

JOURNAL
de l'Association
des Professeurs
de l'enseignement
supérieur et moyen



No 13. — AOUT 1917.

1917 EICH-LUXEMBOURG 1917
IMPRIMERIE ALBERT NICOLAY

JOURNAL
de l'Association
des Professeurs
de l'enseignement
supérieur et moyen



No 13. — AOUT 1917.

1917 EICH-LUXEMBOURG 1917
IMPRIMERIE ALBERT NICOLAY

Emile Verhaeren †

Si, comme quelques pessimistes semblent le croire, cette interminable guerre devait se prolonger infiniment, il faudrait, bon gré mal gré, ouvrir une nouvelle rubrique ici où l'on logerait tous les grands esprits de nos voisins d'ouest que la mort odieuse, peu satisfaite de ses triomphes sur les champs de bataille, s'amuse à frapper sur les terres pacifiques, se jugeant sans doute perdue d'honneur s'il lui arrivait d'épargner quoi que se soit de grand, de beau et de vigoureux. Hélas ! ils ne se comptent déjà plus, ceux qui nous ont quittés à jamais pendant les trois longues années que nous venons de vivre et qui pèsent sur nous comme autant de siècles. Pareils à des enfants à la recherche de leur mère, nous irons un jour, lorsque les barrières seront tombées enfin, vers ces pays lumineux dont nous avons été sevrés si longtemps et d'où beaucoup d'entre nous ont rapporté la lumière de leur esprit et la générosité de leur cœur. Alors, au milieu des ruines innombrables qui attristeront nos regards, ce sera une douleur de plus pour nous de ne plus retrouver quelques-uns de nos plus notoires contemporains auxquels nous avons voué un culte enthousiaste et spontané.

J'ai salué ici, au dernier numéro de notre journal, la mémoire d'Emile Faguet. Il n'est que juste que nous accordions aujourd'hui une place à Emile Verhaeren, celui que l'on considérait généralement comme le plus grand poète de langue française de notre époque. Ce qui ajoute encore à notre saisissement de l'heure présente, c'est que Verhaeren a succombé à une mort foudroyante, tragique, stupide si l'on veut, et cela à un moment où tout l'univers avait pour ainsi dire les yeux fixés sur lui. C'est qu'il incarnait en lui, mieux que personne, l'âme héroïque de sa malheureuse patrie. La mort l'a frappé sur la terre française qu'il aimait presque à l'égal de son propre pays, au moment où il était encore tout chaud et tout vibrant de l'ardeur qu'il apportait dans la lutte sacrée pour sa chère Belgique.

L'angoissante nouvelle de cette fin affreuse a fait frémir les âmes sensibles et le monde entier en a éprouvé un retentissement douloureux qui semble durer encore. Aucune voix ne s'est élevée cette fois pour honnir et vilipender, fût-ce du côté de ses pires ennemis, une mémoire qui, de quelque côté qu'on la considère, ne nous offre qu'un spectacle édifiant.

Je n'essayerai même pas de retracer ici une image complète du grand poète que fut Verhaeren et qui disparaît à un moment où l'on pouvait attendre encore beaucoup de son génie robuste et puissant. Je voudrais seulement rendre un faible mais sincère hommage à cette grande figure, afin qu'il ne soit pas dit que nous ayons l'air de nous désintéresser de cette oeuvre et de la destinée tragique du poète.

Verhæren est Flamand par naissance et par la tournure générale de son esprit. Il naquit à Saint-Amand, sur les bords de l'Escaut, dans cette Flandre plantureuse et grasse dont il devait devenir le chantre énergique et exubérant. Tous ceux qui ont étudié le pays et la race — et ici je songe surtout aux fortes études de Taine dans sa *Philosophie de l'Art* — s'accordent à reconnaître aux Flamands un goût et un penchant innés pour le réel, le sensible et le pittoresque, en même temps que pour le rêve, le symbole et le mysticisme religieux. On sait que le tempérament de Maurice Maeterlinck a reçu surtout l'empreinte de cette dernière face du génie flamand. Le talent et le goût de Verhæren seront plutôt représentatifs de chacune de ces faces, en sorte qu'il y a dualité dans le poète comme il y a dualité dans le pays. Il sera avant tout ce que Camille Lemonnier a été pour le roman et la prose, le grand poète qui chantera les divers aspects et les multiples aspirations du peuple flamand et belge. Rien d'étonnant donc qu'il ait débuté par des *Flamandes*, pages qui renferment les impressions de son enfance et dans lesquelles nous trouvons des poèmes d'un réalisme exquis autant que violent. A les lire on se prend à songer aux personnages de Téniers, tellement le poète y excelle dans la peinture des scènes populaires, scènes qui sont parfois un peu âpres et cruelles, mais qui nous font pourtant l'effet d'instantanés pris au beau milieu de la vie flamande.

Les *Flamandes* sont de quelqu'un pour qui le monde extérieur existe.

Dans l'ouvrage suivant, *les Moines* — dont le titre à lui seul est déjà très significatif — le poète a été attiré par ce qu'il y a de religieux et de mystique au fond de la race flamande et, en général, de toutes les races germaniques. Cette fois il nous rappelle les tableaux de Van Eyck ou de Memling. Plus tard il donnera, dans le même ordre d'idées, *Le Cloître*, drame que nous avons eu la bonne fortune de voir jouer, il y a quelques années, au pavillon du parc d'Echternach. Dans ces deux ouvrages ce n'est plus la Flandre opulente et riche, la Flandre des campagnes et des Kermesses, mais celle des moines et de la foi, de la rigidité claustrale et des petites ambitions qui peuvent régner jusque dans l'intérieur des murs d'un cloître. Mais, et c'est là l'essentiel, c'est toujours conforme à l'art et au génie flamands.

Et si j'insiste tellement sur ce point, c'est que je voudrais expliquer ici pourquoi on n'a pas encore donné, en France, à Verhæren la place à laquelle il semble pourtant avoir droit. Car, si bizarre que cela puisse paraître, Verhæren n'a encore guère influencé la poésie française, et même on lui a marchandé un peu le droit d'entrée dans la littérature. La grande critique l'a toujours négligé et il suffira, pour le prouver, de rappeler que ni Brunetière, ni Faguet, ni Lemaître ne lui ont consacré aucun article dans leurs nombreux volumes sur la littérature contemporaine. M. Lanson, même dans la onzième édition de son Histoire de la littérature, l'a tout juste nommé à la dernière page, alors qu'il consacre à tel autre des poètes contemporains un ou plusieurs alinéas. Et pourtant ni Lemaître ni Lanson ne peuvent être taxés d'esprits étroits. D'un autre côté il est sûr que Verhæren n'a encore guère trouvé de disciples en France, excepté Jules Romains, et que le public est resté à peu près indifférent vis-à-vis de ses œuvres. A quoi cela tient-il, et les Allemands ont-ils raison d'accuser Verhæren de la plus noire ingratitude depuis le jour où il écrivit contre eux les vers sans doute très pathétiques de la *Belgique sanglante* ?

Pour trouver une réponse à cette question il faut en revenir à notre point de départ. La France — ceci veut dire,

bien entendu, une grande partie de la France — s'est fermée aux œuvres de Verhæren parce qu'on voyait en lui ce qu'il est en effet, un esprit essentiellement flamand et germanique. Et quoi qu'on puisse dire à ce sujet, dans ce sentiment d'indifférence vis-à-vis d'une œuvre aussi notoire, il n'y a aucun parti pris national, aucune trace de chauvinisme littéraire. Si les Français lui ont, jusqu'à un certain degré, refusé le droit de cité, ce n'est pas par un mouvement réfléchi et volontaire. Mais ayant trouvé dans ses poèmes une nature essentiellement belge, flamande et germanique, ils ne les ont pas goûtés et par conséquent appréciés à leur juste valeur. Les Français, comme les Italiens, comme les Grecs, sont une nation d'artistes, et le tempérament âpre, tumultueux et fougueux de Verhæren n'a eu aucune prise sur eux. Figurez-vous par exemple un critique comme Jules Lemaître, cette fine fleur du génie latin, lisant les *Campagnes hallucinées* ou les *Villes tentaculaires*. Ce sera pour lui une véritable torture et je suis sûr qu'il poussera un ouf! de délivrance quand il arrivera à la dernière page du volume. C'est que son sens d'artiste lui fera de cette lecture une des choses les plus pénibles qu'on puisse s'imaginer. Il traitera l'auteur de barbare, de géant grossier et brutal, venu de quelque pays du nord, et dont l'imagination visionnaire, tourmentée, ainsi que le rythme heurté, cahoté et rocailleux imposeront à son goût affiné et classique les plus vives tortures. C'est que toutes les pièces qu'a pu écrire Verhæren, portent très visiblement l'empreinte du génie germanique. Sa poésie, dit fort exactement un critique spirituel et sagace, Remy de Gourmont, révèle «une gaucherie fougueuse et passionnée qu'il faut accepter comme représentative d'une race qui est elle-même fougueuse et gauche». Rien, en effet, dans cette œuvre, des nobles formes, des belles proportions, des ordonnances symétriques qui distinguent ordinairement la poésie française. La versification, acceptant les théories les plus révolutionnaires des vers-libristes, s'est libérée de toute contrainte: plus de rythme proprement dit, plus de strophe, plus de rime et même plus de grammaire. Il fait l'effet d'un forgeron qui, de ses bras vigoureux et musclés, travaille et martèle le vers pour lui faire rendre un son nouveau et original. Ce qu'il cherche à éviter

à tout prix, c'est la banalité, la fadeur et le poncif. Il frappe fort avant tout, ce qui, évidemment, ne va pas sans bousculade. Aussi a-t-il les défauts des génies robustes et forts, de Schakespeare, de Balzac, de Zola. Chez lui comme chez ces derniers on trouve d'étranges aberrations de goût, des trivialités surprenantes, des virulences et des truculences auxquelles nous ne sommes pas habitués. Il y a des scènes d'intérieur qui rappellent le réalisme le plus violent de Maupassant; le poème intitulé *L'Étal* semble la transposition poétique de la *Maison Tellier*.

La langue n'est pas celle d'un Latin non plus. Avec une puissance, une vigueur incomparable, il mêle et accouple les mots, dans une désordonnance voulue, avec des hardiesses qui étonnent et qui le font paraître tout au moins comme un poète doué d'une rare faculté verbale. Souvent il fait songer à V. Hugo. Parfois il nous assomme de mots, dans un alignement où toutes les sensations se mêlent, mots puissants et drus originaux et vigoureux, dont quelques-uns semblent nés d'hier seulement, tellement il les a frappés à neuf et tant ils portent la visible empreinte de l'infatigable forgeron. Car, autant que pour le rythme et le vers, Verhaeren est un novateur hardi en fait de langue et de mots. Il ne respecte pas la grammaire et on aurait trop beau jeu de relever ses solécismes et ses barbarismes qui ne se comptent plus. Sa phrase est souvent disloquée, ce qui, avec son vers d'un rythme volontiers heurté, cause des rudesses qui choquent l'oreille délicate et le goût affiné du Français. Il est vrai qu'il cherche parfois à y remédier par l'assonance dans l'intérieur des vers, procédé dont il sait tirer, comme Verlaine, de très beaux effets d'harmonie. Il faudrait pouvoir citer des exemples ici, mais la place me manque et déjà je m'aperçois que mon article va s'allonger plus que je ne l'aurais désiré. Une étude très intéressante reste à faire sur l'usage des mots dans la poésie de Verhaeren. Il y en a dont il a éprouvé la véritable hantise, comme *rouge* et *bouge*, *rut* et *darder*, mots caractéristiques de cette poésie violente et houleuse et dont le retour régulier finit quelque peu par agacer le lecteur.

Aussi Verhaeren n'est-il pas un artiste, quoi qu'on ait pu

dire et écrire à ce sujet. Il est seulement une très forte personnalité qui a su donner à ses pensées et à ses visions une forme tout à fait originale et particulière. Il ne satisfait ni l'œil ni l'oreille et, quant aux sentiments qu'éveille en nous la langue, le style, le rythme et la rime, il semble qu'il ait songé surtout à nous confondre par ses hardiesses de conception et d'exécution. Ses combinaisons rythmiques varient jusqu'à l'infini, et cette variété est telle qu'on n'y prend guère un plaisir esthétique. On a relevé la plénitude et la sonorité de ses rimes. Et pourtant il n'en a pas tiré tout le parti possible. Quelqu'un qui s'y connaissait, Sully Prudhomme, a écrit quelque part qu'une „belle rime doit remplir deux conditions qui semblent inconciliables: satisfaire une attente et causer une surprise. Quiconque n'est pas artiste en poésie, se contente de remplir la première condition et ne s'inquiète pas de la seconde“. Verhaeren, décidément, compte parmi ses derniers.

De tout cela il résulte donc une poésie forte, vigoureuse, intempestive, originale et terriblement individuelle; voilà pour les qualités. Voici pour les défauts: elle est torturée, convulsée, bizarre, haletante, sans grâce et peu harmonieuse, rude et obscure.

Je dis obscure. De très nombreuses pièces de Verhaeren manquent en effet de clarté dans le dessin et de précision dans le langage. Comme ses confrères flamands, comme Maeterlinck et Rodenbach, il aime à entourer ses poèmes d'un flottement de brumes, à colorer par des demi-teintes, à brouiller à estomper ses tableaux les plus réussis. C'est que, en vrai fils de la Flandre brumeuse, il n'a pas le sens de la ligne pure et architecturale, des arêtes vives et nettes telles que les suggèrent aux artistes les pays ensoleillés du midi et d'où est née par exemple la magnifique sculpture de la Grèce. Cette demi-obscureté plane sur une grande partie de l'oeuvre de Verhaeren, tantôt plus prononcée, tantôt moins visible, mais reconnaissable là même où on ne croit pas d'abord la trouver. Je cite à ce sujet un poème assez connu et qui, par des circonstances tout à fait fortuites, a obtenu une certaine célébrité dans notre pays. C'est le *Passeur*, pièce très belle d'ailleurs, mais dont la fin semble se perdre dans des lointains vaporeux et dans une

buée flottante qui noie tout le tableau comme dans une atmosphère de rêve. Veut-on des ténèbres plus épaisses ou même une nuit complète, qu'on lise alors ses trop nombreuses *Chansons de fous* qui déparent malencontreusement les *Campagnes hallucinées*.

Voilà, certes, de quoi rebuter un esprit latin. Je le répète, il n'y a là aucune malveillance de la part des Français, il y a seulement incompatibilité de deux races. Les Allemands, par contre-coup, et par un effet tout naturel des causes que nous venons d'indiquer, se trouvent visiblement attirés par la poésie de Verhaeren. C'est là une justice qu'il faut leur rendre. Ils ont, avant les Français, jeté les yeux sur ce poète flamand de langue française, dont le génie avait de si étranges similitudes avec le leur. Ils l'ont lu, traduit, expliqué et commenté; je dirais même qu'ils l'ont découvert, si Verhaeren n'avait pas plutôt été découvert par son propre pays. On n'ignore pas que c'est un Allemand qui a écrit le meilleur ou plutôt le seul livre existant sur le grand poète belge. Rien de plus naturel, rien de moins étonnant. Car qu'est-ce qui les attire dans l'oeuvre de cet étranger? La même chose qu'ils cherchent vainement dans Corneille et dans Racine, dans Leconte de Lisle ou dans Sully Prudhomme. Il faut croire qu'ils le comprennent et l'aiment à l'instar d'un de leurs propres poètes; telle de ses pièces a l'allure d'une ballade allemande.

Si j'ai tenu à souligner l'importance de la race dans l'oeuvre de Verhaeren, c'est qu'elle y est peut-être le point de vue le plus saillant, du moins à l'heure actuelle. Sans cette question de race on ne saurait apprécier exactement son oeuvre et surtout on ne saurait l'expliquer intégralement. Nous autres qui appartenons un peu aux deux races, nous n'y voyons peut-être pas aussi clair que nos voisins de droite et de gauche. D'ailleurs, pour le dire en passant, il nous arrive souvent de ne pas comprendre, pour cause de race, tel chef-d'oeuvre de la littérature française. Pour ne citer qu'un exemple, combien sommes-nous seulement qui comprenons tout ce qu'il y a de noble, de grand, de profond et de particulièrement français dans la tragédie classique, dans *Horace* ou dans *Phèdre*, dans *Cinna* ou dans *Britannicus*? N'entend-on pas à chaque instant pro-

clamer la supériorité du drame allemand? Eh bien! tant que nous ne sentirons pas la grandeur et la beauté de la tragédie française ou d'une oraison funèbre de Bossuet, soyons sûrs que nous n'avons de la culture française qu'une teinte assez superficielle.

Après la race il faudrait parler du milieu. Car on n'a jamais peut-être trouvé une plus vivante et plus éclatante illustration des théories de Taine que l'oeuvre tout entière de Verhaeren. Je crois d'ailleurs que Taine, le premier moment de réaction passé, revient peu à peu à honneur et que ses recherches profondes sur la formation de l'oeuvre d'art constituent un des apports les plus essentiels à la critique esthétique contemporaine. S'il avait pu vivre assez pour suivre son développement intérieur et ce qu'on a appelé son évolution idéologique, je suis sûr qu'il aurait essayé et trouvé une magistrale explication physiologique du grand poète belge. Jamais, en effet, la formule de l'art traduisant la vie ne s'est trouvée être plus vraie et plus démontrable.

Il nous aurait montré comment la maladie physique, atteignant Verhaeren à partir de 1887, a donc produit des ouvrages d'une inspiration plus sombre et plus tragique avec les *Soirs*, les *Débâcles* et les *Flambeaux noirs*. Ces souffrances du corps n'iront pas sans affecter l'âme et elles auront déposé dans Verhaeren quelque chose d'amer et de meurtri qui se retrouvera dans une bonne partie de ses oeuvres ultérieures. Quant aux volumes suivants, ils sont un produit presque exclusif du milieu, je veux dire de l'aspect de la Belgique contemporaine. Les premières doctrines socialistes faisaient alors le tour de la Belgique wallonne; Vandervelde et la Maison du peuple étaient à l'ordre du jour. Verhaeren ne put résister à cet éveil de la démocratie; il se fit socialiste et, dès lors, il écrivit des ouvrages puissants et à thèses: les *Campagnes hallucinées*, les *Villages illusoire*s, les *Villes tentaculaires* et les *Aubes* qui marquent cette période, renferment une sociologie très prononcée et nous montrent clairement les grandes préoccupations de son esprit à cette époque.

Puis, le mariage survenant, ce sera, avec les *Heures claires* et, une dizaine d'années plus tard, les *Heures d'après-*

midi, un tendre et digne hommage à la campagne de sa vie, hommage touchant et calme, où nous ne retrouvons plus rien de la fougue antérieure et qui, pour cela même, a dû dérouter nombre de ses lecteurs et admirateurs.

Après cet épanchement sentimental il tournera ses yeux encore une fois vers sa terre natale et, dans un cycle de quatre volumes, il entonnera un hymne enthousiaste et sublime à la gloire du pays de ses ancêtres et de la race à laquelle il appartient par toute la complexion de son être. On a dit, non sans raison, que les volumes qui composent *Toute la Flandre*, offrent un intérêt pictural tout particulier. Il y a là un point de contact de plus avec la race et il y aurait un rapprochement intéressant à faire avec une page instructive de la *Philosophie de l'Art* où Taine nous montre ce qu'il y a de particulièrement flamand dans l'excellence et la délicatesse du coloris. La ligne y est surbordonnée à la tache. „Une vache qui paît, un toit au milieu d'un pré, un homme accoudé sur un parapet, apparaissent comme un ton parmi d'autres tons.“

Restent plusieurs volumes d'une inspiration généreuse et dans lesquels Verhæren se montre dans toute la noblesse de son cœur et dans toute la puissance de son esprit. Nous l'y voyons dans son rôle d'humaniste et de moraliste social, attiré par les conquêtes de la science contemporaine et croyant avec une ferveur enthousiaste au progrès de l'humanité par le travail et la pensée. Ce n'est pas lui qui déclarerait la faillite de la science; il se placerait bien plutôt du côté de Berthelot, de Renan et de Henri Poincaré.

Je ne pourrai m'étendre plus longuement sur ces œuvres pourtant si importantes, de même que sur quelques autres ouvrages qui, comme les *Blés mouvants*, ne manquent pas d'intérêt et de cachet personnel. Je crois voir le Président de notre Association me sollicitant de finir, ce que je ne saurais faire pourtant sans ajouter une dernière remarque.

Puisque, pour parler de Verhæren, je me suis surtout placé à ce point de vue-là, il est permis peut-être de dire que la guerre actuelle contribuera puissamment à faire acclimater en France le grand poète de la Belgique. Les Français lui sau-

ront un gré immense de sa vaillante attitude vis-à-vis de l'envahisseur et, ce que les différences de race avaient mis jusqu'ici entre eux d'obstacles et de discordances, sera effacé par la fraternité des armes et par la poursuite d'un idéal commun. Les circonstances de sa mort tragique à Rouen opéreront dans le même sens, en sorte qu'il y a lieu d'espérer qu'Emile Verhæren trouvera bientôt sa place, sinon au Panthéon à côté de Voltaire et de Victor Hugo, mais, ce qui vaut mieux, dans l'esprit et le cœur de l'élite intellectuelle de la noble nation française.

Ch. BECKER.

Das neunjährige Gymnasium.

V.

Die Ansicht des Staatsrats über den Gesetzesvorschlag von 1884 ist vom 15. Februar 1885 datiert. Der Staatsrat erklärt sich im Prinzip mit der Reform und den meisten der vorgeschlagenen Neuerungen einverstanden. Nur der Form des Gesetzesvorschlages kann er nicht zustimmen. «D'un côté il prête au reproche d'être insuffisant, en omettant de régler des matières qui devraient y trouver leur place, et, de l'autre, il soulève des scrupules constitutionnels, en accordant à l'initiative et à l'action ministérielles des pouvoirs exagérés et en réservant de régler par voie réglementaire des matières qui rentrent dans les attributions du pouvoir législatif. En effet, aux termes de l'art. 23 de la constitution, c'est la loi qui doit déterminer les conditions de la surveillance à exercer par le Gouvernement et les communes sur l'instruction publique et qui doit régler tout ce qui est relatif à l'enseignement.»

Zu den Gegenständen, die durch Gesetz und nicht durch Reglement bestimmt werden müssen, gehören aber:

1. Die Einsetzung aller Unterrichtsbehörden, ihre Befugnisse, Rechte und Pflichten, Ernennungsweise, Beförderung u. s. w.
2. Die Bestimmung der Unterrichtsfächer und der Zahl der Studienjahre.

Die Abschaffung der Oberkurse muss eine Aenderung des Gesetzes über die höhern Grade nach sich ziehen. Es wäre jedoch

angebracht, einmal nützliche und praktische Arbeit zu tun und eine Gesamtreform ins Werk zu setzen.

«A son avis on devrait, à l'occasion de la réforme de cet enseiement, adopter le précédent qu'on a récemment suivi lors de la réorganisation judiciaire et, plutôt que de légiférer par système de nouvelle, comme le fait le projet, on ferait une œuvre utile et pratique en procédant par voie de codification, c'est-à-dire en réunissant dans une loi et un règlement uniques toutes les dispositions organiques et réglementaires sur l'enseiement moyen»,

In seiner *Antwort an den Staatsrat* (23. Juli 1885) begegnet Hr. Generaldirektor Mongenast dem Einwurf, dass der Reglementation zuviel überlassen werde. «Il est vrai que, d'après l'art. 23 de la constitution, la loi doit régler tout ce qui est relatif à l'enseiement; néanmoins cette disposition n'exclut nullement la faculté de délégation pour tous les cas où le législateur croit devoir en faire usage. Es werden eine Reihe von Artikeln vorgeschlagen, die in dem Gesetze Platz finden sollen (Einsetzung und Befugnisse eines Conseil supérieur de l'enseiement moyen, Befugnisse des Kuratoriums, Befugnisse der Direktoren u. a.) Einige Detailfragen, die namentlich angeführt werden, bleiben dem Reglementswege vorbehalten. Die Zahl der Studienjahre am Gymnasium wird auf neun festgesetzt. Änderungen in dem Gesetze über die höhern Grade können erst vorgeschlagen werden, wenn die Gymnasialreform zum Gesetz geworden ist.

Doch werden in einem weitem *Brief an den Staatsrat* (30. November 1885) die für das Gesetz über die höhern Grade in Aussicht genommenen Aenderungen aufgezählt. Durch die Abschaffung der Oberkurse werde von selbst die Kandidatur in der Philosophie und Literatur als Vorbereitung auf das Rechtsstudium wegfallen. Alle darin enthaltenen Fächer, mit Ausnahme der römischen Altertümer, komme in den Rahmen der Prima. Die römischen Altertümer können nach der Ansicht der «Jury d'Examen pour la philosophie et les lettres» ganz ausfallen, da die in diesem Kursus gelehrtten Prinzipien sich im römischen Recht wiederfinden. Die Kandidatur in der Philosophie, die Kandidatur in den physischen und mathematischen Wissenschaften und diejenige in den

Naturwissenschaften werden künftighin auf der Universität vorbereitet werden. In der ersteren wird nur derjenige Teil der Philosophie wegfallen, der in die künftige Prima verlegt ist. Die zweite und dritte werden, statt, wie bisher, zwei Examina, nur mehr eines begreifen.

Diese Änderungen werden zu Art. 43 des Gesetzesvorschlags hinzugefügt, zugleich mit einer Angabe aller Fächer, die unter diese Examina fallen.

Durch *Briefe vom 3. März 1886 und 6. Juli 1886* an den Staatsrat bittet Hr. Generaldirektor um schnelle Erledigung dieser Angelegenheit.

Die *Ansicht des Staatsrats* kommt erst am 25. Februar 1887. Der Staatsrat stellt fest, dass in dem neuen Projekt seinen Bemerkungen von 1885 wenig Rechnung getragen wurde. Denn eine ganze Reihe von Bestimmungen, die nur durch Gesetz eingeführt werden können, bleiben der Reglementation vorbehalten,

Das Projekt enthält überdies «kühne und radikale Neuerungen», welche das Unterrichtswesen der Anarchie ausliefern würden! «Mais le nouveau projet prête à des reproches plus graves encore. Sous la forme et l'apparence anodines sous lesquelles il est présenté, il renverse et supprime, d'un trait de plume, tout notre enseignement moyen actuel. Il efface d'abord le nom de notre «Athénée», auquel d'attachent cependant de si anciens et respectables souvenirs; il sépare complètement les études gymnasiales et professionnelles, qu'il installe dans deux établissements distincts et sous des directions spéciales; il ajoute une année d'études à chacun des deux établissements; il supprime complètement les cours supérieurs, bouleverse les études des deux dernières années et avec elles l'examen de maturité, fait disparaître ou modifie une partie des examens pour la collation des grades, etc., etc.»

In einer Übergangszeit soll man nicht an eine solch wichtige Reform herantreten: «Il paraît préférable et sage de ne se livrer qu'à un travail progressif de révision et d'introduire par voie de nouvelles les améliorations. au fur et à mesure qu'elles s'imposeront et en commençant pour le moment par celles qui seules paraissent urgentes.»

Der Staatsrat bläst also zum Rückzug. Entgegen seiner Stellungnahme von 1885 wendet er sich in scharfen Worten gegen

verschiedene Punkte der Reform. Die Oberkurse sollen jetzt beibehalten werden. Die für die höheren Examina vorgeschlagenen Änderungen können nur Gegenstand eines besondern Gesetzes bilden. «Si la loi sur la collation des grades est sujette à réforme par suite de celle sur l'enseignement moyen, qu'on la soumette à une révision spéciale, après que la conférence des professeurs et les différents jurys d'examen auront été préalablement entendus dans leurs avis. Mais il paraît inacceptable de greffer incidemment cette révision sur celle de l'enseignement moyen, alors surtout que les modifications proposées n'ont pas fait l'objet d'un examen suffisant.»

Was das erweiterte Gymnasium angeht, so schwärmt der Staatsrat nicht dafür, ist aber auch nicht dagegen. Das Anfangsalter müsste aber gesetzlich festgelegt werden, da die Obergrade der Primärschule bedeutend entlastet werden sollen. Wird es nicht gefährlich sein, diese Kinder den jüngsten Professoren, Neulingen in ihrem Fache, anzuvertrauen? Für die Kinder, die vom Lande kommen, wird durch die Neuerung die Zeit, wo sie in der Stadt wohnen müssen, verlängert. Wird der Nutzen der Reform diese Nachteile aufwiegen? Jedenfalls muss sie allmählich, das heisst, in neun Jahren, ausgeführt werden.

Der *definitive Gesetzesvorschlag* (26. Oktober 1887) behält das erweiterte Gymnasium bei (acht Jahre und eine Vorbereitungs-klasse, letztere aber dem Ermessen der Regierung anheimgestellt) und schafft, trotz der Ansicht des Staatsrats, die Oberkurse ab. Der «Conseil supérieur de l'enseignement moyen» ist aus dem Projekt verschwunden.

In seinem *Exposé des Motifs* an die Kammer bespricht Hr. Generaldirektor Mongenast zunächst die Widersprüche in der Stellungnahme des Staatsrats. Im Jahre 1885 war letzterer im Princip für die ganze Reform, abgesehen von formellen Skrupeln; jetzt ist er heftig dagegen. Im Jahre 1885 war er für eine gründliche Kodifikation des ganzen mittleren und höheren Unterrichtswesens; jetzt tritt er für eine progressive Revision durch Gesetzesnovellen ein: «un travail progressif de révision, en introduisant les améliorations par voie de nouvelle, au fur et à mesure qu'elles s'imposeront, et en commençant, pour le moment, pour celles qui seules paraîtront urgentes». Das letztere hat die Regierung schon damals

gewollt und will es auch jetzt noch! Die Vorwürfe von «kühnen und radikalen Neuerungen» können ihr also nicht gemacht werden! «Il est étrange que le Conseil d'État, après avoir approuvé, dans son premier avis, la plupart des innovations proposées dans le projet primitif, trouve, dans son avis sur le projet remanié, que ces mêmes innovations auraient les effets qu'il énumère et que le premier avis, certes, ne pouvait faire pressentir. En faisant la part des erreurs et des exagérations de cette dernière appréciation, on constatera que ces innovations «aussi hardies que radicales» rencontrent néanmoins, en définitive, l'approbation du Conseil d'État, à l'exception toutefois de la suppression des cours supérieurs.»

Die von dem Staatsrat vorgeschlagene Reform der Oberkurse ist, wie die Erfahrung lehrt, nur ein Palliativ. Das einzige Mittel, dem Übel abzuhelfen, ist ihre Abschaffung.

«Les cours supérieurs partagent à cet égard le sort de toutes les institutions hybrides. Il récelent en eux-mêmes le germe de leur dissolution. Moitié cours prétendument universitaires moitié cours d'enseignement moyen, ils ne remplissent le but ni de l'un ni de l'autre de ces deux ordres d'enseignement. Toute tentative de réforme aura inévitablement pour effet la désagrégation de ces éléments hétérogènes, c'est à dire le retour à l'université des branches usurpées à l'enseignement académique, le retour à l'enseignement moyen des éléments appartenant à ce domaine.»

Das Anfangsalter könnte auf zehn Jahre festgelegt werden. Die Vorbereitungs-klasse würde dann hauptsächlich die Gegenstände der zwei letzten Jahre des Primärunterrichts begreifen, insofern ihre Kenntnis für die Aufnahme in die VIII^a nötig wäre.

Die Oberkurse werden erst zwei Jahre nach Annahme dieses Gesetzes abgeschafft werden, sodass man in der Zwischenzeit die einschlägigen Änderungen an dem Gesetz über die Grade vornehmen kann.

In seiner „*Réponse aux observations présentées au sein de la 2^e section*“ (30. März 1890) vertheidigt Hr. Generaldirektor Mongenast die grossen Linien seines Projektes gegen die Opposition, die sich inzwischen in der Kammer dagegen gebildet hat. Die Neuerungen des Projektes sind von einem Mitglied der zwei-

ten Sektion als inopportun bezeichnet worden; eine Notwendigkeit das Bestehende zu ändern liege nicht vor; besonders sei die Abschaffung der Oberkurse absolut zu verwerfen.

Die «Antwort» erwähnt die Entwicklung der Frage seit 1879 und bespricht eingehend alle Gründe, die für eine gründliche Reform sprechen.

„Le gouvernement, afin de mettre autant que possible nos élèves de 1^{ère} au niveau des élèves de la classe supérieure des lycées français et de l'Oberprima des gymnases allemands, propose dans son projet de loi d'augmenter le nombre des années d'études gymnasiales . . . Faut-il élever nos «Abiturienten» à la hauteur de ceux des lycées français et des gymnases allemands? C'est là la question qu'il s'agit de résoudre. Le veut-on? Eh bien, il n'y a qu'une voie pour arriver au but. L'expérience de plus de quarante ans nous la montre: il faut admettre les dispositions du projet de loi sur la réforme de notre gymnase et pour le moins faire rentrer les cours supérieurs dans le cadre des études moyennes, où est leur place naturelle“ (S. 9) „ Sur les points qui constituent les pivots de la réforme, c. à. d. la réorganisation du gymnase et de l'école industrielle, impliquant la transformation des cours supérieurs, section des lettres, et la suppression des cours supérieurs, section des sciences, ainsi que la séparation des deux établissements, le Gouvernement ne s'est pas démenti. La conviction qu'il s'est formée à cet égard, se base sur l'avis presque unanime de toutes les autorités compétentes qu'il a consultées sur la matière.“ (S. 14)

Es war der letzte Versuch, die Gymnasialneuordnung gegen eine der Reform feindliche Kammermajorität zu halten. Am 10. November 1891 wurde ein *neues Gesetzesprojekt* (das fünfte) bei der Kammer deponiert, in welcher die ganze Reform fallen gelassen war. Es war keine Rede mehr von Abschaffung der Oberkurse, Vermehrung der Gymnasialjahre, früherem Anfangsalter der Studien, u. a. Es blieb nur mehr ein „Projet de loi concernant la séparation du gymnase de l'Ecole Industrielle de l'Athénée et l'organisation de cette dernière école“!

Wie Herr Generaldirektor Mongenast in der *Zentralsektion* erklärt hatte (s. Rede des Berichtstatters Herrn Abbé Krier in

der Kammersitzung vom 25. Eebruar 1892 Kammerbericht, S. 539) verzichtete er einstweilen auf die Umwandlung der Oberkurse in eine Ia, aus folgenden Gründen: Infolge der Erweiterung des Progymnasiums zu Diekirch in ein Vollgymnasium und der Ausdehnung des Progymnasiums zu Echternach in eine fünfjährige Anstalt (Gesetz vom 27. Juni 1891) sei die Organisation des Sekundarschulwesens wesentlich geändert worden. Es sei weise, die Resultate dieser Massregel abzuwarten, ehe man neue Änderungen vornehme. Das Gymnasium werde ja jetzt entlastet „de sorte que les classes étant moins fréquentées, chaque élève pourra être l'objet de soins plus assidus et plus personnels, les études deviendront moins pénibles, sans cependant perdre de leur solidité et de leur force.“ Endlich sei der Augenblick auch schlecht gewählt, eine so radikale Reform vorzunehmen. In den *Nachbarländern*, *besonders* in Deutschland, orientiere man die Gymnasialreform jetzt so, dass man eher die Zahl der Studienjahre zu vermindern und die Programme zu vereinfachen *suche*; es wäre also „tollkühn“, auf einer Aenderung zu bestehen, welche der Bewegung, die sich *überall anderswo* kundgebe, widerstrebe.

Auf diese Erklärungen hin beschloss die Zentralsektion die Beibehaltung der Oberkurse. Sie wurden wieder als eine „Krönung unseres Unterrichtswesens“, eine „moralische und materielle Stütze der Familien“, anerkannt. Wenn die Einrichtung einige Fehler habe, „wovon ja keine menschliche Einrichtung frei ist“, so solle man letztere durch geeignete Massregeln beseitigen.

In diesem Sinne berichtete Herr Abbé Krier am 25. Februar 1892 an die Kammer. Der *Staatsrat* war einverstanden mit dem Bemerkten: „Toutefois, en se prononçant pour le maintien des cours supérieurs, il était loin de prétendre que l'organisation actuelle de ces cours fût parfaite et qu'il lui semblait que c'était précisément à l'amélioration de cette organisation que la réforme projetée devrait s'appliquer en première ligne“ (Kammerbericht S. 611).

Dies erklärte auch Herr Generaldirektor Mongenast in der öffentlichen *Kammersitzung* vom 15. März 1892. Durch die Erweiterungen der Gymnasien in Diekirch und Echternach werde das Luxemburger Athenäum entlastet. Andererseits habe ein Nachbarland die neuesten Reformen besonders durch Vereinfachung der Programme und Verbesserung der Methoden herbeigeführt.

Ein Gleiches sei hierzulande bereits geschehen, indem Lateinisch und Griechisch reformiert worden seien. So habe also die Regierung, im Einklang mit der Zentralsektion und dem Staatsrat, *einstweilen* die alte Organisation des Gymnasiums beibehalten. Eine Reform der Oberkurse sei bereits in die Wege geleitet.

Der Berichterstatter der Zentralsektion Herr Abbé Krier war derselben Ansicht. „En Allemagne . . . on *cherche* partout à réduire le nombre des années études*) et à simplifier le programme. Il serait téméraire d'insister maintenant sur une modification qui serait contraire au mouvement qui se manifeste *partout ailleurs*.“ Die Oberkurse habe man mit Recht beibehalten. Die für die Prima vorgeschlagenen philosophische Propädeutik würde nur das Pensum dieser Klasse erschweren und die Schüler überbürden. Andererseits wäre dieses weitere Jahr für die Schüler, die sich dem Seminar widmen wollen, ein grosses Hemmnis. Sie haben schon 2 Jahre lang während ihrer Seminarstudien Philosophie zu lernen; die neue Prima würde ihren Eintritt in diese Anstalt noch um 1 Jahr zurücksetzen. Sie können aber auch das Gymnasium nicht nach der Sekunda verlassen, denn ihre Würde verlangt, dass sie ihre Studienanstalt nur mit dem Abgangsdiplom verlassen.

Hr. Krier war auch dagegen, dass bei der neu zu schaffenden Industrieschule eigene Oberkurse eingesetzt würden, Denn das Gymnasium habe ein historisches Recht auf *alle* Oberkurse, und die Würde der Anstalt („c'est une question de dignité“) verlange, dass sie auch alle dort verblieben. Dieser Einwand wurde von Hrn. Simons widerlegt.

Der liberale Redner konstatierte nebenbei, dass die grosse Reform zu nichts geführt habe, als zu der Trennung der Industrieschule vom Gymnasium. Die Abschaffung der Oberkurse wäre vielleicht doch das Richtige gewesen. „En tout cas, je fais mes réserves très sérieuses sur la question de s'avoir s'il n'eût pas mieux valu en finir avec les cours supérieurs. Je veux seulement ouvrir ici une petite parenthèse. Je crois que pour un grand nombre de nos carrières, et particulièrement pour le droit, nos études sont par trop écourtées. Les trois années de droit, à mon avis, sont absolument insuffisantes pour faire de bons jurisconsultes, Ces examens qui

*) In Wirklichkeit ist nirgends etwas in diesem Sinne erfolgt.

se répètent d'année en année, ces études faites pour ainsi dire avec une vitesse de train rapide, c'est trop un „Brotstudium“. On est trop pressé d'en finir avec les examens, et la culture générale de l'esprit en souffre. La plupart de nos jeunes gens ne se sont pas suffisamment occupés de philosophie, d'histoire, des sciences de la finance, de l'économie politique, ils ne les ont étudiées en aucune façon, et moi, p. ex., pendant toute ma vie j'ai regretté de ne pas avoir fait au moins une année d'université de plus, que j'aurais vouée à l'étude de ces matières qu'on n'apprend plus une fois qu'on n'est plus à l'école (S. 656-657).

Herr Generaldirektor Mongenast antwortete Herrn Simons auf den Vorwurf, dass die Regierung in der Frage der Gymnasialreform wenig oder nichts erreicht habe.

„Je vous ai expliqué que le programme du Gouvernement comportait trois points: la séparation des deux établissements, l'organisation d'un enseignement commercial et la suppression des cours supérieurs. Vous avez adopté les deux premières propositions et vous avez ajourné la solution de la question de la suppression des cours supérieurs, d'accord avec le gouvernement et à raison des circonstances qui se sont produites depuis la présentation du projet.“ (S. 663.)

Damit war die „grande réforme“ sine die vertagt. Das erweiterte Gymnasium, das frühere Anfangsalter der Studien, die damit verbundene Abschaffung der Oberkurse, die Einrichtung eines „Conseil supérieur de l'instruction moyenne“, die einschlägigen Änderungen des Gesetzes über die höhern Grade, alle die hochfliegenden Pläne der ersten Gesetzesprojekte, waren einstweilen wegen der Ungunst der Zeit zurückgestellt.

Ist die von Hrn. Mongenast und von den Schulmännern der achtziger Jahre angestrebte Gymnasialreform endgültig begraben? Die Fragen, mit deren Lösung sie sich befasste, gehören zu den organischen Fragen unseres gesamten Schulwesens. Sie werden wiederkehren, sobald die Kammer sich mit der Reform des Gesetzes über die höhern Grade, die schon lange spruchreif ist, befassen wird. Und bei dieser Gelegenheit wird man die fruchtbaren Anregungen der achtziger Jahre nicht ausser acht lassen dürfen!

J. TOCKERT.

Demain.

Depuis trois ans, les problèmes scolaires ont subi un singulier recul dans l'opinion publique et jusque dans le monde intellectuel. Que sera-ce après la grande guerre ? Les problèmes financiers et politiques qui résultent de l'effroyable aventure permettront-ils aux gouvernants d'aborder, d'ici longtemps, les réformes rêvées ?

En attendant, il faudra bien poursuivre notre besogne. Et si dans le passé nous avons eu parfois une mauvaise presse, si les rancunes et les malédictions des cancre et des naufragés se sont déversées sur nous, plus la lutte pour la vie sera acharnée demain, plus aussi notre tâche deviendra ardue.

On sera bien obligé alors de surmonter des regrets infiniment respectables, et d'entamer la grande liquidation du passé. Il faudra bien alors déclarer la guerre à l'ancien idéal historique. On plutôt, on s'y résignera : aux impérieuses nécessités de la lutte économique, le vieil idéalisme de la noble et fine culture « passéiste » devra céder le pas. Et l'on réservera à un tout petit nombre d'élus cette belle culture supérieure, nourrie aux sources mêmes de l'âme occidentale. Les autres, les 95⁰/₀, plus peut-être, demanderont à l'enseignement une préparation directe pour la grande bataille de l'existence. Sans doute, il y a beau temps que notre gymnase a cessé d'être une île perdue dans un songe solitaire au milieu de la houle montante de la vie. On ne saurait plus, pour peu qu'on soit au courant des choses, lui faire le reproche injuste de n'avoir point fait d'effort pour emboîter le pas à l'évolution du monde moderne.

Mais de ce qui a été fait, il serait néfaste de conclure qu'il ne reste plus rien à faire. La pire erreur, ç'a été toujours de croire que « l'ère des réformes était définitivement close ». Et par exemple, nous n'avons pas abordé la révision de la base même de nos études, je veux dire la législation sur la collation des grades. Je n'ignore pas de quelles difficultés ce problème se complique, à l'heure surtout où nous sommes ; mais l'optimisme le plus aveugle ne saurait se fermer à cette évidence que la réforme s'impose.

Avons-nous tiré tout le parti possible de notre situation linguistique ? Tels ingénieurs luxembourgeois qui ont vécu aux colo-

nies ou en Extrême-Orient, ont souvent regretté que nos jeunes compatriotes ne suivent pas assez l'exemple des jeunes Suisses, des Allemands ou des Anglais, que la peur de l'inconnu et de l'avenir incertain ne retient pas dans leur milieu provincial. Ne faudrait-il pas de toutes les manières stimuler la saine énergie et encourager les individualités hardies et entreprenantes? Il y aurait tout un mouvement d'opinion à créer; et même, dans le cercle étroitement circonscrit de l'enseignement, il y a tant d'occasions d'éveiller ce goût de la vie âpre et merveilleuse, ce mépris du danger, de répondre à l'appel des lointains qui fait tressaillir la jeunesse à un moment précis de son évolution, avant qu'elle se fixe définitivement dans le petit rêve de la vie sédentaire et monotone . . . Je pense au pouvoir suggestif des leçons de géographie bien entendues, à l'histoire économique du monde moderne, qui devra de plus en plus empiéter sur le vieux canon des batailles et des maisons régnautes d'autrefois; je pense à une concentration efficace — a-t-on fait un effort en ce sens? — des branches scientifiques et de l'histoire de l'industrie et du commerce contemporains, voire des littératures: dans la poésie romantique, parnassienne, et surtout dans la jeune poésie contemporaine inspirée par Whitman et Verhaeren, il y a moyen de convertir en puissance d'initiative et en amour de l'action ce qui trop souvent se perd en ces nostalgies stériles qui si longtemps ont bercé l'âme rêveuse de l'Occident.

Un de ceux qui connaissent le mieux, en France, les méthodes de l'enseignement littéraire, M. Gustave Rudler, disait en 1909 (Conférences du Musée pédagogique): «Nos exercices scolaires, très éloignés de la vie par leur contenu, peuvent être très près d'elle par l'esprit dont nous les animons».

Les mathématiques et les sciences nous montrent la voie à suivre. Le procédé purement dogmatique et didactique cède la place à la méthode heuristique ou analytique. Les travaux pratiques d'élèves, lisez travaux personnels, peuvent trouver une transposition dans le domaine des lettres. Moderniser les sujets peut être excellent; mais, plus qu'autrefois, nous devons faire appel à l'initiative individuelle et au travail productif, non seulement dans les rédactions, mais aussi dans l'étude des auteurs. (Je m'expliquerai dans un prochain article.)

Et sans nous attarder à d'inutiles regrets, saluons, ailleurs aussi, tous les symptômes de virilité et de courage, si éloignés qu'ils paraissent au premier abord de notre idéal d'éducation : engouement pour les sports, scoutisme, le scoutisme surtout, qui pour n'être souvent qu'un jeu et qu'une marotte passagère, ne peut pas ne pas avoir d'heureuses conséquences pour le développement des qualités viriles.

C'est entendu, nous ferons notre devoir, demain comme hier, dans les ornières tracées par les programmes et la tradition ; nous souhaitons seulement qu'on nous permette d'avoir assez de souplesse pour imprimer à notre enseignement, à défaut même d'une orientation nouvelle, un rythme nouveau. C'est entendu encore, il faut être prudent. Nous savons aussi, ce que nos élèves savent trop peu, que toutes les leçons ne sauraient être animées de ce rythme vivant. Il y a des heures sans vibrations intérieures, sans tension intellectuelle, sans chaleur communicative. Des heures de pur manège, où simplement on accomplit une tâche. Où l'on n'est que fonctionnaire, sans plus. A consulter nos souvenirs scolaires, nous voyons que les meilleurs de nos maîtres n'ont eu que rarement de ces moments bénis d'inspiration qui demeurent inoubliables.

Ayons une bonne part de résignation en pensant au côté proprement artiste, c'est-à-dire créateur, de notre tâche. Mais aussi soyons résolument réalistes ; n'oublions pas que si au lendemain de la paix mondiale, des centaines de bacheliers luxembourgeois se trouvaient prêts à entrer victorieusement dans la mêlée universelle du travail, nous aurions mieux mérité de notre peuple que si nous avions contribué simplement, cahin, caha, à augmenter (si peu) la pseudo-culture formelle et historique, en faisant apprendre par cœur les démonstrations de certains théorèmes désuètes, des chinoiseries syntaxiques que Tacite n'observe pas, ou des noms de rois grotesques.

M. ESCH.

Aufgabenkorrektur.

Lässt sich die Verbesserung der Aufgaben ohne Schaden für den Schüler einschränken?

Das ist eine Frage, deren glückliche Lösung nicht nur eine Wohltat für manchen geplagten Pädagogen wäre, sondern auch der Schule selbst zu gute käme, weil es nirgends mehr als beim Unterricht auf jene geistige Regsamkeit und Frische ankommt, die gerade durch den übermässigen Gebrauch des Rotstiftes vernichtet wird.

Aber gibt es ein Mittel, den Schüler für die ausfallende Korrektur des Lehrers schadlos zu halten?

Ueber einen vielversprechenden Weg — er ist natürlich in Amerika zum ersten Mal betreten worden — berichtet Max Walter in seiner „Methodik des neusprachlichen Unterrichts“:

„Der amerikanische Lehrer hat uns gegenüber einen nicht hoch genug anzuschlagenden Vorteil; er hat nämlich eine weit geringere Korrekturlast zu bewältigen, da ihm die vielen Tafeln, die alle Wände des Klassenzimmers bedecken, die Möglichkeit gewähren, zahlreiche Uebungen in der Klasse vorzunehmen und unter Mitwirkung der Schüler durchgehen zu lassen, während wir sie in den vielen Haus- und Klassenarbeiten unter grossem Aufwand von Zeit und Kraft zu verbessern haben. Nachdem ich an den amerikanischen Schulen die praktische Verwertung der Tafeln, an denen oft 20 Schüler gleichzeitig beschäftigt werden können, gesehen habe, kann ich nur dringend raten, auch bei uns die gleichen Einrichtungen zu treffen und damit den Schülern mehr Gelegenheit zur zwanglosen Uebung im schriftlichen Gebrauch der Fremdsprache und den Lehrern eine grosse Entlastung im Korrigieren zu bieten. Die übrigen Schüler der Klasse finden durch schriftliche Arbeiten, die sie ins Heft eintragen, entsprechende, zweckmässige Beschäftigung.“

Hier bietet sich die Möglichkeit, sogar jene sprachlichen Übungen, die in der Form des freien Aufsatzes vorgenommen werden — wenigstens soweit sie keine allzugrosse Ausdehnung annehmen — dem Walten des Rotstiftes zu entziehen.

· Es käme nur darauf an, geeignete Versuche zu machen

und mit praktischen Vorschlägen an die Unterrichtsverwaltung heranzutreten. Die Bekleidung der Schulwand mit Tafeln, wie sie in modernen Schulen so wie so schon besteht, würde gewiß kein unübersteigliches Hindernis bilden, wenn einmal das Zweckmässige der Einrichtung bewiesen wäre.

Wer will die neue Bahn brechen?

Auf einem andern Gebiet macht sich die Einschränkung der Korrektur leichter. Ueberall, wo es sich um Diktat oder Uebersetzung zur Einübung grammatischer Regeln handelt, lässt sich die Verbesserung ohne grosse Schwierigkeit durch den Schüler selbst machen.

Vor einigen Jahren verfügte unsere Unterrichtsverwaltung, um die schriftlichen Hausarbeiten der Schüler einzuschränken, dass die Aufgaben in den alten Sprachen auf der untern Stufe nur in der Klasse anzufertigen seien. Das sollte zugleich dem Abschreiben einen wirksamen Damm entgegensetzen und erlaubte dann — ohne dass dies wohl in erster Linie beabsichtigt war — die Verbesserung durch die Schüler selbst vornehmen zu lassen. Von Zeit zu Zeit verbessert übrigens der Lehrer selbst eine Aufgabe, um den Schülern einen Maßstab für ihre Leistungen zu geben.

Die bisherige Wochenstunde für die Aufgabe wurde beibehalten. Wenn nun in der ersten Woche eine Aufgabe in der Klasse gemacht worden war, wurde sie in der zweiten Woche verbessert, indem zunächst jeder Schüler das Blatt eines Kameraden vorgelegt bekam. Dabei erwies es sich als vorteilhaft, die Aufgaben der schwächeren Schüler den fortgeschritteneren zuzuweisen und umgekehrt. Die Sätze wurden dann Wort für Wort übersetzt, — es empfiehlt sich, die richtige Uebersetzung zugleich an die Tafel schreiben zu lassen — und mit dem Hinweis auf die angewandten Regeln wurden auch weitere mögliche Formen erwähnt. Die Schüler unterstrichen die Fehler mit Bleistift und machten jedesmal einen Strich an den Rand, um die Aufmerksamkeit leichter auf die nötigen Verbesserungen zu ziehen und auch eine ungefähre Schätzung der Fehlerzahl zu ermöglichen.

Der Versuch, ein anderes Zeichen für leichtere und ein anderes für schwerere Fehler anzuwenden, musste aufgegeben

werden, weil die Schüler für eine solche Bewertung zu unsicher sind. Für den angegebenen Zweck genügt übrigens ein- und dasselbe Zeichen vollständig.

Darnach wurden die Blätter aufgehoben, und es ist wesentlich, dass der Lehrer dabei mit einem raschen Blick jede Aufgabe überfliegt, um wenigstens an den äusseren Zeichen zu erkennen, ob das Unterstreichen regelmässig erfolgt ist. Zugleich können einzelne Fehler stichweise herausgegriffen werden, um zu prüfen, ob sie mit Recht unterstrichen worden sind. Das nimmt nur wenig Zeit in Anspruch und ist doch erfordert, um lässigere Elemente mit der Möglichkeit der Entdeckung rechnen zu lassen, wenn die Arbeit nicht gewissenhaft ausgeführt wurde.

Zuletzt erhält jeder Schüler seine Aufgabe zurück und verbessert die angestrichenen Fehler.

Das alles kann in einer Stunde bequem erledigt werden, und der Nutzen für den Schüler muss schon darum nicht gering anzuschlagen sein, weil dieser in der geschilderten Weise zweimal selbsttätig den früher übersetzten Text auf Fehler hin durchprüft und so wohl stärker die jedesmalige Norm des Richtigen auf sich einwirken lässt. In einer Hinsicht muss also die Arbeit für ihn sogar lohnender und wohl auch für die Erziehung zur Selbständigkeit wirksamer sein, als wenn er bequem und ein wenig gedankenlos nur die vom Lehrer säuberlich gekennzeichneten Fehler richtig zu stellen hat. Freilich besteht die Gefahr, dass Fehler übersehen werden und dass die minder guten Schüler nicht zum lückenlosen Besitz der durchgenommenen Formen gelangen. Andererseits wird diese Gefahr durch den Austausch zwischen guten und schlechten Schülern vermindert und darf nicht vergessen werden, dass die rückständigen Elemente auch bei der Korrektur des Lehrers nur allzu oft in einer folgenden Aufgabe dieselben Fehler machen.

Der Wert der geschilderten Methode kann darum nicht aus allgemeinen Erwägungen erschlossen werden, weil sich Für und Wider gegenüberstehen, sondern eine möglichst exakte Vergleichung der Resultate muss die Brauchbarkeit oder Unbrauchbarkeit neben der herkömmlichen Methode ergeben.

Im folgenden soll von einer Reihe von Versuchen berichtet werden, die zu diesem Zweck unternommen wurden.

Eine erste Reihe setzte sich als Ziel, einenn ziffermässigen Ausdruck zu gewinnen für den Nutzeffekt, den eine Verbesserung durch den Lehrer unter den gewöhnlichen Umständen beim Schüler hervorbringt. Zu diesem Zweck wurde eine Prüfung, die in der gebräuchlichen Weise verbessert worden war, am Schluss der Stunde noch einmal zum Übersetzen aufgegeben, indem der Lehrer den deutschen Text mit den nötigen Zwischenpausen vorlas, während die Schüler gleich ihre Übersetzung aufs Blatt schrieben. Diese Niederschrift wurde dann in der gleichen Weise verbessert wie die Prüfung.

Ohne Zweifel waren hierbei die Umstände für eine stärkere Wirksamkeit der Verbesserung durch den Lehrer besonders günstig. Prüfungen haben in den Augen der Schüler eine besondere Wichtigkeit. Neben der regeren Besprechung nach ihrer Anfertigung kommt die grössere Spannung bei der Verbesserung in der Klasse hinzu, um die Aufmerksamkeit besonders stark auf die Fehler zu lenken.

Bei einer solchen Prüfung nun, die im Januar 1915 auf einer Quinta des hiesigen Gymnasiums stattfand, ergab sich als Durchschnittsnummer für die 27 Schüler der Klasse 34,76 (von 60 Punkten). Die zweite Niederschrift, die gleich nach der Verbesserung vorgenommen wurde, erzielte eine Durchschnittsnummer von 48,25 Punkten. Der Nutzeffekt lässt sich demnach auf 13,49 abschätzen.

Derselbe Versuch wurde zur selben Zeit auf einer Quarta gemacht. Die Durchschnittsnummer der Prüfung betrug bei 31 Schülern: 29,54. Für die zweite Niederschrift belief sich diese Nummer auf 48,61. Nutzeffekt also 19,07.

Der Raum mangelt, um die beiden Nummern jedes einzelnen Schülers herzusetzen. Aber ein Vergleich ist äusserst lehrreich, auch für das Studium der Schülerindividualitäten. Es ergeben sich deutlich mehrere Gruppen: Zunächst diejenigen, deren Resultate annähernd gleich bleiben, mit nur geringer Steigerung: Sie finden sich unter den guten, wie unter den mittelmässigen und schlechten Schülern. Dann diejenigen, die

eine starke Besserstellung zu verzeichnen haben, etwa von 31 auf 53 oder ähnlich: Sie finden sich besonders unter den mittelmässig Begabten, die fleissig sind. Endlich die ganz geringe Anzahl der Minderwertigeren, die gelegentlich sogar bei der zweiten Niederschrift eine schlechtere Nummer aufweisen.

Die Vergleiche, die ein solcher Versuch erlaubt, können einen nicht unwesentlichen Beitrag zur Prüfung der Intelligenz- und Charakterart liefern, und so einem Bestreben dienen, das einen Grundzug der modernen Pädagogik bildet.

Für die Frage, die uns beschäftigt, kam es aber mehr darauf an, die gleiche ziffernmässige Schätzung aufzustellen für die Fälle, in denen eine Aufgabe von den Schülern selbst verbessert worden war. Die Resultate von drei derartigen Versuchen liegen einstweilen vor.

Schon im November 1913 wurde auf Sexta eine lateinische Aufgabe zuerst von den Schülern verbessert; nach Beendigung der ganzen Korrektur wurde derselbe Text noch einmal diktiert und die Schüler schrieben gleich die Uebersetzung aufs Blatt. Die beiden lateinischen Texte wurden nachher vom Lehrer nach dem gleichen Maßstabe verbessert, und es ergab sich, bei 36 Schülern, die beide Arbeiten mitgemacht hatten, als Durchschnittsnummer für die erste Niederschrift 32,94 für die zweite 43,22. Nutzeffekt also 10,28.

In derselben Klasse fand sich bei einer Aufgabe, die im Januar 1914 gemacht wurde, als Durchschnittsnummer -31 Schüler waren bei den zwei Arbeiten zugegen- für die erste Niederschrift 27,61 für die zweite 33,22. Nutzeffekt 5,61.

Die Verbesserung einer Aufgabe auf Quinta (Oktober 1913, Anfang des Schuljahres) unter den angeführten Umständen ergab als Durchschnittsnummer für die erste Niederschrift 19,02 für die zweite 33,01. Nutzeffekt 13,99.

Vergleicht man die beiden Reihen miteinander, so wird man, vielleicht nicht ohne Ueberraschung, feststellen, dass der Nutzeffekt bei Verbesserung durch die Schüler in einem Fall sich sogar höher stellt als bei der Verbesserung durch den Lehrer, 13,99 und 13,49. In den anderen Fällen ist allerdings die Wirkung besser bei der Verbesserung durch den Lehrer,

aber offenbar ist der Unterschied doch nicht gross genug, um entscheidend gegen die erwähnte Methode, bei den namhaften Vorzügen, in die Wagschale zu fallen.

Eine Statistik über die Fehler der Aufgabe, die im Oktober 1913 auf Quinta gemacht wurde, wird wohl diesen Eindruck verstärken. Auf einen Schüler kamen

| | |
|----------------------------------|------|
| Nicht unterstrichene Fehler | 1,04 |
| Fälschlich unterstrichene Fehler | 0,06 |
| Nicht verbesserte Fehler | 1,03 |
| Schlecht verbesserte Fehler | 1,04 |

Es gab 9 Schüler, bei denen 1 Fehler nicht unterstrichen worden war, 9 Schüler, bei denen 2 Fehler nicht unterstrichen worden waren, 2 bei denen 4 Fehler und 1 bei dem 7 Fehler nicht unterstrichen worden waren. Das Resultat hätte sich in dieser Beziehung jedenfalls noch günstiger gestaltet, wenn damals schon die Aufgaben der minder guten Schüler den besseren zur Korrektur überlassen worden wären.

Auf 30 Schüler kamen überhaupt nur 2 Ausdrücke, die fälschlicherweise als Fehler angestrichen worden waren.

Aus dem Angeführten darf wohl der Schluss gezogen werden, dass die gegenseitige Verbesserung der Aufgaben durch die Schüler sich bewährt und dass diese Methode, bei schrittweiser und immer weiter getriebenen Beseitigung ihrer Mängel, geeignet ist, mit Vorteil oder zum wenigsten ohne Nachteil, die alte Methode der Korrektur durch den Lehrer bis zu einem gewissen Grade abzulösen. Das bedeutet schon eine fühlbare Erleichterung der gefürchteten Korrekturlast für all die Fälle, wo es sich um gleichmässige Texte bei den Aufgaben handelt.

Auf einen zweiten Weg weist die amerikanische Schule hin. Sollte es der pädagogischen Forschung gelingen, auch hier erspriessliche Ergebnisse zu erzielen, so wäre die eingangs gestellte Frage ihrer Lösung nahe.

Wer wird der grosse Pädagoge sein, der das Taylorsystem auf die Arbeit des Lehrers und die Arbeit der Schule anwenden wird? Wir Lehrer und die kommenden Generationen von

Schülern werden ihm ein Denkmal setzen. Und wenige Denkmale werden besser verdient sein.

N. BRAUNSHAUSEN.

La vie au collège de Luxembourg sous le premier Empire.

Le 5 octobre 1812, jour de la rentrée des classes, Monsieur l'abbé Koch, professeur au collège municipal de Luxembourg, inscrivit sur le «catalogue» de la seconde année de grammaire le nom d'un «nouveau», fils du défunt notaire Brimmeyr de Mersch et de sa femme, née Valentine Oms, dont le père avait exercé la profession de cirier dans la ville de Luxembourg. Cinquante-sept ans plus tard, M. Brimmeyr commença la rédaction de ses «Souvenirs et causeries», dont le manuscrit, orné d'un portrait au crayon de l'auteur par le professeur Fresez et daté de 1829, est conservé dans les archives de la Section historique de l'Institut grand-ducal.

Ces mémoires, comprenant 210 pages d'une écriture fine et serrée, contiennent, à côté d'une foule de détails sur l'époque tourmentée de la Révolution et de l'Empire, des notices fort intéressantes et allègrement écrites sur les parents et les aïeux de l'auteur, sur sa première enfance, sa vie d'écolier et ses premiers éducateurs, dont „le bon pasteur Friedmann“ et „le curé Klotz“. Mais ce qui est fait pour intéresser au plus haut degré les lecteurs de notre „Journal“, ce sont les pages, une soixantaine, consacrées à „son adolescence passée dans les études de collège“. Qu'on nous permette de les résumer ici et d'en donner quelques extraits, en attendant que l'Institut veuille bien les publier intégralement, car rien n'est mieux fait pour nous faire comprendre cette époque que des souvenirs personnels présentés par un homme d'esprit mûri par l'âge et exempt de préjugés.

Le jeune Brimmeyr ne semble guère avoir été enchanté du collège de Luxembourg „qui, dit-il, reposait encore au même

lit où l'avaient bercé le Jésuites, au temps de leur domination. En effet, aucune réforme n'avait eu lieu depuis la création de l'école centrale départementale en 1795, malgré la sécularisation de l'enseignement et la prédominance des sciences, puisque l'école secondaire, qui lui avait succédé en 1802, avait marqué un retour nettement caractérisé vers l'ancien système, où le latin l'emportait en importance sur toutes les autres branches réunies et que, des „quelques grains de son système lycéen“ que la main régénératrice de Napoléon y avait semés,

„ on n'a vu germer qu'un seul, et d'une importance vraiment nulle, c'était l'uniforme de lycée introduit en 1812 et porté par une huitaine d'élèves, ainsi que le tambour battant le rappel pour les classes et les marches jusqu'à l'église. Pardon! il y eut encore une innovation: celle-ci dans le personnel enseignant; car, au lieu qu'anciennement on n'avait vu que des hommes en soutane à monter la chaire de professeur, ce furent maintenant des personnes tant laïques que tonsurées qui exercèrent cette fonction. Le programme des études comprenait toujours les mêmes branches à l'exception d'un cours de grec et d'un cours de physique enseignés l'un et l'autre par les Jésuites, et maintenant abolis. Ces branches se bornaient (simplification admirable!) au *Latin*, aux éléments des *Mathématiques* (arithmétique et géométrie), à un peu de *Grammaire française*, un cours de *Philosophie* et, comme partie accessoire, les principes du *Dessin*. Inutile d'enseigner l'Allemand, puisque chacun de nous le parlait en venant au monde! Géographie: point. Histoire: point. Quant à la Religion, comme elle n'était pas encore forgée sur le modèle d'une science (oubli impardonnable aux révérends pères Jésuites!), ou n'en enseignait que les principes fondamentaux, - leçon d'une demi-heure avant la messe de dimanche.

Ces cours étaient répartis de la manière suivante. (J'entends toujours, durant mes trois premières années de collège):

Première année. — *Classe élémentaire* (aujourd'hui Préparatoire): Latin et Français.

Ile et IIIe années. — Première et seconde année de *Grammaire*: Latin avec traduction en allemand et en français. Arithmétique. Grammaire Lhomond et Télémaque.

IVe année. — Classe de *Syntaxe* latine et française; puis versification et poésie.

Ve année. — *Rhétorique*: Cours supérieur de Latin, exclusivement.

VIe année. — *Philosophie*: Logique, Métaphysique, Ethique, Droit naturel (jus naturalae).

Comme on venait d'annexer à ce gymnase un petit séminaire en faveur des indigènes qui se destinaient à l'état de prêtre, le supérieur de ce dernier, l'abbé Merlin, fut chargé en même temps de l'enseignement du français dans les classes inférieures. Le petit séminaire n'a subsisté qu'un

an et un trimestre : il disparut à l'invasion des Alliés. En 1815, on introduisit un commencement de Grec et d'Histoire en IVE ci-dessus.

Or, voilà l'essence des cours donnés. Quant aux choses qu'on appelle Programme des études, Règlement disciplinaire, Organisation, Administration, etc., tout cela n'existait pas, ou du moins n'a jamais été publié, que je sache, avant l'année 1816. Et pourquoi? Pour la raison très simple que *l'autorité du Directeur* résumait tout cela ensemble. En effet, je ne saurais pas dire de quelle autorité supérieure relevait celle du directeur, mais il nommait lui-même les professeurs, c'est-à-dire il instituait provisoirement dans les places vacantes les sujets qu'il jugeait suffisamment capables et les recommandait à l'autorité compétente d'une manière à leur assurer le diplôme. Il réglait les cours d'études, prescrivait les livres de classe, surveillait l'ensemble des études, exerçait en tout point la charge de censeur, c'est-à-dire la police, et percevait en personne les rétributions dites Minervales. L'abbé Munchen était précisément l'homme à pourvoir à tant de choses à la fois, en même temps qu'il donnait régulièrement son cours de philosophie. Plus tard, lorsque j'étais en Rhétorique, il nous donnait par extra une heure par semaine d'anthropologie physique (*Naturgeschichte des Menschen*) d'après son manuel imprimé, et à titre d'introduction à son cours de philosophie.

Monsieur Munchen, petit homme maigre, d'une physionomie sévèrement expressive, doué d'une voix sonnante et du talent oratoire, d'une érudition rare à cette époque, veillait ordinairement dès les cinq heures du matin jusqu'à dix heures du soir, et passait ses heures libres à l'étude, malgré son âge de 60 ans. Qu'est-ce qui empêchait alors ce savant, muni d'un pouvoir aussi étendu, d'introduire dans son programme d'études les autres branches indispensables qui lui manquaient? — Je n'y vois d'autre raison que le *défaut d'hommes capables* de les enseigner, et voici pourquoi. Tout le nombre du personnel enseignant se réduisait, jusque-là, à cinq régents de classe plus un professeur de mathématiques, plus (une année seulement) un professeur agrégé de grammaire française, l'abbé Merlin. Ce manque d'hommes avait rendu nécessaire la réunion des deux classes de Grammaire en une seule, avec un personnel d'au moins 80 élèves, et le même encombrement dans la classe préparatoire : inconvéniént qui pourtant fut levé, l'année suivante, par la séparation de la classe doublée, avec substitution d'un professeur nouveau. Or, parmi les cinq régents de classe, il y avait trois prêtres déjà avancés en âge et bons latinistes, comme on disait alors, mais ignorants, tout à fait ignorants en fait de grec, et excessivement médiocres en grammaire allemande et française; absolument nuls dans tous le reste, excepté peut-être en théologie : pour les écarter, au moment venu, on leur donna des paroisses importantes en revenu et en rang. Les deux, puis trois jeunes professeurs, formés au collège même, et sortis immédiatement de la classe de philosophie pour monter en chaire, sans avoir jamais vu l'université, eurent assez de besogne pour se faire à la pratique de ce qui existait. Pourtant il faut rendre ce témoignage à la

vérité que ces jeunes gens, notamment les Bourgraf, Clomes et Muller, par leur zèle d'application (!) et leur activité persévérante, ont réussi, dans l'espace de 3 à 4 ans, à remplir le vide fâcheux et regrettable qui a régné jusque-là dans le programme des études, en ce que tous les trois furent en état d'enseigner le grec, l'histoire et la géographie, ainsi qu'ils surpassèrent de beaucoup les trois anciens dans l'explication des classiques latins. A leur exemple, les deux autres jeunes, Wolf et Joachim, quoiqu'avec moins de talent littéral, s'efforcèrent de remplir avec un zèle égal leurs devoirs de professeurs. On peut dire sans exagérer que cette jeunesse-là, à peine relevée des bancs, a réveillé l'établissement de sa torpeur léthargique et qu'elle a posé les fondements de la réorganisation qui a eu lieu sous un gouvernement nouveau“.

Nous avons tenu à donner in extenso ces considérations préliminaires sur le personnel enseignant d'une époque à peu près oubliée, qui a précédé de quelques années la fondation de l'Athénée actuel. Elles sont suivies dans l'original d'une série de remarques concernant le grand tilleul qui s'élevait au milieu de la cour du collège, l'absence absolue de tables à écrire et les allures et le caractère des *condisciples de l'auteur*. Parmi ces derniers, il distingue trois phalanges différentes : „*Les Bleus*“, âgés de 17 à 19 ans, appartenaient „à la catégorie des conscrits, qui se faisaient prêtres pour échapper au service militaire“ et qui portaient comme leurs aïeux „l'habit bleu clair, les bas montants jusqu'aux genoux, de même nuance, les vestes et culottes grises, le chapeau plus roux que noir et défaçonné de vieillesse“. C'étaient des travailleurs doux et patients. A l'autre extrémité de cette échelle morale figuraient les „gamins de Luxembourg“, tapageurs et paresseux, âgés de 11 à 15 ans, que M. Koch appelait les „Bourçons“ (Hummeln) et qui méritaient à bon droit le sobriquet de „*les Rouges*“. Ces bourçons se sont donné réciproquement des sobriquets et qualifiaient du nom de „Schaffett“ tout élève d'une conduite un peu convenable. Les autres composant la majorité, et la moitié, à peu près, l'*élite* de la classe, formaient le parti intermédiaire.

„A la tête des plus distingués, ajoute l'auteur, figurait le nommé Bonaventure Gilson, aujourd'hui chanoine de l'évêché de Namur. Pour faire le portrait d'un jeune homme à la fois étudiant parfait, je prendrais celui-là pour modèle: il n'était rien moins que prude ou d'une sagesse affectée, mais allègre et franc dans ses manières, respecté de ses égaux, comme il l'est encore de la généralité par son catholicisme libéral“.

En parlant des matières traitées et des méthodes suivies par les titulaires des différentes branches dans leur enseignement, M. Brimmeyr en vient à porter des jugements sur *ses professeurs*. Or, voici ce qu'il a pensé de MM. Koch, Bourggraf, Boholz, Steichen et Munchen. *M. l'abbé Koch*, son professeur de latin dès de la 1^{re} année, en dehors d'une prononciation fort défectueuse du français, avait une bonne méthode d'instruction.

„Il savait rendre clair ce qu'il expliquait; il usait d'une grande patience envers les têtes d'une conception dure et ne faisait pas grâce aux paresseux. Il était d'un caractère doux et agréable, d'une humeur toujours égale et souvent enjouée, au point qu'après avoir expliqué telle fable d'Esopé, il la traduisait ensuite sur un ton burlesque accompagné d'une pantomime à faire crever de rire le plus indolent; mais lorsque cette hilarité durait trop longtemps, un geste de sa main la faisait taire tout-à-coup.“

Brimmeyr consacre même un petit chapitre aux bons mots et aux calembours dont se servait parfois M. Koch au moment opportun pour mettre un peu de diversion dans l'explication monotone et fastidieuse d'un chapitre de Nepos ou de Phèdre.

Par suite de la désastreuse retraite de Russie et des guerres qui bouleversèrent l'Europe, les cours du collège de Luxembourg subirent une interruption de huit mois à partir de la fin du 1^{er} trimestre de l'année scolaire 1813 à 1814. En attendant, Brimmeyr prit des leçons de latin, de français, d'histoire et de botanique, que lui offrit gracieusement *l'abbé Berton*, le vénérable curé de son village natal, leçons qui lui profitèrent tellement sous tous les rapports, qu'elles lui permirent de sauter résolument l'année de Syntaxe et de passer, au mois d'octobre de l'année 1814, dans la classe de Poésie où débutait l'infatigable professeur *Bourggraf*. A en juger d'après l'exposé de la méthode employée par celui-ci dans le cours de poésie, ainsi que dans ceux d'histoire et de géographie introduits par le nouveau programme, les jeunes gens ont dû conserver de lui d'excellents souvenirs. Voici d'ailleurs le jugement porté sur lui par son ancien élève :

„Je dois à la mémoire de cet homme de bien ce tribut de reconnaissance que, non seulement il a rempli le plus consciencieusement ses devoirs de professeur, mais que, comparativement à d'autres que j'ai connus,

il en a agi, envers ses élèves, avec une condescendance et une certaine générosité qui lui ont acquis une estime des plus durables. Je n'avais apporté, en entrant dans sa classe, qu'un quodlibet décousu de notions grammaticales dont je ne savais pas me rendre compte. En sortant de chez lui, j'en possédais un ensemble bien coordonné, avec la connaissance d'une méthode rationnelle pour mes études à venir. . .“

Quant au professeur de mathématiques, M. *Bocholz*, ignorant et indolent, ridicule dans son éternel carrick jaune, qu'il ne déposait pas même en classe, dictant en latin les problèmes et toute la partie théorique, c'était différent.

„Jusque-là, dit B., un nommé Bocholz enseignait cette branche dans toutes les classes, car le Messie n'était pas encore né. Monsieur le professeur Bocholz ? On le disait fort en mathématiques. Je ne suis pas en mesure de lui contester cette force, mais il me paraît certain que, s'il en possédait un trésor, il n'en a jamais confié la clef à personne, ou bien, il n'a pas voulu jeter ses perles aux pourceaux, de crainte de leur causer une indigestion“.

L'année scolaire suivante (1815—1816) amena une réforme générale dans le programme des études et — de nouveaux professeurs, entre autres M. Mazuir, ancien chanoine de St. Hubert, également fort en français et en botanique, et qui a eu pour élève le célèbre Tinant. La même année fut marquée par l'introduction d'un cours de langue grecque dont, à défaut d'autres titulaires, se chargèrent les jeunes professeurs Bourgraf et Muller. Les cours de Rhétorique et d'Histoire moderne, ce dernier nouvellement introduit lui aussi, furent donnés cette année-là par M. *l'abbé Steichen*, homme fort distingué, érudit et spirituel, mais qui, aimant trop l'étalage de son érudition, eut le tort de donner un enseignement trop au-dessus de la portée de la plupart de ses élèves.

Pour ce qui est du directeur de l'établissement, *l'abbé Dom.-Constantin Munchen*, né à Dudeldorf, ancien curé de Schankweiler et de Diekirch, prêtre constitutionnel assermenté et qui, dans le courant de l'année 1816 fut nommé professeur de philosophie à l'université de Gand, où il mourut peu de mois après, il a su, chose rare à cette époque, par son cours d'histoire naturelle de l'homme, devant servir d'introduction à son cours d'anthropologie de l'année subséquente, éveiller chez ses élèves le goût des sciences naturelles. Plusieurs opuscules sur l'histoire naturelle à l'usage des élèves de son établissement

ainsi qu'un ouvrage posthume sur l'ancien duché de Luxembourg, édité par les soins de M. l'abbé Martin Blum, prouvent bien la curiosité universelle d'un homme qui a compté parmi les plus savants et les plus courageux de son époque.

N. RIES.

Jäger, Hirte und Ackerbauer.

Ein zu beseitigender kulturhistorischer Irrtum im Geschichtsunterricht.

Unsere Lehrbücher der Weltgeschichte bringen meist in einer Einleitung, welche kurz durch die Prähistorie zum dokumentarisch darstellbaren Altertum hinüberführt, die Behauptung, der Mensch sei erst Jäger gewesen und dann von Stufe zu Stufe zum sesshaften Bebauer des Bodens geworden. Diese Behauptung ist geeignet, in jungen Köpfen eine schiefe Auffassung der tatsächlichen Verhältnisse hervorzurufen, und es erscheint angezeigt, eine Richtigstellung des Kapitels zu empfehlen.

Eduard Hahn, der bekannte Kulturhistoriker der Ernährungs- und Züchtungsfragen, bietet uns hierzu in seinen zahlreichen Veröffentlichungen die Hand, und er hat es noch jüngst getan durch einen Vortrag in der Deutschen Anthropologischen Gesellschaft.

Die Schwierigkeiten, welche uns im gegenwärtigen Augenblicke die Beschaffung der täglichen Nahrung verursacht, haben wohl unser Auge und unsern Sinn ohnehin für solche Probleme empfänglicher gemacht. Ein Jeder sieht jetzt ein, dass die Ernährung des Menschen in alle Zweige privaten wie öffentlichen Lebens greift, und das ist so seit dem Bestehen der Menschheit; die Magenfrage war die zentrale Frage, nur waren wir uns dessen in Friedenszeiten weniger bewusst, weil alles in normalen Geleisen, ohne Hemmnis verlief, und dieser Gegenstand sich bei Gebildeten niemals in den Vordergrund drängte.

Seit der Mensch auf der Oberfläche unseres Planeten in die Erscheinung getreten ist, war in seinem haushaltlichen Leben,

wie in vieler Beziehung, so auch für den Nahrungserwerb eine Teilung der Arbeit zwischen den beiden Geschlechtern wahrnehmbar; der Frau fielen andere Obliegenheiten zu als dem Manne. Da aber mit der Zeit allmählich eine Ueberordnung der Geschlechter, welche früher nicht bestand, zuwege kam, und der Mann im häuslichen Betriebe eine mehr dominierende Stellung übernahm, hat auch die ganze Folge der Beobachtungen, auf denen die Urgeschichte fusst, hauptsächlich den Mann ins Auge genommen. Darauf wird schliesslich die Dreistufentheorie zurückzuführen sein, welche die Menschheit durch die Etapen des Jäger- und Hirten-tums zum Ackerbau und der weiteren Kultur aufrücken lässt.

Wilhelm v. Humboldt und andere hervorragende Kenner der Frage haben bereits vor Jahrzehnten diese Doktrin angegriffen, aber sie behauptete sich hartnäckig weiter, bis es Hahn im Jahre 1889 vor der Naturforscherversammlung in Halle gelang, definitiv mit ihr aufzuräumen. Sie soll ebenfalls aus unserm Geschichtsunterricht verschwinden, wenn auch damit nicht mit einem Schlage der ganze Komplex von Schlussfolgerungen auf dem Gebiete des Familien- und Gesellschaftsrechtes eine Änderung erfahren mag.

Die Dreistufentheorie stammt eben daher, dass dem Manne eine so hervorragende Rolle im Haushalte des Urmenschen eingeräumt wird, und die wichtige Tätigkeit der Frau ganz zurückgedrängt ist. In Wahrheit aber kann ein rechtes Verständnis erst aus dem Erkennen gewonnen werden, dass beiden Geschlechtern beim Nahrungserwerb vom ersten Augenblicke an eine wichtige, wenn auch verschiedene Aufgabe zufiel.

Des Menschen ursprüngliche und natürliche Nahrung ist keine tierische, das beweisen sein ganzer Bau und sein ganzes Wesen, das lassen uns auch die heutigen Urvölker in tropischen Gebieten erkennen. Erst als der Mensch die warme Zone zwischen den Wendekreisen und die daranstossenden Territorien verliess und in kühlere Verhältnisse einwanderte, stellte sich ein grösseres Bedürfnis nach Stickstoff und Fettsubstanzen ein, und das umso mehr, als dort die Gewächse und ihre Nahrungsvorräte weniger üppig entwickelt waren, sodass sich das Umschauen nach einem Ersatz aufdrängte. Da mag des Urmenschen Blick auf die Tiere gefallen sein, welche aber, bevor sie zur Stillung des Hungers Verwendung

finden konnten, erst erlegt werden mussten; und der Jäger war fertig, sobald er sich Angriffs- oder Schleichwaffen ersonnen hatte.

Die ersten Spuren des Menschen in unserem Lande gehen jedenfalls auf das Jägerstadium zurück, aber der Mensch der Steinzeit, welcher bei uns einzog, hatte bereits eine lange Entwicklung hinter sich, er stammte aus weniger unwirtlichen Gebieten, und es wäre ganz verfehlt, von dem Urzustande hier am Orte auf den Urzustand überhaupt schliessen zu wollen.

Als erste kulturelle Errungenschaft von Bedeutung wird von den weitaus meisten Forschern die Erzeugung und bewusste Verwendung des Feuers bezeichnet, und Ratzel sagt sogar, dass damit der Mensch erst so recht begonnen habe, Mensch zu sein. Hier aber schon teilt sich die Arbeit im Haushalt, der Mann bringt mit Anstrengung das Feuer hervor als «Frucht der Arbeit», das Weib unterhält es und behütet es vor dem Erlöschen, und diese Spaltung der Tätigkeit klingt durch bis in alle Perioden der historischen Zeit, wir erkennen sie beispielsweise im alten Rom, wo das von den Vestalinnen unterhaltene heilige Feuer nur vom höchsten Priester wieder angezündet werden durfte, wenn es einmal erloschen war. Damit ist gegeben, dass die Frau an die Wohnung gebannt bleibt, der Mann darf hinausstreifen und sich die Zeit vertreiben, wenn sie nicht anderweitig in Anspruch genommen ist, beispielsweise durch Kämpfe gegen feindlich gesinnte Nachbarn und Konkurrenten. Da stellt sich denn auch die Jagd als Sport ein, sie hat sich aber erst betätigt, als nach langer Vorstufe untierische Nahrungsmittel den Speisezettel ausgemacht hatten. Nach Hahn kann die Jagd nicht Jahrtausende lang als ausreichende ökonomische Versorgungsmöglichkeit gegolten haben, und es lassen sich aus ihren Äusserungen allein kaum wirtschaftliche und kulturelle Verhältnisse ableiten.

Eine weitere Stufe der Kultur ist erreicht durch die Entdeckung, dass eine Pflanze mit dem Wurzelwerk von ihrem Standorte weggenommen und anderswo hinverpflanzt werden kann, wo sie weitergedeiht; so entstand die Gewächszüchtung, von der es an dieser Stelle gleichgültig ist, ob sie sich vor oder nach der Tierzüchtung einstellte, denn sie ist gewiss nichts Ursprüngliches.

Viel weiter zurück und wohl an primärster Stelle mag die

Etappe des «Sammelns» gestanden haben. Sie wird die erste Kulturstufe darstellen und kann sogar der Verwendung des Feuers vorausgegangen sein, denn zu ihr ist der Weg nicht allzu weit von dem einfachen flüchtigen Wegpflücken und raschen Geniessen der Nahrung, wie sie sich im Vorbeigehen in der Natur bietet. In heissen Tropengegenden ist das Sammeln von Nahrung gegenstandslos, sie ist eben immer in Fülle vorhanden; daher lässt sich auch in diesem Zusammenhang die vielfach verbreitete Ansicht aufrecht halten, die Kultur sei erst in kühleren Klimaten entstanden.

Auch beim Sammeln und besonders beim Hüten der Vorräte kommt wieder der Frau die Hauptrolle zu, welche sie abermals an die Behausung fesselt; auf dieser Linie wird sich nun ein drittes Moment der Kultur entfaltet haben, nämlich die Umformung, die Zubereitung der gesammelten Vorräte zum Genuss, die ja noch heute vorzüglich dem weiblichen Teile des Haushaltspersonals zukommt. Man soll nicht glauben, dass diese Zubereitung an das Feuer gebunden sei; nein, es gibt ausserdem noch alle möglichen Vornahmen und auch natürliche Prozesse zum Entbittern, Entgiften, Umwandeln, Haltbarmachen der Stoffe; unter solchen sei nur der Gährung gedacht,

An dieser Stelle gilt es auch, auf die eigentümliche Tatsache aufmerksam zu machen, dass eben die meisten Nahrungsmittel aus dem Pflanzenreiche ohne vorherige Behandlung ungeniessbar, ja schädlich und giftig sind. Geht die Sache doch so weit, dass die Ureinwohner Südamerikas aus derselben Maniokpflanze ihr Brod und zugleich ihr starkwirkendes Pfeilgift herstellen. Ist unsere im rohen Zustande giftige Kartoffel nicht eine weitere Illustration dazu? Und auch die ganz primitiven Australier wissen übel-schmeckende, ja stark giftige Substanzen auf oft kompliziertem Wege so zuzubereiten, dass sie den Hauptbestandteil ihrer Kost ausmachen.

So fiel also die Zubereitung der Nahrung der Hausfrau zu, wodurch diese wieder an den Heerd gebannt blieb, während der Mann in die Ferne schweifen durfte; er fand ja bei der Heimkehr die für den Augenblick nötige Menge von Speise in geniessfähigem Zustande vor. Einige Autoren wollen sogar System in dem Gebahren der urzeitlichen Hausfrau erblicken, welche nur solche Pflanzenprodukte heimholt, die ihres Eingreifens bedürfen, um kon-

sumfertig zu werden. Täte sie das nicht, sagt man, wäre die ausgesuchte pflanzliche Nahrung sofort ohne weiteres Zutun verbrauchsbereit, dann schwände ein grosses Stück des Einflusses, den der weibliche Teil des Haushaltes auf den männlichen besitzt. Es wäre gleichsam eine Revanche des weiblichen Geschlechtes für die Gebundenheit, die es aus physiologischen und kulturellen Motiven ans Heim fesselt und abhängig macht.

Die Idee des ursprünglichen Jägerstadiums ohne Kenntnis des Feuers mag wohl in der Meinung der griechischen Philosophen und Dichter wurzeln, die Menschheit sei von einer niederen Stufe allmählich zum goldenen Zeitalter emporgestiegen, von wo sie dann wieder zurücksank. Die rohe Urstufe, das Jägertum, ist nun aber keine Stufe, sondern eine, wie wir erkennen konnten, Begleiterscheinung der allgemeinen Entwicklung.

Das goldene Zeitalter darf denn von uns in etwa gleichgestellt werden mit demjenigen der untierischen Nahrung, die in Fülle frei wuchs und nicht erjagt zu werden brauchte, und die modernen Ethiker und Psychologen werden auch nicht Vieles einwenden, wenn man behauptet, dass das goldene Zeitalter gerade mit der Einfuhr der Fleischnahrung sein Ende erreichen musste. Denn in ihrem Gefolge entwickelte sich die Blutgier, welche letzten Endes sich gegen den Nächsten wandte und zum Kannibalismus führte. Nach und nach hatte sich auch die Gährungspraxis soweit entwickelt, dass man geistige Getränke als ein Genussmittel ansah, und noch heute behauptet die Physiologie, das Alkoholbedürfnis sei eine Folge des Fleischgenusses. Vielleicht gäbe es keinen Krieg und keine Degeneration, wenn der ursprüngliche Zustand, das goldene Zeitalter der pflanzlichen Ernährungsweise, fortgedauert hätte.

Jedenfalls ist aber das Jägertum nicht die erste Stufe der Kultur, sondern ein relativ spät abgezweigter Arm, der in seiner weiteren Entfaltung zu manchem nicht gerade erbaulichen Ergebnis leitete.

Edm. J. KLEIN.



Une réforme qui s'impose dans le programme des langues vivantes.

Le sort de l'enseignement moderne a été, dans tous les pays, de rivaliser victorieusement avec l'enseignement classique et de le supplanter peu à peu.

Depuis une vingtaine d'années — en Allemagne l'année 1901 marque la fin de cette lutte qui avait duré a peu près un demi siècle (1859) — l'équivalence des deux espèces de diplômes a été obtenue en principe, malgré certaines restrictions ou entraves apportées çà et là dans la pratique*. L'expérience quotidienne s'est chargée de réfuter, au nom des besoins impérieux de la vie aussi bien que des intérêts supérieurs de la science et du progrès, les filandreux arguments des orgueilleux défenseurs de l'enseignement prétendu „plus humain“ (*humaniora*) et pour cela même plus privilégié. Mais notre époque qui n'est pas favorable aux privilèges a fini par mettre chaque chose à sa place.

Nous avons donc assisté à un spectacle étonnant. Dépouillé de ses privilèges et réduit à la seule force attractive de sa culture supérieure, le gymnase d'autrefois, pour retenir la clientèle qui s'en allait, a dérobé à l'enseignement moderne une partie de son programme et de ses procédés. Il s'est modernisé: tel un établissement industriel introduisant des perfectionnements pour ne pas se laisser distancer par la concurrence.

Nous n'avons fait que suivre le mouvement. Nous avons d'abord été témoin de l'évolution qui s'opérait: le divorce du gymnase avec l'école industrielle et commerciale, celle-ci complétée et couronnée même des cours supérieurs.

Nous avons ensuite été mêlé nous-même aux réformes successives, concernant le programme des langues. Quelle différence avec autrefois, lorsque sévissaient les méthodes empruntées aux langues mortes: traduction, grammaire la moitié du temps, presque pas de lecture, encore moins de rédaction et pas de conversation du tout!

Il y a une quinzaine d'années, le vénérable „Charles André“

*) Par un arrêté du 15 mai 1903 l'équivalence du certificat de maturité de nos gymnases ainsi que du certificat de capacité de nos écoles Ind. et Comm. avec les certificats des établissements similaires de Prusse a été reconnue pour l'admission aux écoles techniques supérieures de ce pays. (V. Instr. ministr. du 29 mai 1903)

et le non moins vénérable „Deltour“, qui avaient déjà défrayé des générations entières, étaient à la place d'honneur. Partant du principe que „à force de forger ou devient forgeron“, nous avons mis au premier plan les lectures cursive et expliquée et au second la rédaction, pour que celle-là pût servir de modèle à celle-ci. Et c'est ainsi qu'en dépit des lenteurs officielles éprouvées plus d'une fois, nous avons complètement modernisé notre programme, du moins quant à la langue française: A côté des deux anthologies de Bille qui suffisent l'une au cycle inférieur, l'autre au cycle supérieur de l'établissement, nous y voyons en effet: Bruno: (tour de France) en VI^e et V^e; Daudet (Contes Choisis) et Erckmann-Chatrian (Histoire d'un Conscrit) en III^e; Pierre Loti (Pêcheur d'Islande), Fosny et Van Dooren (poètes lyriques), Racine (Britannicus ou Athalie) en II^e; Corneille (Le Cid ou Horace) Molière (le Misanthrope ou l'Avare) Hugo (Hernani) à lire en I^{ère}. Sans compter les collections de pages choisies et les lectures privées, les ouvrages cités forment une lecture aussi intéressante que substantielle, et notre expérience nous permet d'affirmer que le profit tiré d'un auteur est en raison directe de l'intérêt qu'il inspire et de la part de réalité vivante qu'il renferme pour les jeunes lecteurs.

Aujourd'hui nous prenons la liberté de réclamer une réforme qui modifierait assez sensiblement l'économie du programme, puisqu'elle consiste à étendre l'étude des langues modernes.

Notre gymnase a cherché à son tour (en 1908) à se moderniser en adaptant son programme aux besoins nouveaux et multiples de ceux qui veulent se vouer aux carrières d'ingénieur, de médecin, d'avocat ou de professeur. Il ne saurait s'agir pour nous autres modernes, d'une rivalité ombrageuse; au contraire, nous approuvons entièrement, mais il est temps pour nous de faire un pas en avant. L'intérêt supérieur du pays exige que les maîtres de l'enseignement soient toujours à l'affût des exigences nouvelles de leur temps qu'ils les préviennent même en s'inspirant aux sources de la vie pratique. Or, le programme de l'école industrielle et commerciale fut dès l'origine *taillé exactement sur le patron de celui du gymnase, avec cette différence principale que les langues anciennes (environ 75 leçons) furent remplacées par l'anglais (environ 20 leçons) et que, pour*

le reste, les heures disponibles furent occupées par les mathématiques! On voit du premier coup combien une telle substitution devait être préjudiciable à l'étude des langues. En effet, les langues modernes ne bénéficiaient plus chez nous de l'appui énorme que leur prêtaient les études grammaticales approfondies ainsi que des leçons de style que leur fournissaient, indirectement, les modèles traduits du latin et du grec.

Toutes ces réformes tentées par les professeurs de langues — quorum pars magna fui — depuis une douzaine d'années pour moderniser le programme, surtout la substitution des méthodes nouvelles (lecture, conversation, rédaction) aux vieilles méthodes grammaticales, n'ont pu prévaloir contre le fait brutal que les cours de langues sont éclipsés par les cours de mathématiques. Les élèves, du moins ceux qui ne sont pas extraordinairement doués et n'ont pas précisément, ce qu'on appelle plaisamment „la bosse“, se plaignent que presque tout leur temps soit pris par les redoutables mathématiques. Il paraît entre autres que le programme de la géométrie analytique p. ex. empiète sur celui des cours universitaires. Il ne faut pas perdre de vue en effet que nos élèves, moins âgés que ceux du gymnase, sont beaucoup plus avancés sous ce rapport: or, au dire d'hommes compétents, l'étude abstraite des mathématiques exige plus qu'aucune autre un certain développement et une certaine maturité de l'esprit¹⁾. D'ailleurs une comparaison des programmes respectifs est suggestive: Dans les gymnases, le nombre des leçons de langues est à celui des leçons de mathématiques (arithmétique) dans la proportion de 6 à 1 pour la section gréco-latine, et dans la proportion de 5 à 1 pour la section latine. Faisons un peu de statistique:

¹⁾ „Gerade hierin aber greifen die Mathematiklehrer leicht fehl: weil sie die mathematische Phantasie haben (sonst wären sie ja keine Mathematiker geworden) begreifen sie nicht, dass einem das nicht „einfällt“, was ihnen intuitiv und auf den ersten Blick klar ist. Hier liegt daher eine Hauptquelle der Ueberbürdung, wenn solche mathematische Aufgaben doch gestellt werden, an denen sich die Schüler ohne vorhandene und entwickelte mathematische Phantasie vergeblich abmühen. Andererseits macht es der abstrakte Geist der Mathematik nötig, den Beginn dieses Unterrichts nicht zu verfrühen, wogegen bei uns gegenwärtig ganz besonders gefehlt wird. Mancher ist für Mathematik wohl befähigt, aber er ist für sie noch nicht reif. Daher ist hier langsames Fortschreiten für den Lehrer die erste Pflicht: wenig aber gründlich! heisst es, wenn irgendwo, so im mathematischen Unterricht. (Theobald Ziegler: Allgemeine Pädagogik S. 63, Teubner 1905.)

1^{er} tableau comparatif des leçons hebdomadaires.

Gymnase.

| classes: | allemand. | français. | latin | grec (ou angl.) | arith. | ou math. |
|------------------|-----------|-----------|-------|-----------------|--------|----------|
| VII ^e | 4 | 7 | 7 | — | — | 2 |
| VI ^e | 4 | 7 | 7 | — | — | 2 |
| V ^e | 3 | 6 | 7 | 4 | (4) | 2 |
| IV ^e | 3 | 3(+1)* | 7 | 4 | (4) | 3 |
| III ^e | 3 | 3 | 7 | 6 | (4) | 4(+1)** |
| II ^e | 3 | 3 | 7 | 4 | (3) | 4(+1)** |
| I ^{ère} | 3 | 3 | 7 | 4 | (3) | 4(+1)** |

Total p. sem. 23 32(33) 49 22 (18) 21 (24)

$$\text{Proportion: a) } \frac{23+32+49+22}{21} = \frac{126}{21} = 6.$$

$$\text{b) } \frac{23+33+49+18}{24} = \frac{123}{24} = 5.$$

*) 1 h. de plus pour la section gréco-latine.

**) 1 h. de plus pour la section moderne.

Pour l'école industrielle et commerciale au contraire, la proportion des mêmes leçons est seulement de 2 à 1; soit, exactement, un peu plus pour la section industrielle et un peu moins pour la section commerciale :

II^e Tableau comparatif.

Ecole Industrielle et Commerciale.

| classes: | allemand. | français. | angl. | corresp. comm. | arith. | ou math. |
|------------------|-----------|-----------|-------|----------------|--------|-------------|
| VI ^e | 5 | 7 | 4 | — | | 4 |
| V ^e | 5 | 7 | 4 | — | | 4 |
| IV ^e | 4 | 6 | 3 | — | | 4+3+2 |
| III ^e | 5(4) | 5(4)* | 3 | (2) | | 5(3)*** |
| II ^e | 3 | 3 | 3 | (2)** | | 6+2(3)*** |
| I ^{ère} | 3 | 3 | 2 | (3) | | 2+2+2(5)*** |

Total p. sem. 25(24) 31(30) 19 (7) 36(28)

*) Les chiffres entre parenthèse se rapportent à la section commerciale. Pour la section commerciale il y a chaque fois 1 h. de moins qui est remplacée par de la correspondance commerciale. (2 h.)

**) La II^e commerciale a ces deux heures de plus que la section industrielle; en outre les 2 h. d'espagnol ou d'italien sont facultatives.

***) Pour la section commerciale l'arithmétique commerciale remplace les mathématiques.

Proportion: a) $\frac{25+31+19}{36} = \frac{75}{36} = 2\frac{1}{12}$ (section ind.)

b) $\frac{24+30+7}{27} = \frac{61}{28} = 2\frac{1}{6}$ (section comm.)

* * *

Payons-nous encore le luxe d'une statistique parallèle des programmes respectifs en Allemagne. Comme nous n'avons pas sous la main les tout derniers programmes de 1901, nous nous contentons de faire figurer ici du moins pour le détail, ceux d'auparavant.

III^e Tableau comparatif.

Programme d'un Gymnase allemand (prussien).

| classes : | allemand. | français. | latin | grec | angl. | math. |
|----------------------|-----------|-----------|--------|------|-------|--------|
| VI ^e | 4 | — | 8 | — | — | 4 |
| V ^e | 3 | — | 8 | — | — | 4 |
| IV ^e | 3 | 4(5) | 7 | — | — | 4 |
| { III ^e b | 2(3)* | 3(5) | 7(4) | 6 | (3) | 3(5) |
| { III ^e a | 2(3) | 3(4) | 7(4) | 6 | (3) | 3(5) |
| { II ^e b | 3 | 3(4) | 7(3) | 6 | (3) | 4(5) |
| { II ^e a | 3 | 2(4) | 7(4) | 6 | (3) | 4(5) |
| { I ^{ère} b | 3 | 2(4) | 7(4) | 6 | (3) | 4(5) |
| { I ^{ère} a | 3 | 2(4) | 7(4) | 6 | (3) | 4(5) |
| Total | 26(28) | 19(30) | 65(46) | 36 | (18) | 34(42) |
| total depuis 1901: | 26(28) | 20(29) | 68(49) | 36 | (18) | 34(42) |

* Les chiffres entre parenthèse indiquent les heures du „Realgymnasium“, ou gymnase moderne.

La proportion est donc, en tenant compte des modifications de 1901 :

a) $\frac{26+20+68+36}{34} = \frac{150}{34} = 4\frac{1}{17}$ (Gymnase)

b) $\frac{28+29+49+18}{42} = \frac{124}{42} = 3$ (Gymnase moderne)

IV^e tableau comparatif.

Programme d'une école réelle supérieure allemande.
(Oberrealschule, type prussien.)

| classes | allemand. | français. | anglais. | math. |
|----------------------|-----------|-----------|----------|-------|
| VI ^e | 5 | 6 | — | 5 |
| V ^e | 4 | 6 | — | 5 |
| IV ^e | 4 | 6 | — | 6 |
| { III ^e b | 3 | 6 | 5 | 6 |
| { III ^e a | 3 | 6 | 4 | 5 |
| { II ^e b | 3 | 5 | 4 | 5 |
| { II ^e a | 4 | 4 | 4 | 5 |
| { I ^e b | 4 | 4 | 4 | 5 |
| { I ^e a | 4 | 4 | 4 | 5 |
| Total: | 34 | 47 | 25 | 47 |
| (en 1901 | 34 | 47 | 25 | 47) |

La proportion est donc: $\frac{34+47+25}{47} = \frac{106}{47} = 2\frac{1}{5}$

Comme on le voit, la proportion *au profit des langues* est la plus favorable au gymnase de Luxembourg; puis viennent les écoles de toute catégorie en Allemagne; *et en dernier lieu seulement vient l'école industrielle et commerciale de Luxembourg!*

Les quotients sont en effet les suivants:

| | |
|---------------------------------|--------------------------------|
| Gymnase (gréco-latin) à Luxbg. | 6 |
| Gymnase (latin) à Luxbg. | 5 |
| Gymnase (gréco-latin) en Prusse | 4 ¹ / ₁₇ |
| Gymnase (latin) en Prusse | 3 |
| Oberrealschule en Prusse | 2 ¹ / ₅ |
| Ecole commerciale à Luxembourg | 2 ¹ / ₆ |
| Ecole industrielle à Luxembourg | 2 ¹ / ₁₂ |

Or, cette disproportion devient tout à fait écrasante, si on tient compte des matières du programme dans les langues étrangères p. ex. en français chez nous et en Allemagne.

Toutes autres choses égales, nous soutenons que les épreuves à subir en français par nos candidats aux examens de maturité et de capacité sont autrement difficiles que celles des «Abiturienten» allemands.

Concluons : *Pour faire face aux exigences du programme des langues dans nos écoles industrielles et commerciales, il est opportun de porter le nombre des leçons hebdomadaires de 3 à 4 au moins dans les deux classes supérieures.*

Subsidiairement : Le temps nécessaire pour renforcer le programme des langues modernes, si importantes de nos jours, semble pouvoir être pris sans inconvénient, sur le programme élagué des mathématiques.

M. TRESCH.

Assemblée générale ordinaire du 16 avril 1917.

Ordre du jour :

- a) Henri Ruppert †
- b) Exposé de la situation financière.
- c) Admission de nouveaux membres.
- d) L'activité du Comité.
- e) Le nouveau comité pour 1917—1918.
- f) L'excursion. — Causerie scientifique.

Une trentaine de membres étaient présents. Le président, M. Gläserer ouvrit l'assemblée par un discours commémoratif en l'honneur de feu Henri Ruppert, membre de l'Association. Voici les paroles qu'il consacra, d'une voix émue, à la mémoire du collègue défunt :

« Il semble écrit que, depuis des années, nos réunions s'ouvrent régulièrement par une ou plusieurs commémorations des morts.

Cette année encore où, pour la troisième fois, j'ai l'honneur de présider votre assemblée générale, j'ai le douloureux devoir de vous inviter à vous lever en signe de deuil pour honorer la mémoire d'un des nôtres. Henri Ruppert a succombé, après de longs mois de souffrances, dans la maison natale de son épouse, à Lintgen, dans la nuit du 9—10 décembre 1916.

Il ne m'appartient pas de retracer la carrière du professeur. Une voix plus autorisée s'est acquittée de cette tâche en termes éloquents et émus et a fait valoir ce que fut le professeur, l'éducateur, le fonctionnaire : son savoir solide, l'ordre parfait de son exposé, l'exactitude scrupuleuse dans l'accomplissement de sa tâche, son amour du travail, son enseignement solide et substantiel, son intégrité, sa franchise et sa modestie. Qu'il me soit permis d'arracher à l'oubli quelques détails de la dernière phase de sa vie, si courte et si inopinément arrêtée, de ses derniers jours, si peu nombreux et si bien remplis. Au moment où, reposé par deux mois de vacances, il comptait reprendre avec nous ses occupations professionnelles, qui, avec les douceurs de son foyer, étaient son unique joie, le mal l'a saisi subitement, traîtreusement, comme un brigand, et sentant qu'il avait affaire à forte partie, il l'a touché, dès d'abord, au plus profond de son être. Depuis ce moment, blessé à mort, atteint aux sources mêmes de la vie, notre pauvre ami n'a fait que traîner une longue chaîne de souffrances à travers ses différents séjours dans le pays et à l'étranger. Et ces séjours ont été autant de stations de son calvaire qu'il a mis 14 mois à gravir avant d'atteindre la dernière. Pendant cette pénible montée, scandée par de courtes heures d'espérance et de longs jours de découragement, Ruppert a trouvé dans une volonté de fer la force surhumaine de sourire avec la mort dans l'âme, de souffrir sans jamais se plaindre, pour ne pas aviver autour de lui des appréhensions qu'il devinait poignantes. Mais que de fois, pendant ce long martyre, son cœur a-t-il dû se déchirer devant l'éroulement de tous ses rêves d'avenir, devant les ruines de toutes ses espérances, devant l'abandon de son devoir professionnel aimé et accepté avec joie, à la pensée de sa vieille mère, déjà si cruellement éprouvée et dont il était la joie et l'orgueil — et surtout à la pensée de l'épouse tendrement aimée et qui, depuis, pleure devant son foyer brisé, dans la maison déserte ; car elle n'a pas même la consolation de sourire à travers ses larmes au joyeux murmure d'heureux enfants qui lui auraient fait oublier par moments les tristesses de son veuvage. Des heures si douces et si sereines coulées avec lui pendant les premières années de leur union, des heures si cruelles et si poignantes de la seconde phase de leur commune existence, il ne reste qu'une plaie béante au plus profond

du cœur de l'épouse inconsolable et de ses parents éplorés, et un souvenir douloureux à tous ceux qui ont pu le connaître et apprécier les charmes d'un commerce toujours sûr et d'une amitié à toute épreuve.

Ruppert s'en est allé aux premières neiges, et il y a des mois déjà que nous l'avons couché dans la froide terre, pendant que des flocons blancs descendaient dans la tombe comme une pluie d'immortelles. Une voix sort de cette tombe qui vient de s'ouvrir d'une manière si imprévue et si tragique, et elle nous fait entendre le grand cri de la détresse humaine : Miseremini. Oui, la main du Tout-Puissant s'est abattue sur notre pauvre ami, et notre douleur n'a d'égal que notre pitié devant son cercueil, où gisent enfermées tant d'espérances évanouies. L'association des professeurs perd en Henri Ruppert un des membres les plus dévoués à la cause qu'elle est appelée à servir; elle n'oubliera pas de si tôt la mémoire du cher disparu et envoie d'ici à l'épouse inconsolable et aux parents désolés ses douloureux compliments de condoléances.»

Ensuite lecture fut donnée du procès-verbal de la dernière assemblée générale. D'après le rapport du trésorier l'encaisse s'élevait le 1^{er} avril 1917 à 1243,45 frs.

les dépenses à 480,275 frs.

reste un boni de 763,175 frs.

Cet exposé fut approuvé par l'assemblée qui accorda décharge au trésorier. Ensuite elle prit connaissance d'une demande adressée au directeur général de l'Instruction Publique et tendant à faire compter les années de stage comme années de service effectif. L'association en est toujours à attendre le résultat de cette démarche; mais elle a tout lieu de croire qu'on fera droit à ses justes revendications.

L'assemblée agréa la demande en admission de 2 nouveaux membres: M^r Petry, professeur à l'Ecole industrielle et commerciale de Luxembourg, et M^r Michels, professeur et aumônier du lycée de jeunes filles à Esch s. l'Alz.

Sur la liste des membres publiée au No 11 du „Journal“ le nom de M^r Kremer, professeur et aumônier à l'Athénée de Luxembourg, a été omis par erreur. M^r Kremer est membre de l'Association depuis le premier mai 1916.

Le nouveau comité pour 1917—18 fut constitué comme suit :

M. Glæsener, délégué de l'Athénée de Luxembourg, président.

M. Dupong, délégué de l'Ecole industrielle et commerciale de Luxembourg, secrétaire.

M. Merten, délégué de gymnase de Diekirch, trésorier.

M. Reuland, délégué du gymnase d'Echternach.

M. Koetz, délégué de l'Ecole industrielle et commerciale d'Esch sur l'Alzette.

MM. Nicolas Simmer, ancien trésorier, et Joseph Wagner, ancien secrétaire, appelés tous les deux à de nouvelles fonctions, ne pourront plus donner, comme par le passé, leurs soins à l'Association.

Monsieur le président apprécia hautement leurs mérites en disant : „J'ai la douleur de voir sortir du bureau du comité deux membres qui, appelés à d'autres fonctions, ne sauraient plus vouer à l'Association leurs services qu'ils ne lui ont jamais marchandés.

M. Simmer, comme trésorier, a pendant de longues années, veillé sur les finances de l'Association, avec un soin jaloux et une conscience à laquelle je me plais à rendre hommage,

Nous avons en Monsieur Wagner un secrétaire d'une promptitude exemplaire, d'un zèle et d'un dévouement inlassables. Tous les deux ont bien, très bien mérité de l'Association; il emportent toute notre reconnaissance et tous nos regrets et je prierai l'Assemblée de leur voter des remerciements pour bons et loyaux services. Je les félicite des postes auxquels ils viennent d'être nommés; je leur souhaite une pleine et entière satisfaction et j'espère que dans leurs nouvelles fonctions ils resteront fidèles à notre cause et ne brûleront pas demain ce qu'ils ont odoré hier.»

L'Assemblée s'occupa ensuite de l'augmentation du nombre des délégués. L'article V. des statuts, qui fixe le nombre des délégués à cinq, un pour établissement, ne pouvait pas prévoir l'augmentation des établissements d'enseignement moyen et n'est pas violé par la nomination de deux nouveaux délégués pour les lycées de jeunes filles, devenus depuis un an des établissements similaires aux Gymnases et aux Ecoles industrielles et commerciales. D'ailleurs il

semble opportun de donner à l'Association une base aussi large que possible. L'assemblée désigna comme délégué du lycée de jeunes filles de Luxemburg Monsieur Félix Heuertz, et comme délégué du lycée de jeunes filles d'Esch s. A. Monsieur Théodore Kapp.

Quant à la motion d'un membre du comité invitant l'Association à faire des propositions pour l'indemnité de renchérissement, le comité a cru pouvoir s'en remettre aux soins de l'Association générale des fonctionnaires de l'Etat, dont nous faisons tous partie et dont un de nos membres est président.

En présence de la situation budgétaire très favorable, on avait jugé à propos l'année passée de ne pas percevoir la cotisation annuelle; la même mesure est agréée aussi pour cette année; car à moins de dépenses extraordinaires qu'on ne saurait prévoir, le boni de 763 frs. suffira largement aux frais courants.

Plusieurs membres demandent si, comme l'année passée, on contribuera à l'alimentation de la caisse des sans-travail. Sur la proposition du président l'assemblée décida de n'en rien faire cette année, parce que le nombre des sans-travail est fort restreint pour le moment. Un appel pressant fut fait au dévouement des membres, surtout des délégués, pour permettre la publication régulière du Journal, dont les articles trouvent des lecteurs de plus en plus nombreux.

L'année passée il n'y a eu qu'une seule réunion du comité, le président et le secrétaire ayant pris sur eux la tâche comme aussi la responsabilité d'assurer la marche régulière des affaires courantes par voie de correspondance. C'est une manière moins coûteuse et, dans la plupart des cas, plus expéditive.

En présence des difficultés de ravitaillement croissant de jour en jour, le président demande s'il ne vaudrait pas mieux renoncer cette année-ci à l'excursion statutaire. Après un échange de vues l'assemblée se décide en principe pour l'excursion, à condition toutefois que le président, qu'elle charge des détails de l'organisation, réussisse à procurer un dîner à un prix abordable.

L'excursion a eu lieu avec l'itinéraire Michelau-Bürdenershal-Closdelt-Diekirch. Il est regrettable que cette fois il ne soit plus trouvé parmi les jeunes une plume de bonne volonté pour rendre compte en détail de cette journée si admirablement remplie. Pen-

dant une courte halte à l'endroit le plus propice, où le regard embrasse le magnifique panorama tout entier, Monsieur Robert distribua entre les participants une esquisse, dessinée pour la circonstance, et dans une causerie scientifique du plus haut intérêt développa à peu près les idées suivantes :

Das Landschaftsbild, das wir hier vor uns haben, ist gewissermaßen ein Wesensextrakt des Oeslings. Alle morphologischen, aesthetischen und geologischen Elemente, die im Oesling vorkommen, sind hier vereinigt zu einem Musterbeispiel, das in der Touristenwelt bekannt ist unter dem Namen „Bürdener Hals“. Wir stehen auf einer Bergnase, die unter uns steil abfällt zu dem fast zweihundert Meter tiefer gelegenen Tal der oberen Sauer. Uns gegenüber wächst aus dem Gebirgsmassiv, von dem Dorf und Kirche von Bürden herüberschimmern, ein langgestreckter, mehrfach gewundener Rücken hervor, uns entgegen, immer niedriger werdend, bis er als sanft geneigte Wiese in der Umarmung der Sauer erstirbt. Zwischen hier und dort, die tief und schmal eingemeisselte Furche des Sauertales, die in qualvoll gewundenen Bogen die Halbinsel des Bürdener Halses umspannt. Das ganze Bild wird zusammengehalten durch einen festen Rahmen, gebildet von unsrem Vorsprung, dem Plateau von Bürden im Hintergrund und den steilen Anhöhen an den zwei Seiten. In der linksseitigen ragt in halber Höhe aus der dunkelgrünfarbigen Wand ein grauer Felskegel hervor; est ist der bekannte „Predigtstuhl“.

Wenn wir auf selbstanalytischem Wege das Lustgefühl untersuchen, welches der Anblick dieser herrlichen Landschaft in uns hervorruft, dann finden wir als Ursache, außer den Schönheitsfaktoren der Landschaft im allgemeinen, besonders die spezifischen Schönheitselemente der Oeslinger Landschaft.

Wohl an erster Stelle wäre die Großzügigkeit der Ardennenlandschaft zu erwähnen, eine Großzügigkeit in Linie, Fläche und Farbe, die in unserem Gemüt alles Kleinliche unterdrückt und nur für höhere Regungen Platz läßt. Lange, weit geschwungene und kräftig hingesezte Linien, die da stehen wie gegossen, dass der Blick an ihnen einen festen Halt findet. Die senkrechten kühn und trotzig, die wagerechten ruhig und erhaben, vermittelnd und ausgleichend. Eingerahmt und festgehalten zwischen den Linien liegen

weite, einheitliche Flächen, gelenkig verbunden zu einem Riesenorganismus mit weit ausholender Gebärde. Und auch die Farben stören nicht die Grösse des Bildes, sprengen nicht den festgezogenen Rahmen der Linien, lösen nicht die Fläche auf in Flecken und Punkte; sie ordnen sich dem Ganzen unter, bloss hie und da eine Linie unterstreichend, dass sie besser hervortritt, im übrigen ununterbrochen oder kaum unterbrochen von Linie zu Linie fließend, nur durch leichte Nüancierung die Fläche belebend.

Mit der Grösse ist nahe verwandt die Kraft. Die Oeslinger Landschaft ist voll von Stärke und Kraft und ruft auch in uns ein schwellendes Kraftgefühl wach, daß das Gehirn sich dehnt in seiner engen Kammer, das Blut ungestümer rauscht in den Adern und die Muskeln unwillkürlich zu zucken anfangen aus Lust zu großen, starken Taten. Ein tage- oder wochenlanger Kontakt mit dieser Natur muss den Weichsten hart, den Schwächsten stark machen. Gerade die Landschaft des Bürdener Halses ist eine der kraftvollsten und der am meisten Kraft spendenden des Oeslings. Kraft ist Bewegung. Kann eine Landschaft mehr leisten an Bewegung, an großer Massenbewegung, wie diese hier? ohne ihre Klarheit und Uebersichtlichkeit zu verlieren? Ein großzügiges Drama bildet den Kern der Landschaft; der immerwährende Kampf zwischen den lebendigen Fluten der Sauer und der von ihnen umflossenen, in riesiger Widerstandskraft gespannten Halbinsel. Primitivität, wie immer, gepaart mit Grösse und Kraft.

Was gross und stark ist, ist auch wahr. Die Wahrhaftigkeit ist ein weiteres Kennzeichen der Oeslinger Landschaft. Offen und wahr, bis zur Brutalität wahr, liegt sie vor uns, Form und Bau enthüllend, wie ein von Röntgenstrahlen durchleuchteter Menschenkörper. Hier gibt es nichts zufälliges, wodurch der Kern des Wesens umwuchert und eingehüllt würde, dass er nicht mehr zu erkennen wäre. Nicht wie z. B. in der Gegend des Müllertales, wo durch das launenhafte Spiel einer oberflächlichen Erosion der Landschaft ein Stempel aufgedrückt ist, den sie nicht aus Naturnotwendigkeit hat, der nicht unlöslich zu ihrem inneren Wesen gehört. Hier aber ist alles so geblieben, wie es von innen heraus geworden war, wie es werden musste unter den einmal gegebenen Bedingungen der tellurischen Materie und ihrer Kräfte.

Grösse, Kraft und Wahrhaftigkeit vereinigen sich in der Landschaft des Oeslings zu einem gewaltigen Rhythmus, der uns mit urkräftigem Zwang ergreift und unsere ganze Psyche in seine langwellige Bahn zieht, daß sie mit ihm mitschwingt in Kraft und Glück. —

Es wird nicht uninteressant sein, eine Landschaft, die so voll Kraft und Schönheit ist, auf ihre Entstehung hin genauer zu untersuchen. Was wir darüber sagen, bezieht sich meistens auf das ganze Oesling. Statt in tiefgründige, wissenschaftliche Erörterungen einzugehen, wollen wir die Hauptphasen aus der Entstehungsgeschichte unserer Ardennen als Bilder an uns vorüberziehen lassen, wobei aber nicht zu vergessen ist, daß wir bloß von wissenschaftlich feststehenden Tatsachen sprechen, nicht von hypothetischen Konstruktionen. Die geologische Wissenschaft und ihre Technik sind heute soweit fortgeschritten, daß wir fast aus einem beliebigen Stein die Antworten herauslesen können auf die Frage über das Wann? Wo? und Wie? seiner Entstehung.

Erstes Bild. — Ein weiter Ozean, das Devon-*Meer*, bedeckt einen grossen Teil von Europa, von dem andere Teile schon Festland sind. Das Gebiet unseres ganzen Landes liegt begraben unter den Fluten eines Meerbusens („Golf von Luxemburg“), der bei Charleville spitz geschlossen ist, nach Nordosten sich öffnet. Nördlich davon die Insel Stavelot. Die in das Meer mündenden Flüsse bringen mancherlei Zerstörungsprodukte des Festlandes mit: Rollsteine, Sand, Ton, u. s. w., welche sich am Grunde des Meeres ablagern, die schwersten zuerst (Rollsteine), die leichtesten weiter von der Küste weg (Tonpartikelchen). Die Kadaver der gestorbenen Tiere oder Teile davon sinken zu Boden und werden von neuen Sinkstoffen bedekt. Unter der gewaltigen Last der grossen Wassermasse und dem eigenen Gewicht findet durch Druck schon jetzt eine Erhärtung der in horizontalen Schichten abgelagerten Stoffe statt.

Zweites Bild. — Eine gewaltige Erschütterung geht durch die Erdrinde. Die neugebildeten Schichten am Grunde des Meeres werden durch seitlichen Druck zusammengeschoben, wobei sie sich zu Falten auftürmen, die aus dem Schoss des Meeres emporsteigen und neuerstandene Gebirge darstellen von mehreren Tausenden Metern Höhe. Das Hochgebirge der Ardennen ist erstanden. In

der Gegend des heutigen Gutlandes sind die Schichten nicht nach oben, sondern nach unten gewölbt, sodass das Meer sie noch immer weiter bedeckt. (Es bildet jetzt einen neuen Golf von Luxemburg, der nach Nordosten geschlossen, nach Südwesten geöffnet ist und hier mit dem Meer des „Pariser Beckens“ in offener Verbindung steht). So ist jetzt auch der Gegensatz zwischen Oesling und Gutland geboren: das eine Festland, das andere Meer. Was heute die Grenzlinie zwischen beiden ist (die Linie Roodt-Wahl-Feuhlen-Erpeldingen-Kippenhof-Bastendorf-Fuhren-Roth) war damals eine Küste, an der die Wogen in unheimlichen Nächten rasten und tobten.

Drittes Bild. — Der zerstörenden, abbauenden Tätigkeit des Wassers und der übrigen geologischen Faktoren ist das stolze Hochgebirge der Ardennen zum Opfer gefallen. Die Gipfel sind abgehobelt, und bloss der Sockel des Gebirges ist als Rumpf-ebene stehen geblieben, die kaum ein paar hundert Meter über dem Meeresspiegel liegt.

Viertes Bild. — Auf der Hochebene sammeln sich allmählich die „wilden“ Wasser zu regelrechten Wasserläufen an, die nach und nach tiefe, schmale Täler in das Gebirgsmassiv eingraben. Das wichtigste von ihnen ist das Sauertal, in dem wir unter der Form von „Flussterrassen“ noch Spuren aus den verschiedenen Etappen seiner Entstehung finden. Gerade hier, auf dem Rücken des Bürdener Halses, haben wir drei übereinanderliegende Flussterrassen vor uns.

Fünftes Bild. — Das Menschengeschlecht, das schon die Entwicklung der Flusstäler miterlebte, hat allmählich die ganze Erdoberfläche überwuchert und zahllose Veränderungen darin hervor gebracht. In den fruchtbaren Tiefländern Asiens ist eine höhere menschliche Kultur erstanden, welche, dem Lauf der Sonne folgend, die ganze Welt erobert hat. Und so stehen wir, als Vertreter dieser höheren Menschheit, jetzt hier; in unserem Auge spiegelt sich die herrliche Landschaft des Bürdener Halses; in der Hand halten wir Fossilien, die da unten aus dem Fels herausgeschlagen wurden; es sind die Tiere, die vor etwa fünfzig Millionen Jahren in den Fluten des Devonmeeres lebten; und in unserem Gehirn schwebt ein großes Bild, in gewaltiger Synthese darstellend das Werden der Welt und ihrer Bewohner.

Sommaire.



| | | |
|--|------|----|
| 1. Emile Verhaeren †, par <i>Ch. Becker</i> | page | 3 |
| 2. Das neunjährige Gymnasium, V. Fortsetzung, par <i>J. Tockert</i> | „ | 12 |
| 3. Demain, par <i>M. Esch</i> | „ | 21 |
| 4. Aufgabenkorrektur, par <i>N. Braunshausen.</i> | „ | 24 |
| 5. La vie au collège de Luxembourg sous le premier Empire, par <i>N. Ries</i> | „ | 30 |
| 6. Jäger, Hirte und Ackerbauer. Ein zu beseitigender kulturhistorischer Irrtum im Geschichtsunterricht, par <i>Edm. J. Klein</i> | „ | 36 |
| 7. Une reforme qui s'impose dans le programme des langues vivantes, par <i>M. Tresch</i> | „ | 41 |
| 8. Assemblée générale du 16 avril 1917 | „ | 47 |
| 9. Causerie scientifique, par <i>M. Robert</i> | „ | 52 |

