jacques-de-Compostelle, 339.
 Salamanque
 — *Université*, 18, 24, 27, 28, 30, 32, 37, 38, 40, 41, 43, 45, 49, 50, 51, 78, 272, 344; suit le modèle de Bologne, 18.
 — *Collèges*, 22, 24, 32, 40.
 — *Collège S. I.*, 337, 339.
 Salle, 132. V. Punitions.
 Salluste, historien latin, 95, 166, 302, 303, 304.
 Salmerón, Alonso de, S. I., compagnon d'Ignace de Loyola, 15, 51, 272, 283.
 Salut (prière du soir), à Alcalá, 46; à Paris, 143; à Coïmbre, 213.
 Sánchez de les Brozas (« el Brocense »), professeur à Salamanque, 37, 38.
 Sanctions disciplinaires, à Alcalá, 31; à Paris, 68, 80, 114, 131-134, 142; Frères de la Vie Commune, 174-175; à Bordeaux, 200-201; à Coïmbre, 209; à Strasbourg, 224-225; à Nîmes, 238, 239; à Lausanne, 250, 252; à Messine, 280-281. V. Châtiments corporels.
 Sanlúcar, 340.
 Sapidus, Jean (Witz), régent à Strasbourg, 181, 185.
 Saragosse, 340.
 Sasso, Cristoforo, grammairien italien, 301.
 Savonarole, Jérôme, dominicain italien, 311, 314.
 Saxe, 161.
 Scaduto, M., S. I., écrivain, 64, 272, 274, 275, 290, 314, 315, 330, 341.
 Schade, Pierre, V. Mosellanus.
 Schleiden, 218.
 Schmidt, C., écrivain, 86, 218, 220, 222, 224, 225, 227, 228, 229, 230, 231, 299.
 Schoengen, M., écrivain, 152, 161, 162, 169, 173, 174, 175, 176, 183, 184, 188.
 Schott, André, S. I., humaniste, 285.
 Schottenius, auteur de colloques scolaires, 123.
 Schrötelier, J., S. I., écrivain, 279.
 Schurhammer, G., S. I., écrivain, 72, 142.
 Sciences, 88, 89, 164.
 Scolastique, à Alcalá, 23; Frères de la Vie Commune, 178, 187, 188, 189; à l'origine du *modus parisiensis*, 109, 148, 149, 346, 347; à Paris, 76, 77, 82, 83, 86, 92, 96, 116, 258; à Lausanne,

- 253, 254; à Messine, 265, 298, 299; Nadal, 288; 345.
- Sebonde, Raymond de, théologien catalan, 314, 315.
- Secret domestique, à Alcalá, 31; à Paris, 59, 66-67; à Bordeaux, 195.
- Sedulius, poète latin chrétien, 34, 35, 95, 305.
- Sélestat, École, 158, 185.
- Séneque, philosophe latin, 34, 95, 126, 166.
- Sens, Concile de, 68.
- Serments académiques, à Alcalá, 28, 29-30, 31, 37; à Paris, 66; à Bordeaux, 195; à Strasbourg, 221; à Lausanne, 255; à Messine, 277.
- Sermons, à Alcalá, 47; à Paris, 141, 144, 145, 146; Frères de la Vie Commune, 168, 176, 178, 182; à Bordeaux, 200; à Strasbourg, 221, à Rive, 244; à Lausanne, 255; à Messine, 278, 331, 332, 333, 334; 287.
- Séville, 17, 340.
- Sicile, Collèges de, 16, 41, 296, 336; 17, 255, 262, 263, 264, 271, 286, 289, 308, 314, 332, 337; « manière des Collèges d'Italie et de Sicile », 337-343.
- Sidoine Apollinaire, poète latin chrétien, 95.
- Sieverding, L., écrivain, 252.
- Sigüenza, Université, 24.
- Silius Italicus, poète latin, 34, 95.
- Simancas, 342.
- Snyders, G., écrivain, 279.
- Socii*, à Alcalá, 22.
- Sommervogel, C., écrivain, 302, 307.
- Sonnier, Antoine, Recteur du Collège de Rive, 241, 242, 247.
- Sophisterie, à Alcalá, 23; à Paris, 50, 116; à Lausanne, 253-254. V. Scolastique.
- Sophocle, poète tragique grec, 45, 97, 288.
- Sorbonica*, 20.
- Sorbonne, V. Paris, *Collège de Sorbonne*.
- Soto, Domingo, dominicain espagnol, professeur à Salamanque, 24, 50.
- Specht, écrivain, 174.
- Sphère*, 34, 164.
- Spira, Pierre de, étudiant à Deventer, 173.
- Standonck, Jean, réformateur du Collège de Montaigu, 63, 144, 151, 155, 167, 176, 182, 187, 188, 189, 306, 347. V. Paris, *Collège de Montaigu*.
- Stefano, Francesco, auteur dramatique, professeur à Messine, 330.
- Strasbourg
- *Gymnase*, 88, 91, 94, 156, 176, 218-233; dépendance de Paris, 90; dépendance des Frères de la Vie Commune, 218, 219, 220, 223, 224, 225, 226, 227, 229, 231; influence, 231-233, 347; prix, 135; théâtre, 130, 181; décuries, 138;
- *Ecoles Saint-Pierre-le-Vieux*, 224, 227.
- 70, 185, 186, 187, 192, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 245, 247, 248, 249, 254, 268, 294, 299, 300, 316, 317, 321, 324, 328, 346, 347.
- Strébée (Strebaeus, d'Estrebay), Jean-Louis, régent à Sainte-Barbe, 96, 98, 102, 112, 124, 125.
- Sturm, Jean, humaniste allemand, fondateur du Gymnase de Strasbourg. 86, 88, 91, 105, 138, 139, 156, 164, 167, 168, 173, 174, 179, 185, 186, 189, 218-233, 234, 236, 237, 239, 241, 245, 249, 252, 253, 254, 266, 298, 299, 316, 317, 322, 328, 344, 347. V. Strasbourg, *Gymnase*.
- Suárez, Cipriano, S. I., rhétoricien espagnol, 218.
- Suétone, historien latin, 95, 304.
- Suisse, 248.
- Suisseth, auteur scolastique, 76.
- Sulpizio Verulano, Giovanni, grammairien italien, 92, 93, 167.
- Sulzer, Simon, auteur des « Lois » de Lausanne, 249.
- Summulae*, à Alcalá, 28; à Paris, 75.
- Syndics, dans les Collèges réformés, 251, 252; à Messine, 277. V. Dénonciation.
- Synthen, Jean, grammairien, 92, 158, 165, 166.
- Syracuse, Collège S. I., 41.
- Syriaque, langue, à Alcalá, 38.
- Tabellae delatoriae* (« roulet »), 138. V. Dénonciation.
- Tacch Vienturi, P., S. I., écrivain, 265, 281, 301, 308.
- Tacite, historien latin, 95.
- Talavera, 342.
- Talon, Omer, rhétoricien, régent à Paris, 72, 126.
- Tardiff, Guillaume, humaniste et rhétoricien français, 77.
- Tartas, Jean de, Principal du Collège de Guyenne, 61, 193, 194-196, 197, 198, 201, 204, 205, 209.
- Teive, Diogo de, régent à Sainte-Barbe, à Bordeaux et à Coïmbre, 50, 70, 79, 197, 206, 208, 211, 217.

- Teixeira, A.-J., écrivain, 105, 195, 199, 208, 209, 210, 212, 213, 214, 215, 216, 217.
- Tentativa*, 21.
- Térence, poète latin, 35, 45, 95, 96, 129, 166, 179, 211, 228, 230, 243, 254, 302, 306, 312, 322; expurgé, 97, 99, 307, 308, 309; adapté par Nadal, 16, 288, 309.
- Textor, Ioannes Ravisius (Tixier de Ravis), auteur de colloques scolaires, 123, 129, 130.
- Théâtre scolaire, à Alcalá, 44-46, 130; à Salamanque, 44, 130; à Paris, 126-130; pays germaniques, 130; Flandre, 130; Frères de la Vie Commune, 175, 179-181, 184; à Bordeaux, 195, 205-206; à Coïmbre, 216-217; à Strasbourg, 228; à Messine, 330; jésuites, 45, 128, 180.
- Thema*, Frères de la Vie Commune, 173; à Lausanne, 253; à Messine, 319, 323, 325; 111, 124.
- Théocrite, poète grec, 97, 167.
- Théognis, poète grec, 97.
- Théologie, à Alcalá, 20, 22, 32, 35, 36, 42; à Paris, 24, 54, 55, 56, 57, 58, 73, 75, 76, 77, 82, 83, 84, 87, 88, 109, 113, 114, 115, 119, 120, 134, 141, 146, 150, 345; Frères de la Vie Commune, 156, 164, 167, 177, 187; à Bordeaux, 194, 195, 202; à Coïmbre, 207, 210; à Strasbourg, 223; à Nîmes, 234, 237; à Lausanne, 249, 250; à Messine, 264, 265, 266, 275, 292, 295, 298, 299, 305, 319, 320, 326, 328, 330, 333; jésuites, 282-288, 346.
- Theses*, à Alcalá, 42; à Paris, 120; à Bordeaux, 205; à Nîmes, 240; à Lausanne, 253; à Messine, 326, 330.
- Thomas d'Aquin (saint), théologien dominicain, 215.
- Thomassin, J., écrivain, 169.
- Thorn, Ecole réformée, 231.
- Thucydide, historieng grec, 97.
- Thurot, Ch., écrivain, 18, 20, 21, 31, 53, 54, 59, 62, 63, 66, 67, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 89, 90, 91, 92, 94, 100, 101, 103, 111, 114, 124, 277.
- Tibulle, poète latin, 95, 98, 166, 230.
- Tiphernas, Grégoire, helléniste italien, 78.
- Tissard, François, helléniste français, 62, 78, 80.
- Tite-Live, historien latin, 95, 254, 304.
- Tivoli, Collège S. I., 41, 297, 312.
- Tolède, Collège Sainte-Catherine, 24; 180, 339.
- Torrentinus, Hermann, grammairien, 92, 158, 166.
- Torres Naharro, auteur dramatique espagnol, 45.
- Toulouse, Université, 192, 234, 237; 239.
- Toussaint, Jacques, professeur au Collège Royal, 78, 88.
- Trebizonde, Georges de, philosophe grec de la Renaissance, 300.
- Trente, Concile, 46, 146, 315.
- Trèves, 161.
- Trilinguisme*, à Alcalá, 16, 41; à Rive, 242, 244, 245. V. Compagnie de Jésus, *Collèges Trilingues*.
- Trinquet, R., écrivain, 195, 196, 197.
- Trivium*, 55, 74, 75, 160, 163.
- Truchsess, Otho, cardinal d'Augsbourg, 231.
- Tübingen, Ecole, 231.
- Tucci, Stefano, auteur dramatique, professeur à Messine, 330.
- Turnèbe, Adrien, professeur au Collège Royal, 61, 88.
- Ulysse, 98.
- Urbano Bolzano, auteur d'une grammaire grecque, 96, 304.
- Urriza, Juan, écrivain, 15, 16, 21, 22, 23, 24, 28, 29, 31, 37, 42, 43, 44.
- Usus*, 111-112. V. Préceptes.
- Utrecht, 155, 161, 163, 164, 175, 180.
- Vacances, à Alcalá, 44; à Paris, 71, 130; à Bordeaux, 201; à Lausanne, 251; à Messine, 267, 324-325.
- Valence (en Espagne), Université, 23, 272; Collège S. I., 256, 337, 338, 340, 342.
- Valérius Flaccus, poète latin, 34.
- Valla, Laurent, humaniste italien, 34, 92, 94, 97, 166, 302, 304.
- Valladolid, Collèges, 24, 64; Collège S. I., 339, 342; 37.
- Van der Wanssem, C., écrivain, 152, 154.
- Varennius, Jean, auteur d'une grammaire grecque, 96, 304.
- Variatio*, 111, 124, 177, 323.
- Vasée, humaniste, 27, 211.
- Vatable, François, helléniste et hébraïsant français, 78.
- Vega, Juan de, vice-roi de Sicile, 262, 264.
- Veil, H., écrivain, 218.
- Venegas, Miguel, S. I., auteur dramatique, 217.
- Venise, Collège S. I., 73, 297, 307, 341, 342; 256.

- Vergara, Francisco de, hellénisant espagnol, régent à Alcalá, 17, 33.
- Vergara, Juan de, traducteur, frère du précédent, 33.
- Verino, Michele, humaniste italien, 34, 35.
- Versions, 124.
- Vesperiae*, 21.
- Vexamen iocosum*, à Alcalá, 21.
- Vicente, Gil, poète dramatique portugais, 45.
- Vieira, Simão, S. I., auteur dramatique portugais, 217.
- Vienne (en Autriche), Collège S. I., 298, 337, 341, 342.
- Vienne (en France), Concile, 38, 78, 81, 295.
- Villalpando, philosophe espagnol, 23.
- Villanueva, Francisco de, S. I., étudiant à Coïmbre, 218.
- Villedieu, Alexandre de, grammairien, 75, 91-92, 93, 94, 101, 103, 106, 115, 158, 160, 165, 166, 300.
- Villoslada, R. García, S. I., écrivain, 50, 61, 78, 123, 148, 189, 310, 311, 313, 314, 316, 337.
- Vinet, Élie, Principal du Collège de Guyenne, 197, 198, 199, 203, 204, 205, 206, 208.
- Virgile, poète latin, 16, 34, 35, 94, 95, 121, 166, 167, 174, 211, 243, 254, 302, 304, 322.
- Visitas de cátedras*, à Alcalá, 25, 28-29, 42.
- Visiteurs*, à Alcalá, 29, 37; à Paris, 60, 64-65; à Strasbourg, 222.
- Vitoria, Francisco de, théologien espagnol, 50.
- Vivès, Louis, humaniste espagnol, étude de la langue vernaculaire, 82, 294; rhétorique, 85-86; grammaire, 87-88; auteurs païens, 98-99, 306; *disputationes*, 115-116; mémoire, 120-121; *loci communes*, 121-122, 123; jeux, 69; châtiments, 133, 280; émulation, 135-136; piété, 140; langues orientales, 295-296; proscrit par les jésuites, 308, 310-316; 34, 50, 53, 64, 72, 76, 77, 78, 79, 85, 86, 93, 94, 95, 96, 97, 119, 124, 125, 126, 211, 234, 302, 305.
- Vlatennius, Jean, correspondant d'Érasme, 98.
- Vogie, A. de, écrivain, 170, 171.
- Volmar, Melchior, humaniste et helléniste suisse, 78.
- Waddington, C., écrivain, 88.
- Wessel de Gansfort, Jean, Recteur de l'Université de Paris, 157, 184.
- Westphalie, 161, 185.
- Wiese, J., écrivain, 157, 161.
- Wimpheling, Jacques, pédagogue et humaniste allemand, 86, 130, 185.
- Windesheim, Congrégation de, 153, 154, 156, 181, 182, 189.
- Wischaven, Cornelius, S. I., régent à Messine, 218, 262, 267.
- Wittenberg, 234, 251.
- Woodward, W. H., écrivain, 82, 86, 141.
- Wouters, Cornelius, professeur au Collège des Trois Langues de Louvain, 184.
- Wrobel, J., écrivain, 91.
- Wurtemberg, 231.
- Xavier, François (saint), S. I., 51, 146.
- Xénophon, historien grec, 97, 254.
- Yssel, vallée de l', 153, 346.
- Zamora, Alfonso de, hébraïsant, professeur à Alcalá, 17, 33, 34.
- Zerbolt de Zutphen, Gérard, hiéronymite, 168.
- Ziegler, auteur dramatique, 181.
- Zwolle, École, 154, 156, 157, 160, 161, 163, 164, 167, 168, 169, 171, 173, 174, 175, 176, 178, 182, 185, 186, 187, 188; 94, 153, 155, 159.

INSTITUTUM HISTORICUM
SOCIETATIS IESU

BIBLIOTHECA
A.C. 15 G, 6