

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



No 10. — JANVIER 1916

1916 EICH-LUXEMBOURG 1916
IMPRIMERIE ALBERT NICOLAY

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



No 10. — JANVIER 1916

1916 EICH-LUXEMBOURG 1916
IMPRIMERIE ALBERT NICOLAY

René Engelmann. †

En traçant derrière ce nom la pauvre petite croix d'usage, je me rappelle une phrase oubliée qui acquiert aujourd'hui un sens singulièrement fatidique.

«Aber unter dieser Tragik litt nur er; vornehm und selbstlos verschloss er sein Leid in seinem Innersten, während er in seinem Benehmen gegen die Aussenwelt von reiner, gesunder Lebensfreude überströmte.»

René Engelmann écrivait ces lignes en 1909, dans un adieu à son ami Michel Runau.

* * *

Des mois se sont écoulés depuis que nous l'avons couché dans la terre profonde. En ces jours de pluie où la vie coule plus lente, tout cela peu à peu devient souvenir. Sur l'horreur sans nom de son départ va glisser la moire grise du bienfaisant oubli. C'est le moment de parler encore de lui, pour tous ceux qui n'ont pu alors, comme Joseph Hansen, par un admirable effort de pensée, contenir leur douleur et reconstruire sa physionomie morale.

Des jours lointains s'évoquent: longues années de collège, où il fut si naturellement, si évidemment le *princeps juventutis*. Prestige étonnant et instinctivement subi de toute une génération, charme d'une personnalité auquel les plus épais ne pouvaient se soustraire.

Il était entendu dès lors, et nul de nous ne s'avisait d'en douter, que René Engelmann était un phénomène intellectuel. Il y a des esprits plus puissants et plus bruyamment productifs; il n'en est pas de plus universellement ni plus harmonieusement doué. Il était proprement ce que Nietzsche appelait «Der Mitteleuropäer».

Rare phénomène intellectuel, parce que, s'il n'avait été professeur, et il en était le moins livresque, la facilité

et la netteté de son intelligence eussent fait de lui un ingénieur ou un médecin remarquables; de même que ses goûts et ses facultés artistiques le prédestinaient à la peinture, à la musique, à la poésie — à la poésie moins toutefois qu'à toute autre chose, l'esprit critique et le sens exagéré du ridicule surveillant de trop près l'émotivité spontanée.

Comme nous tous, il a connu ensuite l'angoisse intime des esprits qui cherchent leur voie dans un petit pays bilingue, sans culture propre et sans enseignement supérieur, au moment précis du contact avec la pensée scientifique de l'Europe; il disait si souvent que nous ne pouvons être que des assimilateurs intelligents, et il prenait volontiers son air d'élégant scepticisme, quand il parlait de l'orientation à laquelle finalement il prétendait avoir arrêté sa vie.

Erreur curieuse sur soi-même: cet esprit lumineusement latin et qui semblait prédestiné à être un dilettante brillant, sur un ordre de ses chefs, s'enfoncé patiemment, tour à tour dans les textes du moyen-âge germanique et dans la littérature anglaise; et avec la même probité intellectuelle qu'il eût apportée dans des recherches de laboratoire, avec le même sentiment du devoir qui demeure pour moi la suprême leçon de sa vie, il fait oeuvre de science exacte en reprenant et en renouvelant l'étude philologique de notre parler national. Tout cela reste un commencement. *Pendent opera interrupta . . .*

Souvenirs lointains aussi, les départs pour l'université dans les matins d'automne où les rires fusaient clairs; soirs de Paris, de Berlin, de Bâle; bonnes, longues soirées d'autrefois où en d'interminables discussions s'aiguisaient les esprits; longues stations dans les musées où René, avec la précoce lucidité classique qui le distinguait dès les bancs du collège, allait d'instinct au XVIII^e siècle. Parenté spirituelle autant qu'optimisme raisonné d'épicuréen intelligent:

Laetus in praesens animus quod ultra est
oderit curare et amara lento
temperet risu - - -

Cependant, autour de lui, d'autres sortaient à peine du romantisme sentimental. Et pourtant, étrange retour de sensibilité où l'on sent sourdre en lui des sources mystérieuses, pour

qui a lu ses nouvelles inédites, il n'est pas de doute qu'il n'y ait eu en lui des nostalgies de romantique et de sentimental, nostalgies consciemment étouffées par l'ironie et si longtemps jalousement cachées.

Cela l'a repris aux environs de la trentaine; était-ce le charme morbide et magnifiquement décadent de Vianden qu'il goûta jusqu'à la souffrance? Paysage tragique, eût dit Barrès. Tout jeune, en 1902, René Engelmann écrivait qu'à Vianden la montagne «ferme l'horizon et pèse comme un cauchemar sur les hommes qui vivent en bas». Cet homme qui semblait le moins problématique des hommes, clair et transparent comme la musique latine, était au fond un «averti» suivant la formule de Maeterlinck. Ceux qui ont lu ses nouvelles d'une écriture si nerveuse et d'une émotion concentrée jusqu'à l'angoisse, s'étonnent que l'art n'ait pu le sauver.

Mais ni l'art ni les plus pures affections n'ont pu vaincre les fatalités intérieures qui déjà ébranlaient son pauvre cerveau. Et cette pudeur morale, cette réserve presque hautaine qui est la suprême distinction des esprits disciplinés, hélas! elle a tenu aussi ses lèvres obstinément closes à l'heure où elles commençaient à se crispier dans le muet désespoir.

Ici s'arrêtent nos pensées. Nous ne comprenons pas pourquoi cela a dû arriver. Ceux qui l'ont fraternellement aimé et qui ont partagé les joies et les souffrances de sa jeunesse, ont senti passer le frisson glacial des solitudes inexorables, quand ils ont su qu'il était parti tout seul, sans desserrer les dents, dans la nuit sans fin. Il était si bon et si affectueusement compatissant aux souffrances d'autrui. Des mains se seraient tendues de tous les côtés pour le soutenir au moment où il chancelait sous le poids inconnu qui l'a terrassé.

Il ne l'a pas voulu ainsi. Nous n'avons pu le soutenir; après l'avoir pleuré, nous continuerons à l'aimer dans le Souvenir.

M. ESCH.

Quelques considérations **sur la politesse et les mœurs scolaires en France,** **en Allemagne et chez nous.**

Tout le monde connaît le vieil adage : «La politesse dans la société, c'est l'huile dans les rouages d'une machine ; elle empêche le frottement et facilite le mouvement.»

Rien n'est plus juste. S'il n'y avait que la justice dans le monde, on s'y égorgerait. Nous vivons trop près les uns des autres pour ne pas nous coudoyer ; nos existences se mêlent, nos intérêts se contrarient, nos droits se limitent et se gênent. Dans ce conflit perpétuel de droits et d'intérêts, comment vivre en paix et qui pourra nous empêcher d'être une société de plaideurs obstinés et de duellistes à outrance ? Une vertu moyenne, un peu dédaignée aujourd'hui — à ce que disent les vieilles gens — plus utile qu'éclatante, la politesse. Dans la famille, c'est l'amour qui assure le respect des droits réciproques ; dans la société en général, c'est la loi. Mais ces rapports de chaque jour avec des inconnus ou des indifférents, des connaissances ou des amis, des supérieurs ou des inférieurs, c'est la politesse qui les règle et les adoucit par une espèce de contrat tacite dont elle assure l'exécution sans qu'il y paraisse. Elle a donc été parfaitement définie par Madame de Lambert «l'art de concilier avec agrément ce qu'on doit aux autres et ce qu'on se doit à soi-même.»

Loin de moi la prétention de m'ériger en casuiste de la politesse ! Je ne songe pas non plus à faire un code de la politesse scolaire ; car ce serait méconnaître son vrai caractère que de vouloir enfermer dans quelques préceptes pédants toute cette science de nuances et de tempéraments, si fugitive et si variée. Je voudrais seulement rappeler les souvenirs de mes pérégrinations pédagogiques et particulièrement ceux de Giessen, pour les comparer aux constatations que j'ai été dans le cas de faire à nos établissements d'instruction moyenne.

Pendant deux années je me trouvais chaque jour en contact avec les élèves de tous genres, je les rencontrais dans les escaliers, je les voyais pendant les récréations, je les entendais dans la classe, je les retrouvais dans la rue. Mentalement, cela va sans dire, je les comparais aux nôtres. J'accompagnais mes «patrons»

dans leurs cours, je les voyais au café, à table, à la promenade. C'est l'écho de ces conversations et le souvenir de mes observations confirmées par les rapports d'autorités étrangères que je me propose de fixer dans ces quelques lignes. La conclusion ne sera pas difficile à tirer; mais j'ai quelque lieu de croire qu'elle ne sera pas tout à fait réjouissante.

Sans doute on ne naît pas poli et la politesse n'est pas de ces vertus que nous trouvons au fond de notre coeur. Elle s'apprend, mais hâtons-nous de le dire, elle ne s'apprend pas exclusivement à l'école. Les premiers éléments doivent avoir été inculqués à l'enfant par l'éducation familiale et l'exemple du milieu où il a passé ses premières années. Le bon sens nous en fait ensuite concevoir la nécessité. Puis la vie, „sans nous rendre moins fermes sur tout ce qui touche à nos droits, nous rend plus délicats sur nos devoirs et diminue cette première fierté qui nous faisait dédaigner d'avoir raison — poliment“. (A. France).

Il y a dans la politesse différents degrés, suivant l'inégalité des droits mis en présence qu'elle doit concilier. Elle est touchante et méritoire quand elle s'adresse à des inférieurs. Envers les supérieurs — et c'est le cas qui doit nous occuper particulièrement — elle est obligatoire et exprime le dévouement et le respect. Or, ce dévouement, ce respect, le trouvons-nous toujours et partout chez nos élèves? Et si un très grand nombre, je suis heureux de le constater, sont irréprochables à tous égards, n'y en a-t-il pas encore trop qui laissent beaucoup, quelques-uns même tout à désirer sous ce rapport? Leur attitude en classe, la manière d'écouter un reproche mérité, une observation justifiée et de formuler une excuse ou une explication, leur maintien devant la classe, leur conduite dans les corridors, dans les escaliers et dans la cour au passage du professeur ou du surveillant, leur manière d'aborder le maître soit en classe, soit dehors, comme aussi celle de saluer dans la rue: tous ces détails sont connus depuis longtemps de tous ceux qui de loin ou de près coopèrent à l'enseignement, et ce serait enfoncer des portes ouvertes que d'en dire plus long à des lecteurs qui sont souvent dans le cas de faire de bien affligeantes constatations. Que d'airs ennuyés et d'attitudes penchées! que de têtes lourdement accoudées, comme si elles avaient bien mal! que de corps prudemment dissimulés derrière le dos du

voisin de devant ! que de répliques désagréables, souvent insolentes au moindre reproche, à une observation nécessaire et qui chez des professeurs moins expérimentés ou plus faibles dégénèrent souvent en véritables altercations ! Que de saluts éludés ou insolemment refusés ! Qui compterait les coups de chapeau mort-nés ou expirant dès leur naissance ?

Que de fois j'ai vu des collègues être abordés par des élèves, même et surtout des classes supérieures, qui, les deux mains en poche, le chapeau sur la tête, l'oeil insolent ou gouailleur les ont traités sinon de haut en bas, du moins d'égal à égal ! Vous me direz que les maîtres, à tous les degrés, qui tolèrent une familiarité aussi blessante pour les uns qu'inconvenante chez les autres, ne méritent guère mieux, et vous n'aurez pas tout à fait tort ; car le plus coupable n'est pas toujours celui qu'on pense. La recherche de la popularité et le souci de gagner les élèves pour ses idées politiques ou religieuses font facilement oublier les distances, et dauber les collègues qu'on n'aime pas, auprès des élèves et de leurs parents, n'a jamais été regardé comme un moyen efficace pour rehausser le prestige ni du daubeur ni du daubé, du moins à en juger d'après l'attitude d'un certain nombre de parents dès que leur fils a quitté l'établissement, et de certains élèves dès qu'ils n'ont plus à redouter les foudres — d'ailleurs très émoussés — de notre règlement qui, soit dit en passant, aurait besoin d'une refonte complète pour être mis au niveau de la situation actuelle.

A ces attitudes incongrues, à ces airs débraillés, à ces ripostes impertinentes, comparons ce qui se passe chez nos voisins d'Allemagne et ce qui saute aux yeux, soit que l'on pénètre dans les classes, soit que l'on parcourt la ville en compagnie d'un professeur.

En classe les élèves se tiennent dans une attitude uniforme, appuyés contre le banc derrière eux et dont la distance a été calculée pour les forcer à tenir le buste droit, les bras croisés dans les petites classes, les mains reposant sur le banc, jamais appuyés sur le conde. Le maître leur a-t-il adressé la parole, fût-ce en Oberprima, avec des jeunes gens de vingt ans et plus, fût-ce pour une question à laquelle ils sont incapables de répondre, ils se lèvent et restent levés jusqu'à ce que le professeur ait interrogé un de leurs camarades ou leur ait donné la permission de s'asseoir.

Cette politesse ne se dément pas même quand, pour terminer une explication, le maître retient sa classe quelques minutes après le coup de cloche. Les observations, même désagréables, les reproches, même violents sont écoutés avec une déférence irréprochable. D'ailleurs, la colère ou la mauvaise humeur du maître trouvent rarement l'occasion de se déchaîner chez des auditeurs aussi attentifs, aussi polis, aussi respectueux des règlements et de la discipline.

Dans les couloirs, où ils sont généralement tête-nue, ils font à leurs maîtres une profonde révérence ; dans les escaliers ils cèdent toujours le côté de la rampe et s'arrêtent.

Dans la rue leur attitude n'est pas moins correcte. Jamais ils n'omettent de saluer très soigneusement, non seulement les professeurs de leur classe, mais tous les professeurs de leur établissement. Ils étaient même assez respectueux pour me faire l'honneur de me comprendre parmi leurs professeurs dès le lendemain de mon entrée comme Lehramtsaccessist.

Ce respect, presque militaire, mais moins guindé et plus cordial, et même la plupart du temps souriant, donné au professeur ne comporte pas de la part de ce dernier un air guindé, rogue ou féroce, mais au contraire une expression bienveillante et paternelle, un air aimable et protecteur, que vient souligner encore un tutoiement familier jusque dans les classes supérieures.

Cette familiarité, ou, si l'on aime mieux, ce rapprochement entre les professeurs et les élèves n'enlève d'ailleurs rien à l'attention de ceux-ci qui est parfaite, absolument parfaite, j'ai assisté à bien des classes, de toute nature, par devoir et par curiosité, depuis les Vorschulen jusqu'en Oberprima et j'observais les élèves à ce point de vue comme à tant d'autres. A de très rares exceptions près je n'ai pas surpris de conversations particulières. Les bâillements sont plus rares encore et ne se voient qu'au début de la première leçon chez les tout petits, à peine réveillés, ou pendant la cinquième leçon de la matinée, quand la fatigue commence à les gagner.

Ne croyez pas que j'exagère. C'est là un fait incontestable qui frappe dès l'abord le visiteur et que tous les étrangers, sans exception aucune, se plaisent à reconnaître.

Dans un rapport sur son voyage pédagogique à travers un grand nombre de *Gymnasien* et de *Realschulen* d'Allemagne M. Henri Bornecque, maître de conférences à l'Université de Lille, constate cette attention soutenue, cette déférence impeccable, cette politesse exquise qu'il admire et loue sans restriction. Dans ces conditions, dit-il, on comprend comment il est possible au professeur d'employer le «choeur», c. à. d. d'interroger à la fois toute la classe sans provoquer la moindre tentative de tumulte. Tous les élèves ensemble donnent la réponse à une question posée, récitent une règle de grammaire ou un passage d'auteur sans précipitation et sans cri.

Personnellement j'ai employé ce moyen pédagogique au cours de latin en VI, p. ex. pour les exceptions à l'une ou l'autre règle que j'avais d'abord écrites au tableau et qui, effacées ensuite après avoir été lues par plusieurs élèves séparément, étaient répétées de mémoire par toute la classe en choeur. Je l'ai encore employé en Oberprima, dans une leçon d'épreuve, pour fixer dans la mémoire quelques textes d'auteurs cités à l'appui d'un passage de Cicéron.

Cette admiration, cet étonnement que respirent les comptes-rendus des pédagogues français comme Bornecque, Pinloche, l'Enseignement secondaire en Allemagne, Gendre, la Pédagogie allemande, permettent-ils de conclure que l'attention, l'ordre, la discipline la politesse laissent énormément à désirer aux établissements de France? Nullement. A l'école Monge, où j'ai eu l'avantage de faire ma seconde année de stage, j'ai fait des observations assez intéressantes à ce sujet. Au son de cloche qui précédait de 3 minutes le commencement des leçons, les élèves cessaient leurs promenades et leurs jeux dans le grand préau couvert et sous la conduite d'un surveillant se rendaient en file, deux à deux, dans leurs classes respectives, où chacun avait sa chaise à lui et son pupitre contenant tous ses effets de classe. A l'entrée du professeur tous se levaient sans faire le moindre bruit et d'une inclinaison de tête et d'un sourire de bienvenue ils saluaient le maître qui leur rendait leur salut et d'un signe de la main ou d'un mot les invitait à s'asseoir. S'il avait une communication ou une observation à faire, toute la classe l'écoutait debout. Chez les petits de 8—10 ans, beaucoup quittaient leur place pour aller donner la main au professeur qui leur disait un mot aimable, et aussitôt la

leçon commençait sans désordre et se déroulait sans bruit, dans une atmosphère de bienveillance et de confiance réciproques, si propice à éveiller l'attention et à favoriser les progrès.

L'élève interrogé se levait de sa chaise et, se tenant derrière ou à côté de son pupitre dans une attitude correcte, polie, exempte de toute raideur, répondait d'un air aimable, souvent souriant et reprenait sa place quand la réponse avait été reconnue juste. Mais il va sans dire que, pour obtenir ce résultat, il fallait un savoir faire, un doigté, un autorité que tous les professeurs ne possédaient pas, et s'il y en avait chez lesquels l'attention et la discipline ne se relâchaient pas durant toute la leçon, malgré cette familiarité, malgré les couvercles des pupitres si favorables à produire le chahut et si propices à l'excuser, il y en avait d'autres qui se voyaient débordés par des désordres de toute espèce et qui n'arrivaient pas à refréner la pétulance malgré une pluie de pen-sums et de consignes que, d'ailleurs, ils se montraient trop faciles à lever à la fin de la classe. C'étaient, on le voit, ceux qui péchaient par excès de bonté et d'indulgence ou se laissaient aller à de brusques sautes d'humeur.

Mais si cette politesse, cette maîtrise de soi-même est la règle en France, mais une règle qui comporte encore d'assez nombreuses exceptions, elle est la règle générale, sans ou presque sans exception en Allemagne,

Comment expliquer cette discipline toujours observée, cette attention toujours en éveil ? Il y aurait pour nous peut-être quelque enseignement à tirer des causes qui en rendent compte. Bornecque trouve la cause principale dans l'esprit docile et respectueux de l'autorité, que l'on prête aux Allemands et qui frappe dès qu'on a franchi la frontière. Il apparaît effectivement partout : dans l'attitude des soldats à l'égard de leurs chefs, dans le respect avec lequel on écoute les observations des agents de police, dans le soin avec lequel on se conforme aux règlements, si nombreux soient-ils, dans l'obéissance exacte, même au bal et en soirée, à des règles imposées et variables, en un mot, dans les plus petites choses comme dans les plus grandes, à tout moment et dans toutes les classes de la société.

Mais cela ne suffit pas. Il faut faire intervenir des causes multiples qui tiennent à l'organisation de l'enseignement et aux méthodes employées. Je n'entrerai pas dans les détails, qui four-

niraient la matière d'innombrables articles et susciteraient probablement des répliques plus ou moins acrimonieuses, sinon de véritables querelles de plume. On sait que, pareilles aux querelles politiques et religieuses, les disputes pédagogiques sont les plus féroces et qu'on s'y déchire à belles dents et sans égards ni scrupule. Je me bornerai à constater que les élèves sont examinés par les professeurs qui leur ont donné l'enseignement pendant la dernière année de cours et que pendant tout le courant de leurs études ils ont pu se convaincre que la part laissée au hasard ou au favoritisme est la plus petite possible et que le travail assidu et soutenu durant toutes les études peut seul les garantir d'un échec à la Maturitätsprüfung. Et c'est là une des plus fortes causes qui les pousse à accorder à tous leurs maîtres une attention égale.

Pourque la discipline soit partout la même, dans les leçons de langues et de mathématiques comme dans les cours d'agrément, on encourage les professeurs ordinaires de latin, de grec, de religion (en pays protestant) à passer aussi l'épreuve pour la gymnastique, le dessin, le chant. C'est ainsi qu'à Giessen le professeur d'allemand et de latin en Obersecunda était en même temps professeur de gymnastique, et le professeur de grec en Obersecunda enseignait le dessin dans les classes supérieures. Moi-même, après une épreuve devant le Directeur et le professeur de gymnastique j'ai été chargé des «Turnstunden» et des exercices pendant les récréations (Turnpausen) en VI., et je vous assure que je ne perdais rien de mon autorité en sautant mieux et plus loin que mes élèves.

Mais quoique cette attention, dont j'ai parlé plus haut, soit nécessaire aux élèves, les professeurs s'arrangent à la leur rendre facile.

C'est ici qu'ils tirent tout le profit de l'enseignement théorique et pratique qu'ils ont reçu. Il leur donne l'art de tenir une classe non seulement en main, mais en haleine.

J'aurai peut-être l'occasion de revenir, dans un article ultérieur, à tous ces moyens, grands et petits, à ces stratagèmes ingénieux, à ce que j'appellerai des trucs pédagogiques, qui les aident à rendre l'enseignement plus vivant, plus intéressant, à stimuler l'émulation, à tenir l'attention toujours en éveil. On sait d'ailleurs

que les professeurs les mieux obéis et les plus écoutés ne sont pas toujours ceux qui ont étudié la pédagogie avec le plus de soin et que les pédagogues les plus éminents et les plus redoutables dans les discussions théoriques sont souvent de pauvres « praticiens ».

Mais ce n'est pas tout encore. Le maintien de la discipline, l'application au travail sont facilités par ce fait que l'école ne croit pas son rôle fini, et que les professeurs n'estiment pas leur rôle terminé et leur responsabilité à l'abri, lorsque l'élève a franchi les portes de l'établissement. On est convaincu qu'il est impossible d'arriver au résultat que l'on cherche, sans la collaboration des parents ou des correspondants. Naturellement on les tient par des bulletins au courant du travail des enfants dont ils ont la responsabilité. On leur demande aussi de s'en tenir d'eux-mêmes au courant. Tous les professeurs ont des heures de réception, soit à l'établissement, soit à domicile où les parents ou ceux qui les remplacent peuvent se renseigner sur le travail, les progrès, la conduite, les habitudes, les fréquentations etc. des élèves, sûrs d'apprendre la vérité sans restriction et sans ambages. Chargé de la régence de VI. lors du déplacement du titulaire, il m'est arrivé à moi, stagiaire de première année, d'être consulté par un professeur de l'Université au sujet de son fils et de voir les renseignements que je fournissais en toute sincérité écoutés comme parole d'Évangile et mes conseils suivis à la lettre comme une panacée pédagogique. Les élèves savent que nulle de leurs actions, aucune de leurs fautes ne passe inaperçue, que tous leurs faits et gestes sont rapportés à leur Ordinarius. C'est encore à lui qu'on s'adresse pour obtenir la permission d'assister aux bals, aux concerts, au théâtre, ce qui est un moyen de restreindre pour autant que possible la fréquentation de ces divertissements. Qu'ils soient accompagnés de leurs parents ou de leurs correspondants, les élèves doivent toujours prévenir l'Ordinariarius. Et quand on connaît les pouvoirs de celui-ci et la sévérité des examens, on conçoit que cette formalité suffise, dans les petits centres, pour faire hésiter l'élève et ses parents.

A l'école Monge, j'ai vu un système analogue de renseignements fonctionner à la satisfaction des parents et pour le bien des élèves. *Au lieu de se combattre, de se dénigrer, de se ca-*

l'omnier, l'école et la maison, pleines de confiance l'une dans l'autre, marchent la main dans la main.

C'est ainsi que l'influence de l'école n'est jamais absente de la vie de l'enfant, les professeurs ne croyant pas devoir séparer de l'instruction, l'éducation, même comprise d'une manière un peu stricte. D'ailleurs cette conception semble convenir aux parents, puisqu'ils admettent sans protestation aucune, ces restrictions à leurs libertés, qu'on ne tolérerait pas partout ailleurs. Il faut même supposer qu'ils en ont reconnu l'utilité, puisque, dans toute l'Allemagne, le corps professoral est placé très haut dans l'estime publique. Sans doute, partout les officiers sont au premier rang. «L'habit du roi, l'uniforme, se voit partout céder le pas. Ensuite viennent les magistrats, et l'on se demande vraiment pourquoi «leurs études étant moins pénibles que celles des professeurs et leur profession moins fatigante». (Pinloche). D'ailleurs, les professeurs les suivent de près dans l'estime générale et il n'y a pas lieu de s'en étonner. Ils ont fourni des preuves de leur savoir ; la plupart sont «Doktor» et quelques-uns même «Professor» (on connaît le respect du titre en Allemagne) et ils ne risquent pas d'amoinrir dans les luttes politiques la dignité inhérente à leur état. Quant à celle de leur vie, elle est parfaite et inattaquable. Enfin ils restent longtemps dans la même ville, quelquefois pendant toute leur carrière. Il en résulte que, parfois, ils donnent successivement la nourriture intellectuelle à plusieurs générations, de sorte que la ville où ils habitent finit par être peuplée de leurs élèves, qui ne dépouillent jamais le respect qu'ils ont conçu pour eux. Naturellement je ne parle pas ici des grandes villes, où l'on est perdu en Allemagne comme ailleurs, et c'est ce qui explique l'impossibilité où j'étais de me faire une idée exacte de l'estime dont jouit le professeur à Paris, du rôle qu'il joue dans le monde, ni de la politesse et des égards que lui témoignent les élèves hors de l'établissement. Mai je sais de source absolument certaine qu'à l'école Monge, en 1888, un professeur touchait 8000 à 10000 frs. selon les années de service, pour 16 à 18 leçons hebdomadaires dans les classes supérieures, ce qui ne l'empêchait pas de gagner encore quelques billets de mille par des leçons supplémentaires dans l'un ou l'autre lycée de jeunes filles. Les émoluments de nos collègues allemands sont trop connus pour que j'aie besoin de les citer encore.

En constatant les traitements dont jouissent nos collègues allemands et français, et en voyant le respect et la considération dont les Gymnasiallehrer sont entourés par la population, les élèves et les familles, il m'est arrivé souvent, on le comprend, de faire des réflexions plutôt tristes.

M. GLÆSENER.

Das neunjährige Gymnasium.

III.

Am 22. April 1879 hatte sich die Kammer mit einem Gesetzesprojekt zu befassen, durch welches das Diekircher Progymnasium zu einem siebenjährigen Gymnasium erhoben werden sollte. Hr. Deputierter Brincour vertrat die Ansicht, ehe man dieses Projekt annehme, müsse man eine gründliche Reform unseres ganzen Mittelschulwesens herbeiführen.

„Avant d'aborder le fond de la discussion, nous aurons à examiner si la situation générale de nos études humanitaires n'exige pas une réforme complète de notre enseignement secondaire (S. 863 des Compte-Rendu von 1879—1880).“

Denn das Gymnasium sei schlecht, die Oberkurse noch schlechter!

„Notre programme est très surchargé, et s'il devait être exécuté en Allemagne, on y demanderait au moins dix années d'études (S. 867).“ „Je vous demande s'il existe dans toute l'Europe une création aussi hybride que ce que nous appelons chez nous les cours supérieurs. Ce n'est pas encore l'université, ce n'est plus le gymnase . . .“

Die Debatte dauerte drei Sitzungen hindurch und endigte am 24. April 1879 mit einem Vorschlag Simons und Genossen, wodurch die Erweiterung des Diekircher Progymnasiums zurückgestellt und die Regierung eingeladen wurde, die Reform des Mittelschulwesens zu studieren. Der Vorschlag wurde mit 21 gegen 15 Stimmen, bei einer Enthaltung, angenommen.

Der Stein war also im Rollen.

Am 16. Mai 1879 ernannte die Regierung eine Kommission

von fünf Mitgliedern (Commission des Cinq), um die Frage eingehend zu studieren.

Auf den Vorschlag dieser Kommission wurden im Sommer 1879 zwei Universitätslehrer, Prof. Dr. W. Studemund-Straßburg und Prof. A. Wagener-Gent mit einer fachmännischen Untersuchung unseres Gymnasialwesens betraut. Ihr „gutachtlicher Bericht über den jetzigen Stand und die Mittel zur Verbesserung des Gymnasialwesens im Großherzogtum Luxemburg“ erschien im Jahre 1880*. Der Bericht ist noch heute lesenswert und interessant. Nüchtern und sachlich, deckt er mitleidslos alle Schwächen und Fehler auf, die unserm Gymnasialwesen damals anhafteten und — ich darf hinzufügen, zum Teil noch heute anhaften. Er zerfällt in drei Abschnitte: „1. Die Schilderung des jetzigen Zustandes der Luxemburger Gymnasialleistungen im Vergleich mit den Gymnasien Deutschlands (speziell Elsaß-Lothringen) und Belgiens. 2. Die Entwicklung der Gründe, welche den jetzigen Zustand der Gymnasialstudien in Luxemburg herbeigeführt haben. 3. Die Angabe derjenigen Mittel, welche einen günstigeren Stand der Luxemburger Gymnasialstudien herbeizuführen geeignet scheinen.“

Der erste Abschnitt beginnt mit einem für das Luxemburger Gymnasialwesen demütigenden, ja niederschmetternden Urteil: „Auf Grund minutiösester Durchsicht der sämtlichen schriftlichen Abiturienten-Arbeiten Luxemburgs aus den Jahren 1877, 1878, 1879 *ist als Resultat zu konstatieren, daß der Durchschnitt der Luxemburger Leistungen nicht erheblich über die Leistungen eines deutschen Untersekundaners hinausgeht, der also noch mehr als drei Jahre bis zum Abiturientenexamen zuzubringen hat. Die Leistungen der besseren Luxemburger Schüler stehen etwa auf der Höhe der Leistungen eines deutschen Obersekundaners, welcher bis zum Abiturientenexamen noch mehr als zwei Jahre des Gymnasiums su besuchen hat.*“ (Fettdruck von den Verfassern.)

*) Gedruckt bei V. Bück. In der Luxemburger Staatsbibliothek in dem Sammelbande „Révision de la législation sur l'enseignement supérieur et moyen“, in welchem sich auch die weiter zu erwähnenden Berichte und Studien über diese Frage befinden.

Dieses Urteil wird sodann des längeren besprochen und erhärtet. Dabei kommen folgende Einzelurteile vor:

Lateinische Uebersetzungen des Jahres 1877: „Die meisten der Arbeiten verdienen das Prädikat ungenügend.“

Griechisch: „Die Leistungen der Luxemburger Abiturienten im Griechischen sind kaum prädzierbar.“

Deutsch: „Die Resultate des deutschen Unterrichtes, wie sie in den deutschen Abiturientenaufsätzen aus den Jahren 1877, 1878 und 1879 vorliegen, sind bedauerlich.“ „So erheben sich denn wenige der Luxemburger Arbeiten über den geistigen Horizont eines Obersekundaners.“

Französisch: „Der größte Teil der Schüler wendet in verkehrter Weise gewisse poetische Ausdrucksarten an, mit denen die Aufsätze zum Teil geradezu durchwirkt sind. Es fehlt diesen weder an Originalität noch an Phantasie, doch manifestieren sie leider meist einen bedenklichen Hang zur Uebertreibung, Emphase und Deklamation.“

Geschichte und Geographie: „Auffallend gering ist das geographische Wissen bei dem Durchschnitt der Abiturienten.“

Mathematik und Naturwissenschaften kommen besser weg wie die übrigen Fächer. „Die Leistungen entsprechen sogar dem Standpunkt eines mit der Reife nach Obersekunda abgehenden Untersekundaners der besseren deutschen Real-Gymnasien, sowie im wesentlichen dem eines mit der Reife nach Prima abgehenden Obersekundaners der besseren deutschen Gymnasien.“

In keinem Fach wird demnach eine Gleichheit der Leistungen mit denen deutscher Abiturienten festgestellt!

Unter den Ursachen welchen im zweiten Abschnitt die Schuld an diesen unzulänglichen Resultaten des Luxemburger Gymnasialstudiums zugeschrieben wird, heisst es an erster Stelle: Der Übergang von der Elementarschule zur Vorbereitungs-klasse des Gymnasiums wird zur Zeit . . . zu sehr erleichtert. Einem Teil der Schüler heften Unsicherheiten und Unklarheiten im Wissen durch alle Klassen hindurch und bis zum Abiturientenexamen an, welche sich nur aus einer Vernachlässigung schon in der Elementarschule erklären. Die ungewöhn-

lich viele Jahre umfassende Ausdehnung des Kursus in der Elementarschule, wonach die Schüler das zwölfte Lebensjahr zu erreichen scheinen, ehe sie in die „Vorbereitungsklasse“ des Gymnasiums aufgenommen werden, gibt keine genügende Gewähr dafür, dass sie in der wichtigen Entwicklungszeit vom 9.—12. Lebensjahr sich an straffes Arbeiten und Denken gewöhnen. Das lange Zusammensein der Knaben in den angegebenen Altersjahren mit solchen Elementarschülern, welche sich mit dem Elementarunterricht überhaupt begnügen wollen, ist unzweckmässig.“

In § 10 heisst es: „Die Dauer des Besuches des eigentlichen Gymnasiums ist zur Zeit zu kurz. Mindestens 9 Jahre muss der Schüler auf den Gymnasium verbringen, wobei die Vorbereitungsklasse als die unterste Klasse unter der Voraussetzung eingerechnet werden kann, daß der Unterricht im Lateinischen dort methodisch beginnt . . . Die sogen. Cours Supérieurs, in welchen die Philosophie einen übermäßig breiten Raum einnimmt, sind ein wesentliches Hemmnis für die Vervollkommnung der Gymnasialstudien. Was ist der Schüler, der die Cours Supérieurs benutzt? Noch ein vor dem durch ein Examen zu manifestierenden Abschluß seiner Schullaufbahn stehender Gymnasiast? Keineswegs. Oder etwa ein nach dem Besuch der Universität frei seine Kollegia auswählen könnender Akademiker? Auch das nicht. Dass er das erste nicht ist, bestrebt er sich dadurch zu beweisen, dass er möglichst wenige seiner Lernpflichten zu erfüllen sucht, welche er als Gymnasiast in engerem Sinne zu erfüllen hatte; dass er das zweite nicht ist, empfindet er nur zu tief, sobald er mit wirklich akademischen Studierenden der Hochschulen benachbarter Länder zusammenkommt.“

Der dritte Teil gibt, neben einer Anzahl nützlicher Ratschläge, zwei Hauptmittel an, um eine Gesundung des Gymnasialstudiums herbeizuführen.

Das erste ist die Einrichtung eines neunjährigen Gymnasiums mit dem Anfangsalter von 8—9 Jahren und der Abschaffung der Oberstufe. „Der Knabe soll in Zukunft mit dem 9. oder 10. Lebensjahr in die Vorbereitungsklasse des Gymnasiums eintreten können, doch soll in der vorhergehenden Aufnahme-

prüfung mit der grössten Strenge verfahren werden“. „Eine der schwersten Veründigungen von Seiten der Lehrer oder Gemeinden ist es, wenn dieselben einen Ruhm darin suchen, möglichst zahlreiche Gymnasialschüler zu besitzen, denn gymnasiale Halbbildung, welche allenfalls eine Fülle von Gedächtniskram, der später möglichst bald verschwindet, dem unklaren Geiste des Schülers aufbürdet, ist weit verderblicher als eine nur im Elementarunterricht, aber ohne alle Unklarheit und Puscherei erworbene volksmäßige Bildung“. — „Die sogenannten Cours Supérieurs sind in ihrer Sonderstellung abzuschaffen, damit das Zwitterwesen zwischen akademischen Studenten und Gymnasialisten mit der durch das Bewusstsein dieser halben Freiheit erfolgten Hinneigung zu disziplinelosem Lebenswandel aufhöre“.

(S. 14.)

„Die Dauer des Gymnasialbesuches bis zum Abiturientenexamen muss neun Jahre bei regelmäßiger Absolvierung der einzelnen Klassenstufen betragen. Ohne diese Ausdehnung wird jeder Versuch, die Leistungen des Luxemburger Athenäums auf das Niveau der Leistungen der Nachbarländer zu heben, vergeblich sein. Die Cours Supérieurs haben dagegen fortzufallen. Die Philosophie gehört zwar in dem Teile, welcher die Moral umfasst, auch auf das Gymnasium; jedoch sind nach unsern Erkundigungen, in Luxemburg die dem Religionsunterricht gewidmeten Stunden zum Ersatz dieses Teiles der Philosophie allenfalls ausreichend. Das wissenschaftliche Studium der Philosophie wird also, die Richtigkeit dieser Annahme vorausgesetzt, für Luxemburger zweckmässig nicht auf der Schule, sondern erst auf der Universität beginnen können“. (S. 17)

„Die Ausdehnung der Gymnasialzeit auf neun Jahre beträgt nicht ein wirkliches Plus an Zeitaufwand für die männliche Jugend des Großherzogtums. Denn erstens fällt die bisher auf die Cours Supérieurs verwendete Zeit fort, und zweitens lässt sich der jetzt auf der Volksschule zugebrachte Zeitraum abkürzen. Die grammatisch korrekte Erlernung des Französischen wird entschieden gefördert werden, wenn der grammatische Unterricht im Französischen dem Knaben ein Jahr lang in der untersten Gymnasialklasse erteilt wird.“ (S. 18.)

„Die wissenschaftlichen Examina pro facultate docendi,

wie sie zur Zeit in Luxemburg unter dem Titel des Doktorats-Examens bestehen, sind abzuschaffen; denn nur eine Kommission, in der fachmännische Professoren prävalieren, kann zweckmässig prüfen, wie weit das zunächst in Betracht kommende wissenschaftliche Können des Kandidaten gereift ist.“ (S. 21.)

Erst nachdem die Examina pro facultate docendi vor einer Universität (es werden vorzugsweise Gent und Straßburg empfohlen) bestanden sind, sollen die künftigen Gymnasiallehrer „vor einer von der Großherzoglichen-Luxemburgischen Regierung zu ernennenden Kommission ein reines, rein praktisches Staatsexamen ablegen.“ (S. 21.)

Die zwei ersten Teile des Berichtes Studemund und Wagener riefen natürlich im luxemburgischen Gymnasialwesen eine furchtbare Aufregung hervor, die sich teilweise in erbitterten Protesten Luft machte. Der dritte Teil hingegen erntete fast allgemeine Zustimmung und wurde in der Folgezeit eine Quelle furchtbarer Anregungen, von denen auch eine Anzahl in die Wirklichkeit umgesetzt wurde. Nur in den beiden Hauptpunkten, die ich eben berührt habe, kam man über die ersten Anläufe nicht hinaus, weil sie leider — zu politischen Fragen wurden.

Der Gegenbericht der Kommission, welche im Namen der Professorenkonferenz des Luxemburger Athenäums den Bericht Studemund-Wagener zu prüfen hatte, erschien im Dezember 1880 und ist von den HH. N. Gredt, N. Müller, J. P. Henrion und G. Zahn unterzeichnet. (Wie das Vorwort sagt, hatte sich Hr. de Waha, welcher ebenfalls in die Kommission ernannt worden war, aus unbekanntem Gründen aus derselben zurückgezogen.) Der Bericht antwortet zunächst auf die Feststellungen und Urteile des Berichtes Studemund und Wagener. Die Berichtersteller scheinen dem luxemburgischen Professorenausschuß erstens schlecht gewählt, zweitens inkompetent und ferner voreingenommen oder wenigstens in ihren Urteilen voreilig zu sein: „un professeur belge et un professeur d'Alsace-Lorraine, que leur point de départ inadmissible par la force des choses et le caractère singulier des renseignements mis à leur disposition devaient naturellement égarer dans leurs jugements.“ (S. 4.)

„Nous nous croyons autorisés à signaler à l'attention du gouvernement cette inqualifiable attaque de la part de deux commissaires étrangers qui, sans inspecter les cours, sans connaître les professeurs, signent de leurs noms les accusations injustes, élevées à plusieurs reprises contre le corps enseignant, et ravalent devant le pays un grand corps qui compte dans ses rangs des hommes de talent et de travail, et dont la plupart des membres ont été les meilleurs élèves de l'Athénée.“ (S. 17.)

Der Gegenbericht bespricht dann seinerseits die vorgeschlagenen Reformen und ist in den Grundprinzipien vollständig damit einverstanden. „Il (le troisième chapitre du rapport) contient encore tout un projet de réformes, que nous examinerons en détail et que nous discuterons d'autant plus volontiers que nous y trouverons la plupart des propositions que la conférence des professeurs a déjà formulées, à plusieurs reprises, dans ses rapports adressés au Gouvernement.“ (S. 20.) *„La Commission se rallie donc à la proposition de MM. Studemund et Wagener sur la création d'un gymnase avec 9 classes sans préparatoire et sans cours supérieurs.“* (S. 26.)

Die Vorschläge sehen von einer Vorschule ab, und halten es für genügend, wenn die Schüler nach 4 Jahren Elementarschule zu 10 Jahren ins Gymnasium eintreten. „L'école primaire actuelle prend l'enfant à six ans, le retient, quels que soient son intelligence et son progrès, une année entière dans chacune de ses classes et le garde jusqu'à l'âge de 12 ou 13 ans, et même au delà. Cet usage est tellement ancré dans nos mœurs que les familles attendent pour faire entrer les élèves à l'Athénée jusqu'à ce qu'ils aient fait leur première communion. On ne demande pas si, avec un peu de travail, et surtout avec un mode d'avancement plus logique, mieux proportionné aux connaissances déjà acquises des élèves, ce même enfant ne pourrait se présenter à l'Athénée à l'âge de 10 ans, et gagner ainsi deux années entières. Les rares élèves qui entrent à l'Athénée à l'âge de 10 ans, ne sont pas intérieurs à leurs camarades plus âgés, et les devancent même souvent à partir de la cinquième classe où commence l'étude des matières nouvelles. L'école primaire, qui a surtout pour mission l'éducation populaire, l'enseignement des connaissances professionnelles,

n'a pas et ne peut avoir pour but de préparer les enfants aux études gymnasiales. Pour les futurs élèves de l'Athénée, son programme, incomplet sous certains rapports, est trop complet sous d'autres : l'enfant, forcé d'apprendre des matières qu'il reverra de nouveau dans les classes inférieures de l'Athénée, ne sera que trop porté à se dégoûter d'une étude qui a le grave inconvénient de ne pas présenter la variété si nécessaire aux jeunes intelligences. Persuadée que les instructions dans ce sens données aux instituteurs du pays par les autorités compétentes, suffiraient pour faire disparaître cet état des choses préjudiciable aux familles et aux enfants, la commission ne voit pas la nécessité de créer une école élémentaire annexée à l'Athénée et propose de fixer à dix ans l'âge réglementaire pour l'admission au Gymnase". (S. 25—26)

Herr Abbé Karl Mullendorff, Philosophieprofessor, verteidigte in einem besondern Bericht „Observations sur le cours de philosophie à l'Athénée de Luxembourg“ die Nützlichkeit und Notwendigkeit der damaligen Philosophiekurse. Er kam zu dem Schluss: „Que les cours supérieurs soient abolis ou non, il faut maintenir, à l'Athénée, un cours de philosophie de six heures, en première, ou si l'on trouve que c'est trop pour une classe, un cours de trois heures, en première, et de trois heures en deuxième. Nous donnerions cependant la préférence à la première de ces deux distributions, parce qu'ainsi on concentrerait davantage les forces intellectuelles de l'élève sur les études qui sont d'une importance capitale dans l'éducation. Ce cours sera nommé: cours de philosophie élémentaire, et comprendra les questions les plus importantes des différentes disciplines philosophiques.“

Nachdem so die Grundlinien der Gymnasialreform ziemlich klar umrissen worden waren, tat die Regierung noch ein weiteres und schickte die HH. Professoren Henrion und Zahn zu einer Studienreise ins Ausland. „En présence de ces constatations, le Gouvernement ne crut plus devoir hésiter. Il chargea MM. les professeurs Henrion et Zahn, tous les deux membres de la commission qui avait été nommée au sein de la conférence des professeurs de l'Athénée pour examiner l'enquête Studemund et Wagener, d'une mission qui avait pour but d'étu-

dier en France, en Prusse, en Saxe, en Bavière, dans le Wurtemberg, dans le grand-duché de Bade, en Alsace-Lorraine et en Autriche, l'organisation de l'enseignement moyen de ces pays, notamment au point de vue des réformes récentes qui y avaient été tentées; ils avaient en même temps à examiner jusqu'à quel point ces réformes pouvaient être introduites chez nous." (Hr. Generaldirektor Mongenast in seinem Brief an den Staatsrat, 18. Nov. 1884.)

Hr. Generaldirektor Mongenast, welcher 1883 mit den Finanzen und dem mittleren Unterricht betraut wurde, unternahm es, alle diese Anregungen und Vorschläge zu einem Gesetzesprojekt zu verdichten, und, gleichsam als Gegenstück zum Primärschulgesetz von 1881, und als Krönung desselben, eine Reform der Mittelschulen in modernem Sinne zu verwirklichen.

(Forts. folgt.)

J. TOCKERT.

Maurice Barrès,

à propos de l'étude de M. J. Wagener.

C'est une destinée singulière que celle qui attend les dissertations insérées chaque année dans les programmes de nos établissements d'enseignement moyen. Destinée bien triste et devant laquelle on ne peut s'empêcher d'un profond sentiment de regret en même temps que de très vive compassion. On ne peut songer, en effet, sans quelque mélancolie au sort cruel et injuste auquel sont livrés ces sortes de travaux imposés à nos professeurs et dont ceux-ci se tirent le plus souvent honorablement, parfois admirablement. Je crois que personne ne se fait plus d'illusions sur la publicité de ces dissertations de programme ni sur leur utilité sociale; et, s'il ne fallait envisager que les quelques lecteurs qu'elles trouvent bien encore dans le pays, il faudrait, bon gré, mal gré, faire l'irréparable et en préparer la suppression pure et simple. Heureusement il y a le côté idéal, ou, si l'on veut, pédagogique, et c'est sous cet angle-là qu'il faut les considérer, c'est d'après ce point de vue-là qu'il faudrait s'opposer à ce qu'on les supprimât. Je songe ici

à la grande utilité, voire à la grande nécessité que ces travaux constituent pour le professeur lui-même. C'est une école de travail pour ce dernier, c'est une discipline pour son esprit, c'est un bain intellectuel qu'on le force de prendre au milieu de ses occupations journalières. Et je ne trouve pas que cela soit si mal inventé. Car, si nous ne cherchons pas notre supériorité et une partie de notre activité dans le domaine de l'esprit, nous sommes vraiment les derniers des hommes et notre destinée est bien à plaindre, puisque, matériellement, notre travail est moins rémunéré que celui du dernier épicier de la plus petite ville de province. Il faut donc prendre notre revanche dans le domaine intellectuel et moral, nous relever par là, nous redresser, et accaparer la place qui nous revient dans la société; c'est là une forme d'orgueil bien légitime.

Voilà quelques réflexions que m'ont suggérées les deux études de M. Joseph Wagener sur Maurice Barrès et de M. Victor Rausch sur la prononciation du français dans notre pays. Les circonstances ne m'ont pas permis de parler plus longuement de ce dernier travail; je l'aurais pourtant fait avec plaisir, parce c'est une question qui doit passionner tous ceux qui s'occupent de la langue française dans notre pays. Je me borne donc à constater ici que le travail de M. Rausch est une étude très consciencieuse, très intéressante, très nourrie et — ne nous le cachons pas — très ingrate aussi et qui lui fait le plus grand honneur.

Quant au Maurice Barrès de M. Wagener, dont je voudrais dire quelques mots ici, il faut reconnaître tout de suite que, lui aussi, peut revendiquer tout d'abord le mérite — et ce n'est déjà pas si peu — d'avoir trouvé un beau sujet. Malheureusement les événements se sont mis sur son chemin aussi, barrant le passage à son opuscule au moment où il voulait prendre son essor et l'envoyant, pour le moment du moins, vieillir dans la poussière des greniers et des bibliothèques. Il lui est arrivé ce qui est arrivé en 1860 aux frères Goncourt pour je ne sais plus quel volume. Ce sont là des contrariétés auxquelles il faut se résigner, puisque nous sommes absolument incapables d'en rien changer.

On comprend bien que, par le temps qui court, il ne m'est

guère possible de consacrer au travail de M. Wagener ce qu'on appelle une étude critique. Il le mériterait sans doute et j'avais un moment espéré pouvoir le faire. Mais les événements m'ont appris que le silence est d'or quelquefois, et c'est à cause de cela que je ne puis faire ici qu'une petite causerie assez superficielle.

Quiconque connaît un peu les critiques et les biographes de Maurice Barrès, doit reconnaître à M. Wagener, vis-à-vis d'eux, un avantage ou même une supériorité. C'est qu'il a serré l'œuvre de Barrès de très près et qu'il n'a pas reculé devant l'analyse, parfois fastidieuse, mais absolument nécessaire de ses ouvrages. C'était la seule manière de donner une image complète et intelligible de l'œuvre et des idées de Barrès. Cet auteur est en effet un esprit très compliqué qui, parti de l'extrême individualisme, a abouté par une lente, mais logique évolution au nationalisme militant. M. Wagener a réussi à nous mener, à travers tous les écueils, du point d'arrivée au point de départ. Son exposé est toujours clair et ce n'est pas un mince mérite, quand on songe qu'il s'agit de nous expliquer l'évolution de Barrès, qui est bien pourtant ce qu'on appelle un auteur „difficile“. Par là il l'emporte sûrement sur l'ouvrage de M. Henri Massis sur le même sujet à peu près. De plus, l'exposé est très serré, très condensé et se bornant à l'essentiel. Il y a peut-être une réserve à faire sur la composition qui manque un peu d'unité; je veux dire que, malgré cette condensation, on ne voit pas toujours très bien où l'auteur veut nous conduire, ni pourquoi il nous jette d'une idée à une autre. Nous sommes un peu cahotés, et l'étude aurait gagné si M. Wagener, dans un chapitre liminaire, nous avait donné un rapide aperçu de sa marche à suivre. La langue est correcte, sauf sans doute quelques petites inadvertances, comme p. ex. l'orthographe du nom de Baudelaire que M. Wagener s'obstine à écrire Beau-delaire. Le style n'est ni étincelant, ni morne, ni très original, ni lourd; il est simple, grave, pas ennuyeux bien qu'un peu abstrait, et ne visant pas à l'effet. Je crois qu'ici on peut dire que le style c'est l'homme même. On y découvre bien pourtant ce qu'on peut appeler des tics de style, c'est-à-dire quelques tournures et quelques manières de s'exprimer toujours les mêmes,

ce qui, poussé trop loin, conduirait à la monotonie. Mais venons au fond du sujet.

Barrès, en dépit des apparences, est très peu connu dans notre pays. On sait bien qu'il est Lorrain de cœur et d'esprit, qu'il est député d'un arrondissement aristocratique de Paris, qu'il écrit des articles de journaux très passionnés et très retentissants; on sait surtout que, depuis la mort de Déroulède, il a remplacé ce dernier dans ses fonctions de président de la Ligue des Patriotes. Mais ce qu'on ignore ou ce qu'on ne sait qu'à demi, c'est la véritable nature de ses idées, c'est le chemin parcouru depuis sa jeunesse, c'est la place qu'occupent dans la vie de ce député nationaliste les ouvrages de son esprit. A tous ceux-là M. Wagener peut servir de guide excellent. Parfois même il a su *amorcer* son auteur, faire naître en nous le désir de lire ou de relire Barrès. Ce serait son plus beau titre de gloire évidemment, s'il pouvait éveiller le goût du public pour les œuvres de ce dernier. Mais ne nous faisons pas d'illusions là-dessus; Barrès ne sera jamais un auteur populaire. Pour cela il est trop analytique, trop psychologue, trop artiste, trop idéaliste, et, il faut bien le dire, trop diffus parfois et trop confus. En dépit de M. Wagener, qui veut bien accorder à Barrès le premier rang parmi les romanciers contemporains, je soutiens au contraire qu'il n'a pas le génie de la composition et celui de créer des personnages vivants. Presque tous ses romans sont mal composés; tantôt ils manquent d'unité, tantôt de concentration, tantôt de personnage dominant, tantôt de force, de vie et de mouvement. Il faut, par exemple, pour lire *les Déracinés* ou *l'Appel au Soldat*, faire un effort dont la plupart des lecteurs ordinaires sont incapables. Heureusement la valeur de Barrès n'est pas là. Elle est d'abord dans la profondeur de ses idées; car Barrès est un penseur et il écrit pour une élite. Il a reflété — et il reflète encore, je crois — pendant de nombreuses années une partie de l'opinion publique en France et il a imposé l'empreinte de sa forte personnalité à plusieurs générations d'écrivains. Elle est ensuite dans sa sensibilité, dans la manière dont son âme si riche a été affectée par toutes les grandes questions contemporaines. C'est de lui qu'on peut dire qu'il a vibré au choc des événements et qu'il a incarné en lui

une bonne partie de la conscience de son époque. Ainsi il a été la vive incarnation de sa chère Lorraine; il a été l'héroïque défenseur des vieilles églises de France; il a été le plus chaud partisan de la décentralisation; il a été le chef le plus en vue du nationalisme; il a lancé des idées de réorganisation sociale; il a été un artiste du paysage très profond et très original; il a été enfin un artiste tout court. Non pas qu'il ait été partout et toujours un artiste littéraire, et j'ai montré par exemple que dans le roman il n'est pas un artiste du tout, sauf deux ou trois exceptions. Mais il y a, dans tous ses livres, des pages qui sont d'un pur artiste, et ces pages sont très nombreuses, surtout dans les ouvrages où la politique reste un peu à l'arrière-plan. Ces pages comptent parmi ce que la littérature française a de meilleur; la phrase y a la netteté et la lucidité classiques, une musicalité qui berce et qui nous procure comme un plaisir physique, une sensibilité enfin qui se communique au lecteur et qui fait que nous l'aimons tout en l'admirant.

M. Wagener a écrit que Barrès est un «merveilleux styliste». Je suppose qu'il y a là un lapsus et que c'est bien «artiste» qu'il a voulu dire. Car Barrès est à mille lieues du styliste, lui qui n'écrit que pour agir. Ah, de grâce! ne le classons pas parmi les arrangeurs de mots. Ce serait lui faire injure. De même je ne sais trop s'il est un «peintre admirable de la nature» comme l'écrit encore M. Wagener. Il n'est sûrement pas peintre dans l'acception ordinaire du mot. Il n'est pas de la lignée des Chateaubriand et des Loti ni de celle des Flaubert et des Leconte de Lisle. Il ne *voit* pas le paysage, comme ceux-ci, il le *sent*; en sorte que son sentiment de la nature est une forme de sa sensibilité, et non de son imagination. La preuve en est qu'il est un très pauvre paysagiste quand il s'agit des riches contrées orientales; pas de couleurs, pas d'enthousiasme, pas d'extase, pas de magnificence. Par contre, quel admirable paysagiste n'est-il pas devant le terrain triste d'Aigues-Mortes et, on attend sans doute que je lance le mot, devant les collines douces et bleuâtres de sa chère Lorraine. Barrès est donc sans doute un merveilleux paysagiste, mais ce mot, appliqué à lui, demande une explication.

Enfin il faut que je cherche une dernière chicane à M.

Wagener en lui rappelant que son étude n'est que la première partie d'un travail que j'espère bien qu'il entreprendra prochainement. D'après ce qu'il nous a donné jusqu'aujourd'hui, je suis sûr qu'il le mènera à bonne fin. C'est que, et je crois qu'on le lui a déjà dit, il n'a pas parlé de Barrès artiste. Il a très bien su nous guider à travers les idées de son auteur et, quand nous arrivons à la fin de son opuscule, nous sommes parfaitement renseignés sur le rôle que Barrès a joué et qu'il est encore destiné à jouer dans le domaine politique et social. Nous ne savons par contre que très imparfaitement comment il se fait que Barrès occupe dans la littérature française la place et le rang qu'il y détient en réalité. J'aurais désiré qu'il nous eût apporté la preuve et la démonstration de cette phrase qu'un de ses plus récents critiques a lancée dans un article aussi intéressant qu'enthousiaste: „Barrès est actuellement la gloire la plus certaine de notre littérature.“ (R. Gillouin) Comme je crois savoir que M. Wagener partage à peu près ce jugement, je ne vois pas pourquoi il s'opposerait à nous donner un *Barrès artiste*, après nous avoir parlé si bien du Barrès penseur. Je l'engage vivement à le faire; le sujet présente sans doute des difficultés, mais ce ne sera pas un sujet ingrat parce qu'il procurera, à qui le traite, des émotions exquises et presque voluptueuses. Ce n'est d'ailleurs qu'alors qu'il aura arrondi son étude et écrit sur Barrès un livre qui sera goûté en dedans et en dehors de nos frontières. Pour le moment, malgré le bien qu'il faut dire de cette première partie, il saute aux yeux que l'ouvrage n'est pas complet. *Pendent opera interrupta.*

Charles BECKER.

Antike und moderne Technik.

Als vor sieben Jahren die Reform des naturwissenschaftlichen Unterrichtes an unsern Gymnasien beraten und durchgeführt wurde, die eine völlige Umgestaltung des übrigen Lehrplanes mit sich brachte, da konnte man wahrnehmen, wie unter den berufenen Elementen sich zwei extreme Lager einander gegenüberstellten:

auf einer Seite die absoluten Anhänger der Antike, auf der andern die einseitigen Verfechter der modernen Kultur. Unversöhnlich behauptete jeder seinen Standpunkt: die klassische Bildung sei in Gefahr, riefen die einen, sie solle verschlungen werden von der allzu streng betonten realen Richtung des modernen Wissenschaftsbetriebes, und die andern waren der Meinung, die Zeit des altsprachlichen Regimentes sei nun abgetan, und sie liessen das Jahrhundert des Dampfes und der Bakteriologie hochleben, das nun auch in unsern Lehranstalten zur Auswirkung zugelassen sei.

Manche Fachleute aber hielten sich damals, wie noch heute, von den Extremen fern und nahmen einen vermittelnden Standpunkt ein; sie begrüßten den neuen Fortschritt in der Entwicklung unseres Mittelschulwesens und wollten doch nicht, dass dadurch die klassische Bildung irgendwelche Einbusse erführe. Die Neugestaltung des Programmes sollte für sie nicht eine Kriegserklärung an die Antike bedeuten, sondern deren Versöhnung mit der modernen Entfaltung herbeiführen. Diesen besonnenen Stimmen folgend hätte man vielleicht wohlgetan, wenn man bei der Einfügung der neuen Glieder in das Gehwerk des Ganzen, den altsprachlichen Teil unserer Programme weniger eingeschränkt hätte; es wäre mit etwas gutem Willen wohl möglich gewesen, anderswo Raum zu schaffen, wie man ihn benötigte.

Der Abstand zwischen der Antike und der modernen Zeit ist kulturell kein so weiter, es ist nicht unmöglich, an manchen Stellen vermittelnde Bindestriche anzulegen. Den Vertretern jener versöhnlichen Zwischenstellung, wie auch den Extremen, möge in diesem Sinne die Lektüre eines eben ausgegebenen Werkes empfohlen sein, betitelt: Antike Technik, von Herm. Diels - Marburg (Leipzig-Teubner), in welchem dargetan wird, wie das Altertum in seinen technischen Errungenschaften viele Verknüpfungspunkte mit der modernen Zeit erkennen lässt, viel mehr als mit dem Mittelalter. Die zahlreichen unsichtbaren Fäden, welche uns trotz aller Entwicklung, mit dem Altertum verbinden, werden hier zu einem grossen Teile an ausgewählten Beispielen bloßgelegt.

Diels ist der Ansicht, dass die eben erwähnte Gegnerschaft zwischen den extremen Vorkämpfern für eine vorwiegend naturwissenschaftliche Bildung und jener, die nur die Kenntnis des Altertums als Grundlage jeglicher höheren Erziehung gelten lassen,

ihren Grund hat in einer „bedauerlichen gegenseitigen Ignoranz und Halbbildung der beiden sich bekämpfenden Parteien. Die Humanisten kannten die reale Welt des Altertums zu wenig, um ihren Zusammenhang mit den heutigen Realitäten zu begreifen, und die Gegner wiederum wollten von der antiken Hemisphäre unserer europäischen Kultur nichts wissen, weil sie natürlich den Realismus des Altertums noch weniger würdigen konnten als die Humanisten, und weil sie dessen Formalismus und Idealismus, den diese allein schätzten, verabscheuten. Aber die Abneigung, die auf Nichtwissen beruht, verschwindet von selbst, sobald das bessere Wissen sich einstellt“.

Aus dem Buche von Diels sollen nun beide Parteien lernen und sich in vollerer Erkenntnis über das Trennende hinweg die Hand geben. Das ist in Wirklichkeit erreichbar ohne allzuviel Konzessionen beiderseits.

Was wir in der Schrift von Hochbautechnik und Wasserkunst des Altertums erfahren, bringt uns zum Staunen. Brücken über den Hellespont und den Bosphorus zu *Xerxes'* und *Darius'* Zeiten konnten wetteifern mit unsern neuzeitlichen Wunderbauten über Flüsse und Ströme; wir hören von dem kilometerlangen Tunnel der Wasserleitung des *Eupalinos* durch den Berg Kastro auf Samos, wo der Durchstich zugleich von beiden Seiten unternommen wurde und dank einer genauen Triangulierung zum Zusammenreffen in der Mitte führte; wie hoch muss da die technische Kultur auf Samos gestanden haben zur Zeit des *Polykrates*, von welcher wir bislang meist nur ganz anderes erfuhren.

Dass die Mathematik tief in die Technik schürfte, erfährt man, wenn man den *Periklaeischen* Plan zur Umgestaltung des Hafens Piraeus betrachtet, der geradezu amerikanisch-modern anmutet, oder wenn man Gebilde der alten Feintechnik untersucht, wie *Herophilos'* Taschenapparat zur Messung der Fiebertemperatur und die *Philon'schen*, genau nach einer Formel arbeitenden Wurfmaschinen; das alles braucht sich vor keinem modernen Erzeugnis zu verkriechen.

Die alte Astronomie ist noch heute die Grundlage aller Erkenntnis der Sternenwelt, und sie war bis in die entlegenste Einzelheit mathematisch ausgebaut. Die Technik ihrer Beobachtungsmethoden war eine bewundernswerte, und das Blättern in antiken

Schriften wird für den Astronomen der Neuzeit zum wahren Hochgenuss, dem er sich ja nicht verschliessen möge.

Das Kapitel, in welchem Diels von der Artillerie der Alten berichtet, hat natürlich hochaktuellen Reiz. Seit sich Philologen und Militärspezialisten zusammentun, um in das Studium der antiken Kriegsmaschinen vorzudringen, haben wir einen klaren Einblick in die weitgehende Vollendung dieser Instrumente gewonnen.

Insbesondere hat uns die Gesellschaft für Lothringische Geschichte in Metz gediegene Rekonstruktionen von Wurfmaschinen (Katapulten etc.) hergestellt, die man auch vor einigen Jahren in Luxemburg bei einer Versammlung unserer Geschichtsfreunde in der Aula des Athenaeums bewundern durfte. Wie perfekt haben diese Apparate gearbeitet, die moderne Ballistik hat nichts Besseres ihnen zur Seite zu stellen. Wer wollte glauben, dass das Altertum bereits ein Äquivalent des Maschinengewehres kannte, eine Vorrichtung, bei der nach jedem Schuss ein neuer Pfeil in die Schussrinne geschoben wurde.

Von Interesse ist auch der Umstand, dass die Antike keinen Anteil nimmt an der Persönlichkeit des gelehrten Erfinders und Denkers. Grosse Namen sind spurlos verschwunden, ihre Erzeugnisse werden erwähnt, gelobt und bestaunt, von dem Erzeuger meldet keine Kunde. Sogar *Archimedes* von Syrakus war bald von seinen Mitbürgern vergessen und wäre es geblieben, hätte nicht *Cicero* sein überwuchertes Grabmal wiedergefunden und den Syrakusanern gezeigt,

Der alte *Heron* von Alexandrien, der im zweiten Jahrhundert nach Christus einen grossen Teil antiker Physik und Technik abgeschrieben und so der Nachwelt erhalten hat, ist uns aus dem Schulunterricht wohlbekannt durch den Heronsball und die Aeolipile. Wirklich verblüffend ist es nun, dass er als Erfinder zweier Vorrichtungen zu gelten hat, deren ersten Ausdruck niemand würde ins graue Altertum suchen gehen; es handelt sich um Taxameter und Warenautomat. Ersteren nennt er Hodometer, Wegemesser, und das Instrument beruht genau auf dem Prinzip des heutigen Taxenmessers. Der *Heron'sche* Automat war bestimmt, im Tempel den Besuchern das Weihwasser gegen ein Fünfdrachmenstück zu verteilen. Die ersten Verkaufsautomaten, welche 1885 in London

konstruiert wurden, waren also nichts Neues, und Diels ist sogar geneigt, anzunehmen, ihr Erfinder habe bei *Heron* geschöpft, da moderne Mechanik noch immer indirekt von diesem beeinflusst werde, und in England klassische Bildung so hoch in Ansehen stehe, sowie dort ausserdem die *Heron'schen* Werke in einer von einem Maschineningenieur verfassten Uebersetzung breitesten Eingang gefunden haben.

Die antike Telegraphie war optische oder Fackel- oder Wassertelegraphie. Auch die Brieftauben standen im Gebrauch. Die Uebermittlung von Geheimbotschaften durch die sogenannte *Skytale*, das Doppelstäbchen mit umzurollendem Lederstreifen, der die Schrift trug, wird von Diels eingehend beschrieben, sie findet ja bei uns im Klassenunterricht ebenfalls gelegentlich Erwähnung. Auch die *Klepsydra*, die Wasseruhr der Alten, welche bei Gericht das Zeitmass rechnete, währenddem Kläger wie Angeklagte reden durften, bei Zeugenaussagen aber nicht funktionierte, wird entsprechend gewürdigt.

Die Chemie des Altertums lief oft in den Geleisen der modernen, allerdings weder in ihren Methoden noch in ihren theoretischen Grundlagen, wohl aber in manchen Zielen. So sucht und findet der antike Chemiker den Weg zur Nachahmung von Stoffen, die von der Natur um einen zu hohen Preis geliefert werden; man kannte Surrogate für den Purpur, die erst heute wieder durch die Arbeiten von Friedländer in den Vordergrund gebracht werden, man hatte Ersatz für Edelmetalle, besonders in Form von Legierungen, es gab künstliche Perlen und Edelsteine und vieles andere mehr.

In seiner Besprechung des Diels'schen Buches in den „Naturwissenschaften“ empfiehlt Arn. Berliner, dem wir hier vorzugsweise gefolgt sind, dessen Lektüre allen jenen, welchen Beschäftigung mit antiker Kultur „mehr bedeutet als das, was die eingefleischten Gegner der humanistischen Bildung darin sehen“. Die extreme Spaltung, die eventuell aus unserer Reform von 1908 herausgelesen werden könnte, soll eben nicht bestehen. Es mussten unserm Unterricht die Errungenschaften neuzeitlicher Wissenschaftsforschung zugänglich gemacht werden, ohne mit der Antike zu brechen; suum cuique, sei die vernünftige Losung auch für die Zukunft. Das haben am besten manche von unsern Schülern her-

ausgefunden, die sich in die lateinisch-griechische Abteilung der Oberklassen einschreiben lassen, obwohl sie die Absicht hegen, später in eine mehr reale Berufsrichtung einzulenken; sie suchen fakultativ und durch Selbststudium nachzuholen, was eventuell in ihrem Programme fehlt und treten dann mit einer nach jeder Seite in etwa abgerundeten Allgemeinbildung in die Oberkurse ein, nachdem sie der Gefahr entgangen sind, einer extremen Vereinseitigung zu verfallen.

Edm. J. KLEIN.

La question des manuels.

(Marcel Prévost: *Lettres à Françoise.*)

Quand on parcourt les revues et les journaux pédagogiques (revues et journaux allemands, français . . voire luxembourgeois), on s'aperçoit du premier coup qu'il y est parlé beaucoup, trop même, me semble-t-il, de *méthodes d'enseignement*. A en croire les pédagogues qui nous livrent dans de savants articles les résultats de leurs méditations et de leur expérience professionnelle, il n'y a pour tel cours qu'une méthode possible, la seule efficace, celle précisément qu'ils ont eu la bonne fortune de découvrir et la bonne grâce de mettre à la disposition de leurs collègues: mille combinaisons ingénieuses ont été inventées en 1915, dix mille autres, plus ingénieuses encore, viendront s'y greffer en 1916.

Il y a une question plus importante, plus facile même à résoudre, et que les revues et les journaux négligent trop souvent, c'est celle *des manuels*.

Quels manuels mettrons-nous entre les mains de nos élèves? Choisissons-nous les livres de classe volumineux et bourrés de faits, ou, au contraire, minces et ne reproduisant que les grandes lignes de la science? Les manuels seront-ils nombreux pour tel cours, ou bien les élèves auront-ils toujours le même livre, plus approfondi chaque année? Est-il préférable que les livres scolaires soient vivants et éloquents comme des „discours“, ou, au contraire, secs et précis comme des nomenclatures? Autant de questions qu'il est urgent de résoudre, si l'on veut éviter que, malgré l'excellence des maîtres et l'ingéniosité des méthodes, l'enseignement ne vienne à péricliter.

Or, l'autre jour, en relisant pour me distraire de la guerre certains romans de Marcel Prévost, je me suis arrêté longuement à la lettre magistrale adressée par lui à son amie Françoise sur le chapitre des manuels.

Selon Prévost, les manuels d'aujourd'hui ont deux défauts essentiels : „Le premier, c'est qu'ils n'ont pas l'air de se douter de l'objet pour lequel on les destine. Ce sont des ouvrages que seul un esprit déjà cultivé peut consulter avec intérêt et avec profit. Le spécialiste qui les a composés, étant par métier très documenté sur la matière, n'a fait grâce à l'élève d'aucun des détails de sa science“.

Or

„Entre dix et seize ans l'enseignement est encore, est surtout une éducation, une tutelle: il doit être résolument protectionniste, au besoin restrictif. Il doit présenter à l'esprit qui se forme un choix élaboré à l'avance des éléments essentiels. Autrement, l'esprit adolescent se perd dans le labyrinthe des idées et des faits, ne sait que choisir, choisit mal ou abdique tout effort de choix et finalement ne retient rien de précis ni de coordonné.“

„Le second défaut des livres de classe ordinaires, c'est qu'ils sont trop . . . Un élève ou une élève qui ont suivi le cours complet des études classiques ont bien manié, rien qu'en géographie et en histoire, une douzaine de bouquins différents, ils ont pâli sur trois ou quatre grammaires françaises . . . Cela aussi est absurde. Un étudiant dont la culture générale est achevée peut avec plaisir, avec avantage, feuilleter des traités divers. Il a dans l'esprit un plan intérieur qu'il compare inconsciemment avec le plan de l'auteur qu'il lit; il décide entre l'un et l'autre, corrige au besoin son plan intérieur et le développe. L'élève de dix ans n'a dans l'esprit qu'une page blanche: si vous tracez dessus dix épures successives, il en résulte un gribouillage où nul dessin ne se reconnaît».

Tel est le mal, voici le remède.

Pour remplacer les mauvais livres de classe actuels, Prévost conseille de s'adresser à des hommes qui seraient en même temps de grands savants et de grands pédagogues, un Sarrau, un Gri-maux, un Foncin, un Guizot, et de leur commander «un précis de leur spécialité».

«Les précis que, ministre de l'Instruction publique, je demanderais aux maîtres de la science, ne devraient rien avoir de commun avec une table de matières. Ils devraient être des «discours» sur la science. — C'est-à-dire qu'ils devraient être construits en phrases ordinaires, non seulement correctement, mais même élégamment écrites. Ils devraient offrir à l'élève, en même temps que le raccourci de chaque science, un modèle de la façon d'exposer cette science. Ils seraient courts, très courts, aussi courts que possible, non pas parce que l'auteur s'y exprimerait en «petit-nègre» ou recourrait à des artifices de typographie, mais parce qu'il aurait éliminé résolument tout ce qui n'est pas essentiel. Cette élimination, ce choix résolu, seul un vrai savant, très savant et très intelligent, ose et peut les pratiquer. Le demi-savant hésitera toujours à sacrifier ceci ou cela, parce qu'il n'est pas certain de l'importance relative des notions.

Une fois constitués pour l'ensemble des matières et tenus au courant des progrès ou des changements de la science, les «précis» magistraux deviendraient la base de l'enseignement officiel, chacun d'eux serait le seul livre imposé à l'élève, durant toutes ses classes secondaires; sur ce thème unique porteraient les explications et les commentaires. Leurs matières seraient seules l'objet des examens. L'examineur aurait évidemment le droit de «pousser» l'élève, de s'assurer par des questions latérales qu'il a retenu et compris; mais toute question à laquelle le livre, bien retenu et bien compris, ne donnerait pas la réponse, serait interdite».

Que mes lecteurs me pardonnent cette citation un peu longue: en relisant les chapitres X, XI et XII des Lettres à Françoise, ils se convaincront qu'il eût été impossible de formuler avec plus d'esprit, et surtout avec plus de précision et de justesse ces deux défauts essentiels de l'enseignement d'aujourd'hui: proportions insensées et nombre excessif des manuels.

Et maintenant, si nous examinons nos programmes luxembourgeois, nous ne pouvons nous empêcher de constater que, sous le rapport des livres de classe, lycéens français et lycéens luxembourgeois sont logés à la même enseigne, et que nos manuels ne sont ni meilleurs ni moins nombreux qu'en France.

Le cours d'histoire (j'ai choisi le même exemple que Prévost) comprend dans nos écoles industrielles*) six années d'études à raison de deux leçons par semaine. Le manuel — manuel allemand pour la division inférieure, français pour la division supérieure — change d'une classe à l'autre, et représente pour chacune d'elles un volume de 300—400 pages.**) Nous exigeons donc que des enfants de douze ans absorbent dans un intervalle de dix mois outre le français, l'allemand, l'anglais, les sciences . . . 400 pages de l'histoire des Juifs, des Egyptiens, des Babyloniens, des Grecs et des Romains. Je sais bien — pour avoir enseigné moi-même l'histoire dans les classes inférieures — que le professeur n'est pas obligé de faire apprendre à ses élèves tous les faits ou toutes les fables contenus dans ce volume de 400 pages. J'admets qu'il a le droit et même le devoir de faire un choix, et de supprimer impitoyablement tel ou tel chapitre qui lui paraît n'avoir qu'une importance relative. Mais, s'il en est ainsi, ne vous semble-t-il pas préférable, chers lecteurs, de remplacer les trois volumes de Welter par un volume unique de 300, ou, mieux encore, de 200 pages, duquel on aurait résolument éliminé tous les faits accessoires, tous les détails qui intéressent bien les érudits, mais que des enfants de 12 ou 15 ans peuvent ignorer sans inconvénient.

Qu'on me permette de rappeler ici un petit incident de ma vie d'élève. Il y a de cela pas mal d'années, mais le souvenir en est si vivant dans ma mémoire qu'il me semble dater d'hier. C'était en IV^e; nous avions à répéter dans le fameux manuel de Mathieu l'histoire des Assyriens. La veille j'avais consciencieusement pioché mon chapitre, j'étais plein d'assurance, une surprise désagréable me paraissait impossible. Le jour fatal vient, le professeur appelle mon nom, et, à brûle-pourpoint, me demande: „Quel est le roi assyrien que vous connaissez le mieux?“ Comme je m'imaginai les connaître tous également bien, je réponds bravement: „*Assurbanipal!*“ Hélas, je n'avais pas compté avec la malice habituelle de mon professeur. A peine a-t-il entendu le nom glorieux qu'il me dit, un sourire moqueur aux lèvres: „Eh bien, *Assurnazirpal!*“

*) La situation est analogue, mutatis mutandis, dans nos gymnases.

***) VI^e Welter. Lehrbuch. I partie. 375 p.

V^e Welter. Lehrbuch. II partie. 340 p.

IV^e Welter. Lehrbuch. III partie. 430 p.

J'hésite un moment, ma tête se trouble, je bredouille d'une façon lamentable et je vais m'asseoir, la honte au front. Qu'on ne me demande pas si, à l'heure qu'il est, je suis plus renseigné sur le règne de ce fameux monarque, je devrais rougir de mon ignorance une seconde fois. Est-ce une lacune grave dans le système de mes connaissances historiques? Je laisse à mes lecteurs d'en juger.

Après cette digression qu'on veuille bien me pardonner, j'ai hâte de revenir à mon sujet même. Le programme du cours d'histoire est évidemment surchargé; les chiffres que j'ai cités plus haut en constituent, à mon avis, un argument irréfutable. Or l'enseignement historique n'est pas seul à devoir subir des allègements. Pour ma part, je suis convaincu qu'un élagage tout aussi radical s'impose: celui de l'enseignement des langues.

Le recueil de morceaux choisis dont se servent nos élèves au cours d'allemand est destiné aux établissements d'enseignement autrichiens. Nous avons inscrit dans nos programmes les cinq premiers volumes de cet ouvrage répartis sur cinq classes consécutives, depuis la VI^e jusqu'à la II^e. Chacune des cinq parties représente un fort volume de 300—400 pages. *) Pourquoi cette surabondance de matière? Pourquoi ces gros livres renfermant 200 morceaux, alors que, avec deux heures de lecture au maximum par semaine, ou n'en peut lire que quarante ou cinquante? Ne vaudrait-il pas mieux choisir un ouvrage de proportions plus modestes, ne contenant pour chaque classe que le strict nécessaire, ou encore un manuel d'une certaine étendue, mais en un seul volume et pouvant être utilisé dans deux ou trois classes consécutives? Ce livre débarrassé de tout fatras encombrant et que les élèves pourraient feuilleter à chaque instant se graverait dans leur mémoire d'une façon définitive. D'un autre côté, il permettrait au professeur de donner un enseignement plus méthodique en l'empêchant de brûler les étapes pour venir à bout d'un programme par trop vaste.

*) VI^e Kummer I 234 p.
V^e Kummer II 240 p.
IV^e Kummer III 390 p.
III^e Kummer IV 460 p.
II^e Kummer V 365 p.

Au cours de français le nombre des livres scolaires n'est pas moins grand. Au sortir de l'école primaire les jeunes élèves se trouvent tout à coup à la tête de quatre manuels,*) dont quelques-uns sont excellents, j'en conviens, mais qu'ils ne sauraient assimiler complètement parce qu'ils sont trop. Et dire que dans les classes supérieures, où le cours de français ne compte plus que trois leçons hebdomadaires, le nombre des manuels s'élève à sept ou huit!**)

Je m'arrête ici. Il m'eût été facile de trouver dans nos programmes d'autres arguments en faveur de ma thèse, ceux que j'ai développés plus haut me paraissent concluants. Il me semble incontestable que dans notre enseignement moyen les élèves sont surmenés; d'autre part, il faut chercher les causes de ce surmenage dans l'emploi de manuels trop étendus ou trop nombreux. Or on ne peut douter que cet état des choses ne soit de nature à compromettre d'une façon sérieuse tout notre enseignement. Il est évident, tout d'abord, qu'au cas où l'histoire, la géographie, les sciences . . . absorbent la majeure partie du temps des élèves, l'enseignement des langues et des mathématiques doit en ressentir un contre-coup violent. Ce contre-coup sera d'autant plus violent que, comme nous l'avons vu, le programme des langues est lui-même surchargé. Cette perte est-elle du moins compensée par un gain dans les cours où la mémoire joue le principal rôle? Hélas, non; les efforts consacrés à l'étude de ces branches ne sont nullement en rapport avec les résultats acquis. En présence de programmes aussi vastes, les élèves faibles essaient d'abord de suivre les pas de leurs camarades, puis leur marche devient hésitante, enfin ils s'arrêtent tout-à-fait, faute de souffle; quant au reste des élèves, ils iront sans trop de difficulté jusqu'aux compositions, ils iront même jusqu'à l'examen, mais, ces épreuves passées, les connaissances qu'ils ont eu tant de peine à accumuler s'éparpillent chaque jour et bientôt disparaissent comme par enchantement.

*) VI^e Manuels: Kampmann, Grammaire; Zahn, Conversation; Bille, Chrestomathie; Bruno, Le tour de la France.

**) II^e Manuels: Cahen, Morceaux choisis; Fonsny et van Dooren, Poètes lyriques; La Fontaine, Fables; Horace ou Britannicus; Bille, Chrestomathie; Vannier, La clarté française; Pages choisis.

Réduisons donc résolument le nombre des livres scolaires, et surtout remplaçons certains manuels touffus et indigestes par des manuels courts, bien ordonnés, clairs et qui se rapprochent le plus de ce que Prévost appelle les «*précis magistraux*». Le jour où les élèves n'auront à apprendre en histoire ou en géographie qu'une ou deux pages par leçon, le professeur disposera du temps nécessaire pour expliquer ce texte jusque dans ses moindres détails; et il pourra exiger que ses élèves, non seulement, soient bien préparés pour telle composition ou tel examen, mais, c'est l'essentiel, que les faits de la science leur soient devenus si familiers qu'ils «*feront vraiment et définitivement partie de leur fortune intellectuelle*». Non *scholae sed vitae discimus*. D'un autre côté, il est certain que, ce travail d'élagage une fois accompli, les élèves pourront déployer une plus grande activité dans les cours de langues et de mathématiques et qu'alors les plaintes formulées si souvent par les titulaires de ces cours viendront à cesser du même coup.

Joseph WAGENER.

Notre histoire nationale.

Aucune branche de l'enseignement n'est autant négligée chez nous que notre histoire nationale. Tandis que dans tous les pays civilisés on s'efforce à faire connaître à la jeunesse l'histoire non seulement du grand Etat auquel appartiennent les élèves des différents établissements d'instruction, mais encore celle de la province, chez nous on écarte pour ainsi dire systématiquement tout ce qui peut rappeler le passé. A peine a-t-on consacré une heure par semaine à l'enseignement de notre histoire dans le programme des cours supérieurs du gymnase, de sorte qu'annuellement tout au plus une quinzaine d'élèves peuvent en entrevoir les beautés. Dans les cours d'histoire ancienne, d'histoire du moyen-âge et des temps modernes donnés dans nos gymnases et nos écoles industrielles et commerciales, le professeur devrait, il est vrai, suivant les prescriptions du Gouvernement, lorsque dans son cours d'histoire générale il arrive à une période remarquable aussi pour notre pays, rappeler succinctement les

principaux faits qui concernent notre passé ; seulement cela ne peut être fait que par un professeur d'histoire et nullement par les professeurs d'occasion que l'on charge, pour une année ou deux, de ce cours dans l'une ou l'autre classe, uniquement pour compléter le nombre des leçons hebdomadaires que leur imposent les règlements en vigueur. S'ils veulent donner consciencieusement mettons le cours de l'histoire du moyen-âge et faire connaître aux élèves non seulement les faits de l'histoire générale, mais encore ceux de notre histoire nationale, ils auront besoin pour chaque leçon d'une préparation de non moins de cinq à six heures, et dans bien des cas même ce temps ne suffira pas. Mais où prendre ce temps ? Ce sont d'ordinaire les jeunes professeurs de langues vivantes ou mortes qui sont chargés incidemment de ces cours d'histoire, et personne n'ignore que précisément ces mêmes professeurs ont besoin de beaucoup de temps pour préparer leurs autres cours et pour corriger les nombreux devoirs prescrits par les règlements. Il s'ensuit que ces professeurs, malgré la meilleure volonté du monde, ne pourront pas donner un cours d'histoire qui mérite vraiment ce nom ; il ne leur restera d'autre ressource que de suivre machinalement leurs manuels, dont aucun n'est écrit pour les besoins de nos écoles, et de passer sous silence les faits même les plus remarquables de notre histoire.

Cependant celle-ci a été singulièrement élargie et approfondie depuis environ soixante ans. Longtemps nous n'avions qu'un seul ouvrage sur notre passé, c'était celui de l'abbé Bertels ; seulement celui-ci ne disposait, en écrivant son histoire, que d'un très petit nombre de documents historiques, qui n'étaient pas encore accessibles aussi facilement que maintenant ; même les chapitres qu'il consacre à l'histoire des deux abbayes de Munster et d'Echternach, dont il était successivement abbé et dont, par conséquent, les archives étaient à son entière disposition, sont loin d'être irréprochables ; ils renferment non seulement, outre des lacunes, de très nombreuses erreurs, on peut même reprocher à Bertels des faux comme celui d'avoir altéré sciemment l'histoire de Pierre Sarrasin qui a donné l'initiative pour la fondation du couvent des Clarisses à Echternach.

Presque deux siècles plus tard, paraît le grand ouvrage

de Bertholet. Celui-ci dispose, il est vrai, de documents beaucoup plus nombreux, mais en son ensemble il n'est autre chose qu'une copie de l'ouvrage manuscrit du notaire Pierret qu'avaient acheté les Etats du Luxembourg et que ceux-ci avaient mis à la disposition de Bertholet. Pierret a consulté, outre les nombreux ouvrages antérieurs sur l'histoire des pays qui nous entourent, aussi les cartulaires de ce qu'on appelait le trésor des chartes, conservés aux archives du Conseil provincial. Bertholet en a publié, comme appendice à ses volumes, de très nombreux documents, mais d'une manière tellement défectueuse qu'aucun de ses textes ne peut être considéré comme rendant vraiment l'original. Aussi son ouvrage ne peut-il être consulté qu'avec les plus grandes précautions.

Le commencement du XIX. siècle vit paraître quelques résumés de notre histoire, tels que ceux de Christiany, de Paquet, Ulveling etc. qui ne sont guère autre chose que des annales très courtes, donnant maintes bonnes choses, mais qui n'approfondissent ou ne corrigent en aucune manière les données déjà connues.

Une nouvelle époque commença, lorsque Wurth-Paquet se mit à publier le résultat de ses laborieuses recherches sous le nom de Table chronologique des diplômes, de 1196 à 1506, table qui jette un jour en grande partie tout à fait nouveau sur une période non interrompue de trois siècles, la moins connue jusqu'alors, bien qu'elle soit la plus intéressante. J'ai relevé ailleurs les défauts de cette vaste compilation, la première chez nous de ce genre, et par cela même forcément incomplète et défectueuse ; j'ai expliqué d'où viennent ces défauts, mais, même si je le voulais (et certes je n'en ai nullement l'intention), je devrais en reconnaître la très grande valeur. Wurth-Paquet a fait connaître, en analyses et, dans les derniers volumes aussi par les textes, plusieurs milliers d'actes souverains et d'actes particuliers encore inconnus, concernant nos princes, leurs relations avec les Etats voisins, nos institutions, nos établissements religieux, les seigneuries et les nobles, les villes et les bourgeois, ainsi que les paysans. Quiconque veut s'occuper tant soit peu sérieusement d'une partie quelconque de notre histoire, pourvu qu'il ne se contente pas de copier servilement ce qu'il

trouve dans l'un ou l'autre ouvrage imprimé (et malheureusement les plagiaires sont encore nombreux), devra forcément consulter la Table chronologique de Wurth-Paquet, appelé à bon droit le père de notre histoire.

La Table chronologique de Wurth-Paquet fit bientôt naître un grand nombre d'ouvrages écrits presque uniquement à l'aide des documents qu'il avait publiés dans sa table ou qui étaient insérés dans son recueil manuscrit. C'est ainsi que l'histoire de Jean l'Aveugle par Schœtter, les travaux du même auteur sur notre histoire du XVII. siècle se basent sur les recueils de Wurth-Paquet qui en sont la seule source. C'est ainsi aussi que toutes les monographies parues depuis lors sur nos seigneuries, nos familles nobles, nos villes reposent sur les mêmes recueils imprimés et manuscrits, soit que les auteurs les aient complétés par des recherches personnelles, soit qu'ils les aient tout simplement copiés.

Un jour, on m'a reproché amèrement d'avoir montré la plus grande ingratitude à Wurth-Paquet et à Schœtter. On a eu tort; je ne dois rien à Schœtter sous le rapport de mes études historiques, mais je n'hésiterai jamais à reconnaître qu'il m'a toujours encouragé et m'a montré la plus grande amabilité; je dois beaucoup à Wurth-Paquet, car ses travaux m'ont montré la route à suivre. Cependant aucune de mes études ne se base sur les recueils de Wurth-Paquet autrement qu'en ce sens que, lorsque j'entreprenais un travail quelconque, je les consultais pour savoir ce qu'ils pourraient me fournir de renseignements en dehors de ceux que je possédais; la plupart de mes travaux sont faits à l'aide de documents que Wurth-Paquet ne connaissait pas du tout -- telles les notices sur le Conseil provincial, sur les procès de sorcellerie, sur les finances de la ville de Luxembourg de 1444 à 1467, et sur l'état de la forteresse à la même période -- ou qu'il n'avait qu'effleurés dans ses recueils, comme les documents qui m'ont servi pour mon étude sur les chartes luxembourgeoises, sur le siège des nobles, sur les corporations et confréries et sur les franchises accordées à nos villes.

Quoi qu'il en soit, les travaux de Wurth-Paquet, imprimés et manuscrits, ont donné une base certaine à notre histoire politique; ils renferment aussi un très grand nombre de

documents relatifs à nos institutions, mais généralement ils ne donnent que des analyses forcément incomplètes et qui, telles qu'elles sont, ne peuvent être employées avec fruit.

L'impulsion donnée par Wurth-Paquet m'a amené, moi et d'autres, à vérifier un très grand nombre de graves erreurs qui s'étaient glissées dans les ouvrages sur notre histoire. Schoetter, en marchant sur les traces d'Ernst, du savant curé d'Afden, a démontré que notre premier comte Sigefroid n'était pas fils de Ricuin, mais du palatin Wigerich et qu'il y a eu sept comtes luxembourgeois du nom de Henri. D'autres ont prouvé que la comtesse Ermesinde, d'abord seulement régente au nom de son fils, a su, par un véritable coup d'Etat, rester comtesse régnante jusqu'à sa mort, arrivée en 1247, alors que, selon tous les anciens auteurs, elle serait décédée en 1246; que le comte Henri V mourut à la fin de l'année 1281, et nullement, comme on l'avait prétendu, en 1272 ou en 1274; que le comte Henri VII était encore mineur et fort jeune, lorsque son père tomba dans la bataille de Wöringen; que Pierre d'Aspelt, le célèbre archevêque de Mayence, ne descendait nullement, du moins légitimement, de la famille des seigneurs d'Aspelt, qu'il n'était pas même noble et que Guillaume d'Aspelt, que nous trouvons comme étant prévôt de Luxembourg de 1280 à 1294, et échevin de la ville de Luxembourg de 1286 à 1297, était frère de Pierre. Nous connaissons maintenant dans tous ses détails la période de notre histoire de 1440 à 1463, pendant laquelle trois compétiteurs: Guillaume, duc de Saxe, Philippe le Bon, duc de Bourgogne et Jacques de Sierck, archevêque de Trèves, tantôt par la violence, tantôt par des ruses et des intrigues, cherchaient à s'emparer de notre pays, dont le vrai prince était Ladislas le Posthume, petit-fils de l'empereur Sigismond, et que tenait à titre d'engagère Elisabeth de Goerlitz: période des plus obscures, surtout avant que Wurth-Paquet n'eût publié des centaines de documents, presque tous inédits, sur cette période. Nous savons de même que la fameuse bataille de la Vallée verte de 1479, dans laquelle Maximilien, époux de Marie de Bourgogne, aurait exterminé jusqu'au dernier homme, devant les murs de la ville de Luxembourg, une armée française venue pour s'emparer de celle-ci, n'a pas été livrée et que tout ce

récit ne forme autre chose qu'un chapitre, très agréable à lire, d'un ouvrage consacré aux faits et gestes de l'empereur Maximilien, lequel en somme n'est qu'un roman de chevalerie. Nous connaissons dans tous les détails l'histoire du fameux siège de Luxembourg, ou plutôt du château de Luxembourg, occupé en 1489 par Jean de Dommarien, prévôt de Luxembourg et grand-maître d'artillerie de Maximilien, qui s'était révolté contre celui-ci, en cédant aux instances des Flamands qui eux aussi s'étaient révoltés contre l'archiduc. Bertholet, en reproduisant une inscription donnée par Pierret, tout à fait exacte quant au fond et erronée seulement quant à la date (il écrit 1479 au lieu de 1489), en avait le premier travesti le sens, en parlant de Dommarien comme d'un général français. Engelhardt et Coster, dans leurs histoires de la forteresse de Luxembourg, avaient encore renchéri sur les fausses allégations de Bertholet, en ajoutant des détails très précis que seule leur forte imagination leur avait suggérés. Wurth-Paquet et Schoetter avaient considéré le tout comme une énigme insoluble, lorsqu'enfin l'étude des comptes de la recette du Luxembourg vint vérifier toute l'affaire.

Nous savons de même que l'ancien château de nos comtes sur le Bock ne fut pas, sur les ordres ou du moins du consentement de Charles-Quint, détruit sans rime ni raison en 1542 ou 1543, mais qu'il ne le fut que plusieurs années plus tard, lorsque la construction des bastions d'Egmont et de Horn en eut rendu inutile la conservation; que de même, à la fin du XVII. siècle. les troupes de Louis XIV n'ont pas détruit les nombreux châteaux-forts des seigneurs, mais les ont simplement démantelés, en en détruisant les enceintes et en comblant les fossés; que la plupart des fameuses prétendues innovations de Joseph II sur le domaine ecclésiastique dataient déjà de la fin du quinzième siècle et que certaines d'elles avaient pour but unique celui de faire disparaître les nombreux abus qu'entraînait l'exercice du droit de patronage et que les autorités ecclésiastiques se montraient incapables à détruire.

L'étude des temps préhistoriques, étude qui était encore dans ses langages, lorsque Wurth-Paquet commença la publication de sa table chronologique, qui n'existait pas même, quand

il se mit à recueillir nos documents historiques, a fait table rase de cette phrase que nous trouvons à l'ingrès de tous nos ouvrages historiques: «Die Kelten waren die ersten Bewohner des luxemburger Landes.» Antérieurement aux Celtes, durant de longs milliers d'années, d'autres peuples dont nous ne connaissons ni l'origine ni les noms, avaient déjà peuplé nos contrées; les derniers prédécesseurs des Celtes ou Gaulois furent les Ligures. Quand, le premier, j'émis cette dernière hypothèse, je fus critiqué, par des ignorants et des fanatiques, avec la plus grande dureté; si mes adversaires avaient voulu jeter seulement un coup d'oeil sur les derniers travaux relatifs à l'ancien habitat des Ligures, ils auraient tout au moins dû avouer que peut-être je pourrais avoir raison; mais il était plus facile et surtout plus commode de crier après moi à la folie. Je suis heureux néanmoins de constater que mon collègue M. Herchen, dans son cours d'histoire nationale qu'il dicte chaque année à nos élèves des cours supérieurs, a adopté mot pour mot ce que je disais au sujet des premiers peuples de nos contrées, sauf ce qui concerne les Ligures, et que cette dernière hypothèse aussi a été adoptée par d'autres auteurs, non pas de chez nous, mais de la Lorraine allemande, et précisément pour un endroit, *Caranusca*, au moyen-âge *Garnescit*, *Garnescheid*, maintenant *Garsch*, lorrain à l'heure qu'il est, mais luxembourgeois jusque dans la seconde moitié du XVII. siècle.

Parlerai-je encore des résultats qu'a donnés l'archéologie gallo-romaine et celle des premiers siècles du moyen-âge? Les frères Guillaume et Alexandre Wiltheim nous ont laissé des descriptions vraiment inappréciables de ce qui de leur temps existait encore en fait de monuments et de restes de cette époque; seulement ils étaient trop sous l'influence des idées dominantes de l'humanisme, de sorte qu'à peu d'exceptions près tout ce qu'ils trouvaient, était pour eux purement romain; le professeur Namur marchait, il y a 50 ans, sur leurs traces. Et rien néanmoins n'est plus faux. Bien que toutes les contrées gauloises, et notre pays aussi était gaulois, eussent eu à subir la forte influence de l'élément romain, elles restaient cependant, pour le fond, gauloises. Les Romains ont introduit leur langue qui devint la langue officielle de la même manière que l'est maintenant

chez nous le français, bien que la langue du peuple soit un dialecte allemand, mais la langue gauloise restait la langue populaire. Les inscriptions lapidaires de notre pays, et surtout les marques de poterie, si nombreuses, renferment pêle-mêle des noms latins et des noms gaulois, purement gaulois, écrits naturellement en caractères latins, bien que quelquefois l'on y rencontre aussi des caractères qui trahissent clairement l'origine grecque, surtout le D barré, l'ancien Thêta, et l'O marqué d'un point au centre, l'oméga grec sans doute. Les Romains introduisirent leur architecture, leurs villas somptueuses, leurs mosaïques, jusqu'aux couleurs dont ils couvraient les murs intérieurs de leurs maisons, tout le raffinement savant de leur luxe, leurs amphitéâtres et leurs cirques, leurs établissements de bains, de même que leur industrie, leurs arts et leurs sciences; ils admettaient par contre non seulement toutes les divinités gauloises, telles que *Epona*, *Lenus Mars*, le *deus Veraudunus*, mais aussi tout ce qui, dans la civilisation gauloise, l'emportait sur la leur ou était rendu nécessaire par les rigueurs d'un climat bien plus dur que celui de l'Italie: les braies, le manteau à capuchon, les fenêtres vitrées, le chauffage central par les hypocaustes, la coutume de ferrer les chevaux. L'agriculture était, dans les Gaules, aussi avancée qu'en Italie, sous certains rapports (César en fait foi) elle était supérieure à celle des Italiens; ceux-ci introduisirent leurs habitudes, mais admettaient aussi celles des Gaulois.

Pour toutes les parties de notre histoire, antérieures à Sigefroid, il ne s'agit guère d'une histoire politique; notre pays était une trop petite partie de l'immense empire romain, plus tard des Francs, pour qu'il eût pu jouer un rôle tant soit peu remarquable. Ce que nous en savons, appartient plutôt à l'histoire de la civilisation, à la *Kulturgeschichte*.

L'histoire politique, de Sigefroid à nos jours, est connue à présent, pour maintes périodes même très bien connue; cela n'empêche pas naturellement que bien des détails, de plus ou moins grande importance, pourront encore être rectifiés et le seront certainement. Notre histoire de la civilisation a plutôt été négligée jusqu'ici, quoique l'étude de nos anciennes institutions et coutumes, en montrant la marche que, durant les

siècles, notre pays a suivie, soit bien plus attrayante qu'une énumération par exemple de nos princes du XI. siècle dont quelques-uns n'ont laissé d'autre trace de leur domination que leur nom, ou celles des nombreuses guerres qui ont tant de fois désolé nos campagnes et nos villes. On peut, il est vrai, expliquer facilement l'abandon dans lequel fut laissée si longtemps cette partie de notre histoire; il fallait avant tout établir les bases certaines de l'histoire politique, car celle-ci a exercé la plus grande influence sur nos institutions.

Je ferai passer devant les yeux de mes lecteurs dans une revue aussi succincte que possible les principales parties de nos anciennes institutions; l'étude en est devenue d'autant plus nécessaire que, même dans nos écoles d'adultes, on s'efforce à faire connaître à nos enfants nos institutions modernes et que celles-ci ne pourront être comprises dans toute leur valeur que par celui qui saura comment elles dérivent de celles du passé ou en sont, parfois, complètement différentes.

Le souverain, comte d'abord, duc plus tard, était souverain absolu, nullement constitutionnel; seul il faisait les lois, seul il réglait les finances de l'Etat, seul il concluait tous les traités, seul il exerçait la justice ou en surveillait l'exercice là où il ne l'exerçait pas lui-même. Il était secondé par le Conseil provincial et par les Etats, mais ceux-ci n'avaient toujours que voix consultative; ils avaient cependant le droit de faire au souverain des représentations respectueuses pour obtenir de nouvelles lois ou ordonnances, et de lui soumettre ce qu'on appelait les «points et articles» délibérés par les Etats.

Les finances de l'Etat, ou plutôt du souverain étaient alimentées par les revenus que fournissaient les domaines ou les immeubles qui lui appartenaient en toute propriété, par les rentes et les cens que payaient ceux des habitants du pays qui lui appartenaient ou possédaient des biens dont le souverain leur avait abandonné la jouissance et même la propriété; par le rendement des droits d'entrée et de sortie, de tonlieu, de passage et de haut-conduit, des amendes décrétées par ses cours de justice, des confiscations qui étaient inséparables d'une condamnation à la peine de mort ou de bannissement, et des confiscations des successions de bâtards. A ces revenus s'ajou-

taient les *aides et subsides*, dons volontaires que les Etats accordaient au souverain, d'abord seulement de temps en temps en des circonstances extraordinaires, plus tard, dès le XVII. siècle, chaque année, sans que cependant, malgré les lettres de non-préjudice que les Etats se faisaient donner régulièrement, ils aient pu se soustraire à l'obligation de les voter.

Pendant des siècles, l'administration financière était fort simple ; on consignait sur les registres des comptables les revenus et des dépenses, mais il n'y avait pour les uns ni pour les autres de véritable budget ni même un contrôle efficace et bien souvent des comptables, surtout les prévôts, ne rendaient pas de comptes pendant de longues années. Ce n'est que sous la domination bourguignonne, à partir de 1443, que le contrôle se fait par la chambre des finances de Bruxelles sur la production des ordonnances de paiement et des quittances ; il ne devient néanmoins efficace réellement que pendant les XVII. et XVIII. siècles.

Lorsque le souverain est à court d'argent, il engage les différentes parties des domaines et les différents revenus, et beaucoup de ces engagères ne sont rachetées qu'au bout de cent ans et davantage. Il vend encore à grâce de rachat ses droits de justice et surtout de haute justice, créant ainsi, notamment dans les deux derniers siècles, une foule de seigneuries haut-justicières. Il profite de l'engouement des roturiers pour la noblesse et leur accorde moyennant finances des lettres de noblesse ou de confirmation de noblesse. On peut dire que pendant des siècles le souverain ne vivait que d'expédients.

Beaucoup de nos impôts modernes n'existaient pas au profit de l'Etat, bien qu'ils fussent aussi bien connus que maintenant et même beaucoup plus onéreux ; tels étaient les droits de transport et de réalisation dus lors de la vente et de l'engagère des immeubles, d'ordinaire 10% du prix de vente, quelquefois même $33\frac{1}{3}$ % ; les accises sur les vins, les eaux de vie et la bière, tous levés au profit des seigneurs ou des villes.

A la tête du gouvernement se trouvait un gouverneur, (sénéchal ou drossart), nommé par le souverain pour le temps qu'il lui plaisait de le maintenir en fonctions ; le gouverneur

nommait lui-même un lieutenant-gouverneur. Il avait la haute direction de toutes les affaires, notamment des choses militaires; il était en même temps le président naturel du Conseil provincial et pouvait intervenir à tous les procès; longtemps il préside, conjointement avec le président nommé par le souverain, les séances de justice.

Mais la véritable cheville ouvrière est le Conseil provincial, né de l'ancien conseil dont s'entouraient nos princes dès les premiers temps, réorganisé sur des bases certaines par Philippe-le-Bon, élargi quant à sa composition par Charles-Quint et enfin érigé en Conseil souverain. Il remplissait à la fois les fonctions de notre Conseil du Gouvernement, de cour criminelle, de tribunal civil et de haute cour, car il était aussi cour d'appel et cour de cassation. Il se composait, depuis 1531, d'un président, d'un nombre variable de conseillers lettrés ou de longue robe et de conseillers nobles ou de courte robe, d'un procureur général et du substitut de celui-ci, d'huissiers et de messagers; au conseil appartenaient encore, avec voix consultative, les receveurs généraux des aides et des domaines et, sans influence aucune, les receveurs des sportules et des amendes. Cependant les affaires à traiter par le Conseil sont trop nombreuses et trop variées, pour qu'une prompt expédition en soit possible.

Le droit suivi par le Conseil provincial dans les procédures était le droit germanique; la réorganisation faite par Charles-Quint introduisit le droit romain avec sa procédure écrite, ses chicanes et ses lenteurs.

Mais, si le conseil provincial était la principale cour de justice dont les sentences étaient néanmoins sujettes à appel il y avait encore d'autres cours de justice vraiment innombrables, les unes avec la haute justice, d'autres avec la moyenne et la basse justice. Tel était le siège des nobles, présidé par un justicier des nobles qui devait être chevalier, et composé d'abord de tous les feudataires du souverain, plus tard seulement de ceux qui possédaient une seigneurie à haute justice et pouvaient prouver leur vieille noblesse. Il jugeait dans les causes qui se mouvaient entre les nobles feudataires, surtout au sujet de leurs biens allodiaux et des fiefs qu'ils tenaient du souverain;

c'est devant lui que devait se faire le transport, c'est-à-dire la mise en possession des biens nobles vendus, donnés ou engagés ; il devait veiller surtout à la conservation des privilèges de la noblesse. Il était enfin la cour d'appel et le chef de sens de toutes les justices féodales, *Lehnsgericht*, des nombreuses seigneuries, car chaque seigneur d'une seigneurie un peu importante avait des vassaux et des arrière-vassaux, quelquefois fort nombreux, dont les procès étaient portés par devant la justice féodale, présidée toujours par un justicier féodal, *Lehnsrichter*, et composée d'un nombre plus ou moins grand d'assesseurs, tous vassaux eux aussi.

Le Luxembourg, dans son étendue actuelle, comprenait, en tout ou en partie, les prévôtés de Luxembourg, de Thionville, de Remich, de Grevenmacher, d'Echternach, de Bastogne et d'Arlon ; chacune d'elles était divisée en un certain nombre de mairies. Dans ces prévôtés étaient enclavées un très grand nombre de seigneuries, grandes et petites, toutes indépendantes des prévôtés sous tous les rapports. En chaque chef-lieu de prévôté était le siège d'une cour de justice avec haute, moyenne et basse justice ; les chefs-lieux de beaucoup de nos seigneuries l'étaient aussi, d'autres ne possédaient que la moyenne et basse justice. Les cours de justice étaient par conséquent excessivement nombreuses, à tel point que mainte localité en possédait même plusieurs. La procédure suivie dans toutes ces cours était germanique, influencée cependant plus ou moins par le droit romain depuis le règne de Charles-Quint ; elle était orale jusqu'à ce temps et ne fut la procédure écrite que plus tard. Dans toutes les cours criminelles, le seul moyen de connaître le coupable était la torture, et cela jusqu'en 1795, chacune d'elles, à peu d'exceptions près, avait son gibet, et naturellement sa prison, laquelle n'était pas encore considérée comme la punition d'un crime, mais n'était que préventive. Les peines ordinaires étaient la mort par la corde ou l'épée, la noyade, l'écartèlement, le bûcher, sans compter la peine de fustigation, de mutilation ou de la marque ; chaque sentence prononçant la peine de mort ou de bannissement entraînait en outre la confiscation de tous les biens du condamné. Seulement, et c'était le plus grave défaut, la plupart des membres de ces cours de justice étaient

complètement illettrés, ne sachant ni lire ni écrire, et malgré cela ils pouvaient faire appliquer la torture et même porter des sentences de mort, desquelles il était impossible d'interjeter appel. Les procès civils y duraient d'ordinaire très longtemps, car les juges et leurs assesseurs les traînaient en longueur de propos délibéré, uniquement pour se procurer des gains plus considérables par les sportules, nous dirions, par les jetons de présence.

Indépendamment de ces cours de justice chaque village et chaque localité en possédait encore une autre, composée du centenier et des anciens jurés pour juger les procès nius entre les habitants au sujet de leurs immeubles et de la délimitation de ceux-ci, des routes et des chemins, des cours d'eau, etc.

Les cours de justice ne manquaient point par conséquent, toutes cependant ont disparu, même les justices synodales, ou ont complètement changé de forme et de procédure. Une seule est restée: le droit de première audience appartenant aux seigneurs, la source et l'origine de nos justices de paix.

La population du Luxembourg, comme celle de presque tous les états de l'Europe, comprenait trois classes distinctes: la noblesse, le clergé et les villes, auxquelles s'ajoutait une quatrième classe, celle des paysans; les trois premiers formaient les trois Etats, une représentation fort rudimentaire du peuple, car les paysans en étaient exclus et par conséquent n'avaient point voix au chapitre, même quand il s'agissait de leurs intérêts vitaux les plus essentiels.

La noblesse remontait, dans son origine, aux descendants des Germains qui lors de la migration des peuples avaient occupé notre territoire et se l'étaient partagé. Quelques-uns étaient devenus de puissants seigneurs, tels les comtes de Luxembourg et de Vianden, les seigneurs de Wiltz, de Clervaux, de Bourscheid, de Meysenbourg; d'autres, en plus grand nombre, surent se maintenir pendant des siècles en possession de plus petites parties de territoire comme les seigneurs de Weiler la Tour, de Wald- et de Stadbredimus, beaucoup plus d'eux conservèrent, il est vrai, leur caractère d'hommes libres, pour disparaître enfin comme tels et se noyer dans la foule des

bourgeois ou même des serfs. Seuls les francs-hommes des Ardennes ont gardé longtemps leur franchise, bien que, surtout dans le courant du XVII^e siècle, un très grand nombre d'eux l'aient perdue eux aussi, les uns après les autres, parce qu'ils n'avaient plus assez de fortune, pour pouvoir faire le service militaire à leurs frais ou parce que, ce qui était incompatible avec leur qualité de francs-hommes, ils exerçaient un métier quelconque.

Les nobles étaient fort nombreux, nulle part on ne trouve sur un aussi petit territoire que le grand-duché autant de ruines de châteaux-forts, et encore un grand nombre ont disparu complètement. Il n'y avait presque aucune localité un peu importante qui n'ait eu un château-fort ou tout au moins une maison castrale, *einen Burgsess, e schllass*. Ceux des grandes seigneuries se trouvent généralement sur les hauteurs, un peu en contre-bas de la crête ; les maisons fortes de la petite noblesse par contre étaient construites dans la plaine et dans les villages. Tous étaient entourés d'un mur plus ou moins épais, renforcé par des tours et précédé d'un fossé ; le donjon servait de dernier asyle, lorsque l'enceinte était prise par l'ennemi. Cependant ce système de défense perdait toute sa valeur par l'introduction des armes à feu ; déjà au XVII. siècle nos châteaux-forts l'avaient perdue complètement et, s'ils servaient encore en temps de guerre, ce n'était que pour protéger les campagnes contre les maraudeurs.

Jusqu'au règne d'Ermesinde, nos nobles, bien que soumis à la juridiction du comte, étaient encore propriétaires allodiaux de leurs terres ; depuis cette époque ils entraient tous dans le vasselage de nos souverains, à qui ils devaient dès lors certains services à la cour (maréchal héréditaire, échanson héréditaire, banneret héréditaire), le service militaire et l'ouverture de leurs châteaux-forts pour les besoins du souverain. Dès lors leurs revenus consistent dans les rentes féodales que leur payaient leurs suzerains, dans le produit des terres, des *basses-cours*, qu'ils faisaient cultiver par leurs serviteurs, et dans celui des rentes et des cens que leur payaient leurs sujets ; beaucoup d'entre eux, dès qu'un prince ou une ville faisait la guerre, entraient au service de ceux-ci en qualité de *soudoyers*, nota-

ment au XIV. et au XV. siècle. Bien peu d'entre eux n'étaient pas en même temps brigands de grande route, *Raubritter*, dès que l'occasion s'en présentait. Malgré cela, les revenus de la plupart des nobles étaient relativement petits, surtout depuis que, par la découverte du nouveau monde, l'or et l'argent tombèrent jusqu'au cinquième et sixième de leur ancienne valeur, tandis que toutes les rentes en argent qu'ils touchaient, continuaient à être payées en ancien numéraire.

Par suite des guerres incessantes, les grandes familles s'éteignirent rapidement ; déjà au XV. siècle il n'y a plus de représentants des premières familles qui ont possédé les grandes seigneuries : des de Clervaux, de Meysenbourg, de Vianden, de Septfontaines, de Berbourg, de Soleuvre etc. La petite noblesse ne s'éteint peut être pas, mais elle perd sa qualité. Et cependant les nobles restent toujours très nombreux, par l'immigration incessante de familles étrangères et par l'annoblissement des roturiers.

En compensation des services que les nobles devaient au souverain, ils étaient exempts du payement des impôts, ils n'étaient justiciables pour ce qui concernait leurs biens allodiaux et féodaux que devant le siège des nobles et, quant à leurs personnes, que devant le conseil du prince, plus tard devant le Conseil provincial : ils avaient seuls ou à peu près seuls accès à toutes les hautes dignités dans l'église et dans l'Etat.

Le second état était formé par le clergé qui cependant, dès le XV. siècle sut usurper la place de premier état.

Déjà du temps de la domination romaine le christianisme fut introduit dans nos contrées ; il souffrit sous l'invasion des peuples germaniques, mais ne fut pas complètement détruit, et les récits qui nous font voir en S. Willibrord l'apôtre du Luxembourg, ne sont autre chose que la résultante d'une tradition qui prend naissance seulement au XVIII. siècle.

L'ancienne division ecclésiastique en évêchés correspondait en général à la division du territoire telle qu'elle existait à la fin de l'époque gauloise ; celle en doyennés à la division en *pagi* de l'époque franque. L'ancien duché appartenait en majeure partie à l'archevêché de Trèves et en partie aux diocèses

de Metz, de Verdun, de Reims, de Liège et de Cologne, peut-être aussi à celui de Toul, et, depuis Philippe II, à celui de Namur. Jamais cependant, malgré sa grande étendue, il n'a existé un diocèse de Luxembourg; toutes les tentatives faites pour en créer un ont toujours échoué devant l'égoïsme des évêques voisins.

Le Luxembourg fut toujours catholique. Cela ne veut pas dire qu'il n'ait jamais compté de partisans des différentes églises protestantes; quoique certains auteurs prétendent que tel ait été le cas, au XVI. siècle de grandes parties du pays étaient devenues luthériennes ou calvinistes; seulement l'énergie du gouvernement espagnol qui voulait maintenir malgré toutes les difficultés la religion catholique comme religion de l'Etat, parvint à réprimer les doctrines nouvelles.

Les paroisses du grand-duché actuel étaient beaucoup moins nombreuses que maintenant; celles qui remontent à l'époque romaine, étaient fort petites, celles de l'époque franque étaient par contre très grandes. Quant aux couvents, un seul, celui de St. Willibrord d'Echternach, était très vieux, du VII. siècle, celui de Munster de la fin du XI. siècle, presque tous les autres dataient du XIII. siècle.

Le clergé séculier comptait, outre les archidiacres, dont pas un seul ne résidait dans le pays, les doyens, les curés, les vicaires perpétuels, les chapelains et les altaristes. Les doyens étaient élus par les curés du chapitre rural et investis par l'archidiacre; les curés et les altaristes étaient présentés par les patrons, les vicaires perpétuels d'ordinaire nommés par les établissements religieux auxquels la paroisse respective était incorporée, les chapelains loués par les curés à l'instar d'un valet de charrue pour une seule année. Ce qui prévaut, c'est le droit de patronage, le droit qui appartenait au seigneur de présenter un candidat pour la paroisse ou l'autel, lorsque ceux-ci devenaient vacants, mais un droit qui donna lieu à des abus monstrueux, dont l'exercice ne fut limité, uniquement dans l'intérêt de l'Eglise, que par Joseph II et qui ne disparut avec tous les autres droits féodaux que sous la Révolution française.

La situation matérielle du clergé séculier était en général fort mauvaise; quelques curés seulement avaient

un revenu suffisant à leurs besoins. Les chapelains, loués de la même manière que des valets, n'étaient pas mieux payés que ceux-ci. Par contre les curés avaient à supporter de fortes dépenses: outre que les voyageurs de distinction, faute d'auberges dans la plupart des villages, descendaient d'ordinaire chez eux, ceux-ci n'entraient en jouissance de leurs paroisses qu'à la St. Jean-Baptiste qui suivait la date de leur investiture et devaient en outre à l'archidiacre les revenus de la première année. Ils étaient tenus à la reconstruction et aux réparations du chœur de l'église, aux réparations locatives du presbytère, même à la fourniture et à l'entretien des animaux reproducteurs; ils devaient leur part des aides et subsides accordés au souverain par les Etats, ainsi que certaines redevances à leur doyen. Longtemps ils n'avaient pas même le droit de disposer par testament de leur succession laquelle échéait de plein droit à leur évêque. Ils avaient cependant les mêmes droits aux aisances communales que leurs paroissiens, surtout l'affouage et le pâturage.

Le clergé régulier possédait le droit de libre élection de ses supérieurs et, avec le clergé séculier, les droits d'immunité et d'exemption, qui cependant, et notamment le premier, furent bien souvent violés, tantôt par les souverains, comme par Charlemagne et ses successeurs, tantôt par les papes. Ceux d'immunité et d'exemption donnèrent lieu constamment à des difficultés toujours nouvelles. Néanmoins, depuis Othon le Grand jusqu'à la fin du XV. siècle, l'Eglise restait autonome, sans que les autorités de l'Etat eussent eu le droit d'intervenir dans ses affaires. Maximilien I^{er} introduisit un système tout à fait nouveau, en soumettant au placet du souverain toutes les provisions papales; ses successeurs étendirent le placet sur toutes les parties de l'administration de l'Eglise, et des concordats conclus avec Rome leur abandonnèrent même la nomination des évêques et des abbés. Depuis lors l'Eglise du Luxembourg, loin d'être absolument libre et indépendante, comme elle l'est maintenant, n'était que l'humble servante de l'Etat.

Le tiers état, chez nous comme partout ailleurs, comprenait les bourgeois. c'est-à-dire les habitants des villes. Ils avaient obtenu par les chartes d'affranchissement la libre propriété de

leurs biens immeubles et le droit d'administrer eux-mêmes les affaires de la commune ; à leur tête se trouvaient des justiciers ou des maires, élus par la bourgeoisie, et un certain nombre d'échevins, qui étaient élus par les bourgeois dans les villes affranchies à la loi de Beaumont et nommés par les seigneurs dans les autres. Les chartes de franchise leur avaient imposé certains impôts ordinaires et extraordinaires, et le service militaire obligatoire pour tous. Ce que les chartes ne mentionnent pas, c'est que les bourgeois étaient corvéables aussi bien que les serfs, soumis tantôt aux corvées seigneuriales et communales pour l'entretien des fortifications, des rues, des bâtiments publics et des églises paroissiales. tantôt aux corvées royales pour la construction des grandes routes.

Le nombre des villes luxembourgeoises (le mot *ville* avait une signification autre que de nos jours) était fort grand : c'est dans elles que vivaient surtout tous ceux qui s'adonnaient au commerce et à l'industrie. Ceux-ci s'étaient réunis partout en un nombre plus ou moins grand de métiers ou de corporations ; chaque métier formait en même temps une confrérie. Dans chaque métier on distinguait les maîtres, les ouvriers ou compagnons et les apprentis. L'exercice de chacun d'eux était réglé par des statuts qui avaient pour but d'un côté de n'admettre que des maîtres et compagnons qui connaissaient leur métier, et de ne vendre et de ne fabriquer que de bonnes marchandises, et d'un autre côté de régler les prix de toutes choses et d'écarter toute concurrence déloyale.

C'est dans les villes, parmi les bourgeois, que nous rencontrons dès le XV. siècle de très grandes fortunes acquises par le commerce ou l'industrie, ce qui eut pour conséquence que d'un côté bien des fois les fils de la haute noblesse prennent pour femmes des filles bourgeoises et que d'un autre côté tous les bourgeois, une fois devenus très riches, acquièrent eux-mêmes la noblesse.

Les paysans enfin, en leur immense majorité, esclaves d'abord, plus tard serfs, sont restés serfs jusqu'à la fin de l'ancien régime. Ils pouvaient avoir en propriété des biens libres ou de bourgeoisie ; la plupart cependant ne possédaient que des biens de servile condition, dont ils n'étaient que fermiers

perpétuels et que par exemple ils ne pouvaient ni vendre ni aliéner ou charger d'une manière quelconque sans l'assentiment du seigneur; ils ne possédaient comme propriétaires que leurs meubles, leurs bestiaux et leurs récoltes. Les biens de servile condition ne pouvaient pas être partagés; ils passaient des parents à celui de leurs enfants, fils ou fille, aîné ou dernier-né, qui, du consentement du seigneur, entrait par mariage dans la maison ou vouerie paternelle; les autres enfants avaient droit à une part de la succession mobilière, seulement quand ils se mariaient ailleurs.

Tous les habitants de la campagne, paysans, serfs et libres, avaient certains avantages que maintenant ils ne possèdent plus au même degré: le droit de prendre dans les forêts communales tout le bois dont ils avaient besoin et de faire paître leurs bestiaux dans les bois, sur les terrains non cultivés et sur les prairies depuis la récolte du foin jusqu'au premier mai; Ils avaient par contre à supporter des charges énormes dont l'ensemble montait pour les plus favorablement situés jusqu'à 20 et 25, pour les autres jusqu'à 40 et 50 pour cent de leur revenu brut. Ils payaient des cens et des rentes à leurs seigneurs, des impôts à l'Etat, à l'Eglise et à la commune; ils devaient par corvées construire et entretenir les travaux de défense des châteaux seigneuriaux, les églises, les presbytères et les autres maisons communales, les routes et les chemins, le four bannal, le moulin bannal et le pressoir bannal, assister en armes à la reconstruction des signes patibulaires et assister également en armes aux exécutions des criminels, être toujours prêts à comparaître en armes pour la défense du pays, du château et de leur village, faire à tout moment, en armes, des rondes contre les voleurs, les maraudeurs et les déserteurs.

A côté de nos anciennes institutions et de la situation de nos ancêtres, un cours d'histoire nationale doit faire connaître encore beaucoup d'autres choses non moins intéressantes; il devra donner un aperçu sur l'histoire de l'instruction, de l'agriculture, de l'élevage des bestiaux, de la viticulture et de l'arboriculture, du commerce et de l'industrie, de la voirie, de la chasse et de la pêche, en un mot de tout ce qui se rattache le plus intimement à la vie de nos ancêtres.

Mais un tel cours doit s'inspirer avant tout de la vérité et de la pure vérité; il ne doit pas suivre aveuglément les récits plus ou moins fantaisistes qui ont cours dans certains milieux, qui aiment à parler à tout propos du bon vieux temps de jadis et qui en parlent dans les termes les plus exaltés, uniquement parce qu'ils ne le connaissent pas. Les élèves de nos établissements d'enseignement moyen à qui ce cours est et sera donné, sont assez avancés en âge et en science pour pouvoir savoir la vérité toute nue et pour pouvoir alors comparer, avec le plus grand profit pour eux et pour leur carrière future, notre situation moderne et celle des temps passés.

N. van WERVEKE.

Le Français à nos examens d'admission.

Les doléances dont les journaux ont retenti à l'occasion du dernier examen d'admission ont été suivies d'une enquête administrative dont nous ignorons encore les conclusions et qui, sans doute, se feront attendre quelque temps encore.

C'est que le problème se présente sous plus d'une face et qu'il s'agit, en l'espèce, de concilier les intérêts plus ou moins contradictoires des récipiendaires et de leurs parents, de l'école primaire et de nos établissements d'enseignement moyen. Rien de plus facile, en effet, que de constater que le résultat obtenu est des plus déplorable, puisque, rien que pour le gymnase et l'école industrielle de Luxembourg, sur 192 récipiendaires, 43 ont dû se soumettre à une seconde épreuve et que 22 ont été simplement refusés. Mais aussi, rien de plus difficile et, surtout, de plus ingrat que d'établir les responsabilités et de proposer un remède efficace; d'autant plus qu'on ne semble pas même être d'accord sur le fond de la question, à savoir le but de l'enseignement primaire et ses rapports avec l'enseignement moyen.

Voilà pourquoi il nous a semblé utile de présenter d'abord en raccourci la législation sur le régime de nos examens d'admission, pour voir ensuite comment les facteurs en présence, parents,

instituteurs et récipiendaires d'un côté, examinateurs et commissaires des dits examens ensuite ont compris et fait leur devoir.

* * *

L'impression d'ensemble qui se dégage de l'étude des arrêtés et des instructions ministérielles concernant l'examen d'admission est assez confuse, et il semble bien que, à défaut de considérations d'ordre purement pédagogique, ce soit plutôt le hasard d'une réclamation, la constatation d'un abus ou la nécessité d'une réorganisation partielle qui leur a donné naissance.

L'époque avant 1906 peut être appelée l'ère des tâtonnements et de l'arbitraire. Il est vrai qu'une instruction du 28 juillet 1888 avait prévu que les examens d'admission pour le gymnase et l'école industrielle fussent tenus séparés et que les élèves subissent l'examen devant les professeurs de la classe dans laquelle ils devaient entrer. Depuis la séparation complète de ces deux établissements, auxquels sont venus s'ajouter nos lycées de jeunes filles, des commissions spéciales à raison de deux titulaires par branche fonctionnent à chaque établissement. D'autre part, les questions sont les mêmes pour tout le pays. Une conséquence se dégageait de là, c'est qu'on devait user d'une sévérité égale dans tous les établissements „*afin de ne pas faire naître un esprit de concurrence, ce qui aurait pour effet inévitable l'abaissement du niveau de nos études*“ (Instr. du 11 oct. 1888.)

Ne pas faire baisser le niveau de nos études ! Il semble bien que ce fut là la préoccupation constante de M. le Directeur-Général, qui, d'ailleurs, n'a cessé de recommander aux examinateurs de „*veiller à ce qu'une judicieuse sévérité préside aux examens d'admission*“ (Instr. du 28 sept. 1892).

A l'arrêté du 27 mars 1895 se trouve annexé pour la première fois *un programme détaillé* de l'examen d'admission. Ce programme est aussi touffu dans sa composition que peu pratique dans son exécution, puisque, en dehors d'une dictée et d'un thème, il comprenait une version et *un examen oral* pour lequel on exigeait „la connaissance des principales règles de la lexicologie“ et „la lecture correcte et coulante d'un morceau facile.“ Par surcroît de précautions, on demandait le dépôt des épreuves écrites dans les archives pour une durée de 5 ans au moins (!).

Comme c'est vers cette époque que la question des langues

du cuir». Ce serait trop simple, car ce sont «les gerbiers qui gerbent ou les gibiers qui gibent des pots et faient de cuire de la même». Vous vous figuriez que le vieux proverbe «les tonneaux vides font le plus de bruit» était toujours en vigueur. Hélas, ce sont «les vits teunnaux qui fond les plupart tapage, de plusieurs spectacle, de plus beaucoup spectacle, le plus mieux bruit, le plus grande bruit». Vous serez content d'apprendre que notre grande-duchesse «a aperçu la lune du jour», mais vous ignoriez sans doute qu'il y eût tant de tournures élégantes pour dire «nous leur serons éternellement reconnaissants». Ecoutez plutôt : «Nous sommes gratitudes aux eux éternels, nous leurs sommes gracieusement éternelles, nous leurs sont toujours gratitudes, nous leur sont connaissant éternel, nous sommes leurs connaissant éternelle, nous les sont éternels reconnaissants, nous sommes connaissant éternelles à eux».

Arrêtons-nous là et concluons.

1. Notre examen d'admission tel qu'il a été pratiqué jusqu'ici et un non-sens et une monstruosité pédagogique.

2. Le thème français, en particulier, qui assigne à l'orthographe le premier rang dans les choses de l'esprit, et qui n'est qu'une suite interminable de pièges grotesques, devrait être aboli depuis longtemps avec toutes «les méthodes vermoulues d'antan» et être remplacé par une dictée grammaticale et une petite rédaction où les récipiendaires pourraient faire preuve des connaissances acquises dans la pratique de la langue usuelle.

3. La préparation pédagogique de nos professeurs, incomplète et insuffisante à cause du caractère invraisemblablement encyclopédique de nos examens supérieurs, sera négligée aussi longtemps que l'âge et la routine auront le pas sur le mérite. Beaucoup ont trouvé que la curiosité intellectuelle ne rapportait guère et qu'on ne sait pas si les opinions que nous professons aujourd'hui profiteront demain. Et voilà comment ils ont fini par être des employés de l'Etat qui gagnent autant par an, qui ne font jamais parler d'eux, ni en bien ni en mal, et dont on sera étonné un jour d'apprendre l'existence.

4. La naïveté de beaucoup de parents et l'insouciance de

d'être plus favorables dans les années subséquentes, puisque, dans l'instruction ministérielle du 25 novembre 1906 sur la réorganisation du cours de français et les plaintes de jour en jour plus intenses contre les résultats insuffisants que donne l'enseignement de la langue française, il est question d'une enquête ensuite de laquelle les commissions d'examens ont été unanimes à constater qu'aux épreuves d'admission à nos gymnases et à nos écoles industrielles

„les récipiendaires se présentent d'année en année plus mal préparés et n'ayant souvent qu'une connaissance approximative des matières du programme de français.“

Cette constatation était d'autant plus décourageante qu'il s'agissait précisément de faire monter le niveau des études au gré des exigences croissantes du programme de l'examen d'entrée. Il ne suffit pas, en effet, de réagir contre cette infériorité dont on se plaint en écartant purement et simplement toutes les non-valeurs, si nombreuses soient-elles, encore faut-il voir où en est la cause et essayer d'y remédier.

Et cette cause n'est pas difficile à trouver pour quiconque a eu l'occasion d'examiner les copies des récipiendaires. Ce sont les procédés didactiques en usage à l'école primaire, où l'on néglige toujours trop la langue parlée, c'est l'ignorance du vocabulaire de la langue usuelle et le manque d'exercices de composition qui auraient pour but et comme résultat de faire pénétrer l'esprit des enfants dans le génie de la langue française.

L'arrêté du 31 mars 1907 abolit définitivement l'épreuve orale, exigea un certificat de capacité délivré par l'instituteur, établit un programme détaillé des matières de l'examen, une norme fixe pour l'appréciation des copies et — innovation néfaste à notre avis — créa, en dehors de l'ajournement, un deuxième examen d'admission.

Enfin, les dépêches du 21 mars et du 21 mai 1914 ainsi que celle du 30 mai 1915 s'occupèrent de l'adaptation du programme de l'examen d'admission à celui de la VI. année d'études des écoles primaires. Ce qui préoccupait toujours M. le Directeur-Général, c'était de voir baisser le niveau des études dans nos établissements d'enseignement moyen par l'adaptation pure et simple du programme de l'examen d'admission à celui du nouveau programme de la VI. année d'études primaires. D'un autre côté, il fallait bien

accepter le fait accompli et établir la concordance entre les deux programmes, ne fût-ce que pour laisser intact le principe de l'unité et de la continuité de notre système d'études.

Dans la dépêche du 30 mai, basée sur les rapports des conférences des professeurs et sur les avis des directeurs, il est question du rapport d'un directeur qui prétend que «les élèves de la VI. année d'études primaires se présenteront dorénavant à l'examen d'admission préparés d'après un programme de français qui ne comprend pas même la moitié des matières prescrites par le programme actuel de notre examen d'admission.» Il est vrai que les détails qu'il fournit à l'appui de cette affirmation au moins singulière ont prouvé jusqu'à l'évidence qu'il ne s'était pas même donné la peine de jeter un regard sur le programme des années précédentes, car sans cela il aurait trouvé que, une douzaine de verbes irréguliers, une vingtaine de verbes composés et l'adverbe exceptés, toutes les autres lacunes n'y existaient pas et que donc ses critiques à ce sujet n'étaient nullement fondées. Quoi qu'il en soit, les différences entre l'ancien et le nouveau programme de la VI. année d'études sont trop peu importantes pour pouvoir en rien influencer le programme de l'examen d'admission et de nos classes. Ces quelques omissions, d'ailleurs, sont largement compensées par les exercices de composition et de langue usuelle nouvellement introduits à l'école primaire et dont nous espérons des résultats bien supérieurs à ceux que donnerait la connaissance de quelques particularités grammaticales. Mais ce qu'il faudrait et ce que les examinateurs ont réclamé à différentes reprises, c'est la suppression des exercices grammaticaux, c'est-à-dire la connaissance purement théorique de certaines règles grammaticales, dont les récipiendaires ont déjà fait l'application dans le thème. D'un autre côté, ce serait faire œuvre de saine pédagogie que de ne pas insister outre mesure sur des exceptions comme bal, cal, corail etc., et de ne pas s'amuser à forger des phrases ridicules parsemées de pièges et d'incongruités sentant leur pédant de dix lieues à la ronde.

* * *

Mais avant de formuler à ce sujet des propositions précises, qui, d'ailleurs, ont été faites et refaites dans les journaux et les revues, que nos autorités scolaires ont eu le grand tort de ne pas

prendre au sérieux, qu'il nous soit permis de passer en revue les questions posées aux deux dernières sessions. Ces questions présentaient plusieurs défauts.

D'abord, elles étaient beaucoup trop étendues. La connaissance la plus élémentaire de l'âme enfantine et les considérations les plus superficielles sur l'émotion facilement compréhensible des jeunes récipiendaires auraient dû empêcher le choix d'un si grand nombre de phrases.

Mais ce qui était bien plus grave encore, c'est que ces phrases ne représentaient en somme qu'un ensemble de chaussetrapes et de pièges, une accumulation saugrenue et cruelle de difficultés et, nous y insistons, de coq-à-l'âne du plus mauvais goût, qui ne semblent avoir eu pour but que de constater ce qu'en réalité les enfants ignoraient — et, en tout cas, devraient ignorer — au lieu de constater jusqu'à quel degré ils possédaient les connaissances requises pour pouvoir suivre avec fruit les cours à nos établissements d'enseignement moyen. Car enfin, et quoiqu'il ne faille en rien ravaler la dignité et le succès de nos études moyennes, il est du devoir d'un Etat moderne et démocratique d'admettre autant de citoyens que possible aux bienfaits d'une éducation supérieure et d'élever par là le niveau intellectuel ainsi que le bien-être moral et matériel de nos populations.

De cette simplification rationnelle à la suppression pure et simple du dit examen il y a loin. Tant qu'il y aura des compositions et des examens, nous ne saurions partager l'avis d'un correspondant de la «Lux. Ztg.» qui, dans un entrefilet daté du 29 juillet dernier, parlait sérieusement de l'abolition de l'examen d'admission. Car enfin l'existence d'un examen au commencement d'un nouveau degré de l'enseignement n'a d'autre signification que celle d'une composition de fin d'année, d'une récapitulation rejetée au commencement de l'année suivante et ne peut donc nullement être considérée comme une solution de continuité entre l'école primaire et l'enseignement moyen.

Et cela nous amène à parler d'un troisième point et que nous nommerons — n'en déplaise à ceux que la chose concerne — l'absence de scrupules et de tact pédagogique de la part de certains examinateurs. Nous ignorons et voulons ignorer vers quels jeunes professeurs et vers quel genre de questions vont les préférences de

M. le commissaire du Gouvernement, à qui incombe la tâche ingrate d'opérer son choix parmi les 7 séries de questions qui lui parviennent de tous les établissements du pays. Il ne semble pas toutefois que l'auteur de ces lignes soit parmi ces privilégiés. Voilà dix ans qu'il fait régulièrement partie du jury de tous les examens d'admission — il est vrai que, pendant la même période, il a eu l'honneur de voir figurer son nom jusqu'à deux fois dans la commission d'un examen dont les opérations étaient rétribuées — et pendant dix ans qu'il s'est donné la peine de composer, en vue de cet examen, des phrases ni plus ni moins ineptes que tant d'autres, il a eu la chance d'en voir figurer trois ou quatre parmi celles soumises à la sagacité des récipiendaires.

Mais il ne s'agit pas de tout cela. Ce que nous voulions dire c'est que, puisque la même comédie se répète chaque année à propos de ces tracasseries inutiles et stupides et qui ne prouvent rien, ni le savoir de l'examineur ni l'ignorance de l'examiné, il faudrait commencer une bonne fois à y apporter plus de sérieux de part et d'autre et, par exemple, jeter un coup d'oeil discret sur le programme de l'école primaire. On y trouverait que tels verbes irréguliers ne s'y trouvent pas, que les adverbes sont réservés à la 7^e année et que des expressions comme: „ewig dankbar sein, das Tageslicht erblicken, sich beeilen Dienste zu leisten, dem Gesang horchen, Bücher mit sich (!) haben“, tant d'autres, ne sont guère du vocabulaire courant de nos écoles primaires.

Ce n'est pas tout. Lors de la correction et de l'appréciation des copies remises aux différents établissements, les examinateurs, pour réduire à des proportions quelque peu normales le nombre des élèves refusés et la grandeur de la débâcle, ont cru devoir dévier des normes fixées pour l'évaluation des fautes et ont décalqué un nombre de points variant au gré de leur compassion et mesuré au degré de leur pitié pour les pauvres victimes. Et voilà pourquoi, tous les points de comparaison faisant défaut, les chiffres obtenus aux différents établissements du pays ne sauraient être comparés et que toute statistique à ce sujet porterait certainement à faux.

Et cependant, malgré tant de bévues dans le choix des questions et même malgré tout l'arbitraire dans l'appréciation des co-

pies, les examinateurs — et nous ne ferons pas même d'exception pour M. le commissaire du Gouvernement — ne sauraient être seuls rendus responsables du résultat obtenu. Il y a les parents et les instituteurs et — il y a les récipiendaires.

Que les examinateurs usent d'une „judicieuse sévérité“ dans les examens, cela se comprend. Car qui oserait prétendre que le niveau de nos études moyennes qui, par suite de tant d'influences venues du dehors — et nous ne voudrions parler pour le moment que des proportions vraiment scandaleuses qu'ont prises les sports depuis un certain nombre d'années — ne tend déjà que trop à baisser, pourrait être relevé par l'admission de plusieurs douzaines de cancre, qui y perdraient leur temps et feraient perdre celui d'un grand nombre d'élèves de bonne volonté?

Mais que les parents soient si peu au courant des dispositions de leurs enfants et que tel instituteur ait le front de présenter à l'examen comme étant suffisamment préparés des sujets qui savent à peu près écrire leur nom et se montrent incapables de traduire la moindre petite phrase, cela est déplorable. Et c'est ici que nous sommes à l'aise pour fournir des exemples.

Auriez-vous jamais cru qu'il y eût des dizaines d'élèves ne sachant pas écrire «thème français» et qu'il eût tant de façons d'orthographier «examen d'admission»? Et cependant les termes : thème française, examen (50%) d'admission, examen d'abitation et d'épicion, exama et examèn d'amición etc. sont là pour vous dire les trésors littéraires cachés au fond de jeunes cerveaux sans malice. La manière plutôt amusante dont beaucoup de récipiendaires ont traduit telle locution, telle partie de phrase m'a fait perdre pour quelques instants le morne tristesse dont on a convenu d'entourer le front des pédagogues.

Eh bien donc, ami lecteur, déposez comme moi cet air trop sérieux, dites-vous bien que vous avez le droit de rire de ce qui est risible et goûtez-moi ceci. Vous vous attendiez à trouver sur la copie de votre petit neveu que «les cordonniers font des souliers neufs et raccommoient les vieux» ou, du moins, quelque chose d'approchant. Détrompez-vous, ce sont «les bottiers qui bottent des neuve souliers et corrigent (tachent, emplacent) les vieilles», Vous croyiez lire que «les tanneurs tannent les peaux et en font

véhiculaires fut remise à l'étude et reçut une solution plus ou moins définitive, on ne s'étonnera pas de retrouver dans les mesures d'exécution de l'arrêté précité le souci des études françaises.

„La commission fera surtout bien de ne pas transiger par rapport aux connaissances requises pour la langue française. Elle risquerait de compromettre le succès des études non seulement dans cette branche, mais également dans celles où le français forme la langue véhiculaire dans les classes inférieures.“

Et cela d'autant plus que, à cause de l'effectif nombreux des classes inférieures, „le professeur ne saurait guère s'occuper assez individuellement des élèves faibles pour pouvoir espérer de les mettre en une année à la hauteur de la classe.“ Il sera bon de retenir également la considération finale de cette instruction qui conserve toute son actualité:

„L'échec d'un élève faible à l'examen d'admission suffira, dans beaucoup de cas, à ouvrir les yeux aux parents mal renseignés sur les prétendues dispositions naturelles de leur fils pour les hautes études.“

La dépêche du 24 septembre 1903 sur le régime de l'examen d'admission, tout en maintenant l'épreuve orale prévue par l'arrêté du 27 mars 1895, simplifia cependant les choses. Elle avait pour point de départ la constatation qu'au-delà d'un tiers des élèves (117 sur 344) avaient été retenus à la fin de l'année en VII. gymn. et en VI. ind. Pour empêcher le retour de résultats aussi lamentables, M. le Directeur-Général dit que

„la population de nos établissements ne doit pas se recruter parmi les éléments médiocres, faibles des écoles primaires, mais bien parmi les élèves suffisamment doués et convenablement préparés“

et que, par conséquent, les sujets des épreuves devaient être appropriés aux capacités de la bonne moyenne des élèves. Comme nous l'avons dit plus haut, la matière de l'examen fut quelque peu simplifiée et ne comprenait plus pour le français qu'un thème et une dictée „faciles“. Le thème, y était-il dit, roulera sur les règles les plus importantes de la lexicologie et les verbes irréguliers les plus en usage; il se composera d'une douzaine de phrases et remplira au moins deux pages (!) de cahiers d'élèves. L'examen oral était toujours maintenu pour les récipiendaires ayant obtenu un seul chiffre insuffisant, et ceux qui, à l'épreuve écrite, avaient obtenu un chiffre insuffisant dans deux des trois branches: allemand, français, arithmétique, étaient rejetés.

Il semble cependant que les résultats obtenus furent loin

quelques instituteurs par rapport aux aptitudes et à la préparation des récipiendaires sont déconcertantes.

Qu'ils veillent bien se dire les uns et les autres que la qualité maîtresse de l'examineur a toujours été l'indulgence et que l'examen d'admission est un premier triage en gros, une épreuve éliminatoire qui n'a jamais eu d'autre but que d'écarter les candidats d'une insuffisance notoire, que, dans le langage de l'école, on appelle les cancre.

N. RIES.



SOMMAIRE.

1. René Engelmann †, par M. <i>M. Esch</i>	page 3
2. Quelques considérations sur la politesse et les mœurs scolaires en France, en Allemagne et chez nous, par M. <i>M. Glaesener</i>	„ 6
3. Das neunjährige Gymnasium, III. Fortsetzung, par <i>M. J. Tockert</i>	„ 15
4. Maurice Barrès, à propos de l'étude de M. J. Wagener, par M. <i>Charles Becker</i>	„ 23
5. Antike und moderne Technik, par M. <i>Edm. J. Klein</i>	„ 28
6. La question des manuels, (Marcel Prévost: Lettres à Françoise) par M. <i>Joseph Wagener</i>	„ 33
7. Notre histoire nationale, par M. <i>N. van Werveke</i>	„ 39
8. Le Français à nos examens d'admission, par M. <i>N. Ries</i>	„ 58

