

N° 28
AVRIL
1933

JOURNAL
DE L'ASSOCIATION
DES PROFESSEURS
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET MOYEN



IMPRIMERIE ST. PAUL, LUXEMBOURG

JOURNAL

DE L'ASSOCIATION
DES PROFESSEURS
DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET MOYEN

N° 28 - AVRIL 1933



IMPRIMERIE ST. PAUL, LUXEMBOURG.

Table des Matières.

1. Prix et Accessits (<i>Jos. Wagener</i>)	3
2. Internationale Pädagogik (<i>J. P. Stein</i>)	11
3. Alain pédagogue (<i>P. Frieden</i>)	21
4. Groupement de travail des professeurs d'anglais du Grand-Duché (<i>P. J. Müller</i>)	25
5. Ein Wort der Selbstbesinnung (<i>N. Margue</i>)	29
6. Autour d'un point névralgique (<i>M. Tresch</i>)	34
7. Le Congrès de Londres (<i>Jean Feltes, Alph. Willems</i>)	38
8. A nos amis disparus (<i>M. Tresch</i>)	45
9. Chronique de l'Association (<i>Alph. Willems</i>)	
I. Activité de l'Association en 1932—1933	49
II. Nécrologie	55



Les auteurs sont responsables de leurs publications. Le droit de reproduction est réservé. (Décision de l'Assemblée générale de Pâques 1932).

Prix et Accessits.

Faut-il les réintroduire?

Voici plus de vingt-cinq ans que le Département de l'Instruction Publique a décrété la suppression des prix et accessits dans notre enseignement secondaire. (Arrêté g.-d. du 28 juin 1906). Les directeurs et les conférences des professeurs, qui avaient été consultés à ce moment-là, étaient fort partagés dans leurs avis.

„Les directeurs du Gymnase de Luxembourg, du Gymnase „de Diekirch et de l'Ecole industrielle et commerciale de „Luxembourg se sont prononcés pour la suppression des „distributions des prix; les directeurs du Gymnase d'Echternach et de l'Ecole industrielle et commerciale d'Esch-s.-Alz. „se sont prononcés contre. Les conférences du Gymnase de „Diekirch et de l'Ecole industrielle et commerciale de Luxembourg, à l'unanimité, proposent la suppression des distributions de prix; celle du Gymnase de Luxembourg par 9 voix „contre 7 et celle du Gymnase d'Echternach par 9 voix contre 4 „se prononcent pour le maintien des distributions de prix; „la conférence de l'Ecole industrielle et commerciale d'Esch-s.-Alzette s'est déclarée disposée à renoncer à la distribution „des prix à la condition que la somme affectée aujourd'hui à „l'achat de livres de prix serve à majorer le crédit destiné à „l'alimentation de la bibliothèque des élèves.“ (Instruction ministérielle du 30 juin 1906).

Comme le système „du biscuit conditionnel“ est toujours en honneur en France, et que les avis de nos professeurs sur la valeur de ce système continuent à diverger, il m'a semblé intéressant de comparer, à l'aide des chiffres trimestriels, les résultats obtenus par les élèves avant et après la suppression.

A cet effet, j'ai dressé d'abord le palmarès fictif de nos deux premières et de deux de nos trois cinquièmes pour l'année scolaire 1931—1932. (Prix = $\frac{1}{5}$, accessit = $\frac{3}{4}$ du maximum des points). En regard j'ai mis le palmarès réel de la Ire des années 1900—1901 et 1901—1902 ainsi que des deux cinquièmes de l'année 1900—1901. Cette confrontation permettra aux lecteurs de comparer les chiffres obtenus par les élèves des mêmes classes sous l'ancien et sous le nouveau régime. Ils constateront en même temps que le nombre des branches enseignées en Ire a augmenté de trois unités, sans compter les auteurs grecs, et celui de la Vme de deux, l'histoire naturelle et le dessin (Réforme de l'enseignement gymnasial de 1908).

A cette première statistique, qui vaut surtout pour les résultats de détail, j'en ai ajouté deux autres, dont la première comprend les années 1900—1905 resp. 1927—1932, et la seconde les résultats de la section gréco-latine en Vme et en Ire pendant les années 1927—1932.

Tableau A.

Ire. 1900—1901. — 37 concurrents.

PRIX	Doc tr.	Allem.	Franc.	Latin	Grec	Math.	Hist.	Phys. et Chim.	TOTAL
1 ^{er} K. L.	148	140	129	154	134	142	141	144	1132
2 ^e W. J.	145	125	133	134	129	139	140	140	1085
3 ^e M. G.	124	127	120	143	129	146	133	141	1063
4 ^e S. J.	130	132	129	141	128	137	133	128	1058
5 ^e W. N.	150	132	128	141	122	119	129	134	1055
ACCESSITS									
1 ^{er} v. D. A.	144	109	131	131	125	139	138	130	1047
2 ^e P. P.	137	122	135	127	124	125	133	132	1035
3 ^e K. N.	134	112	116	137	120	132	133	139	1023
4 ^e F. E.	138	122	124	133	127	117	129	128	1018
5 ^e Z. M.	138	117	111	119	123	138	127	133	1006
6 ^e M. M.	146	121	117	124	108	130	127	125	998
7 ^e { K. T.	130	123	116	128	127	121	128	113	986
{ L. J.	128	134	131	121	125	114	119	115	986

Ire. 1901—1902. — 32 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Latin	Grec	Math.	Hist.	Phys. et Chim.	TOTAL
1 ^{er} T. J.	150	142	148	140	142	149	153	145	1169
2 ^e S. A.	149	134	128	142	141	126	143	139	1102
ACCESSITS									
1 ^{er} B. M.	144	115	116	133	131	124	130	130	1023
2 ^e W. G.	122	119	128	132	122	132	131	134	1020
3 ^e S. N.	137	118	123	132	126	127	126	128	1017
4 ^e B. N.	140	121	115	124	115	130	128	129	1002

Tableau B.

I^{er} A. 1931-1932. 34 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Latin	Grec	Angl.	Hist.	Math.	Phys.	Chim.	Biol.	Droit	Cosm.	Aut. gr.	TOTAL
1 ^{er} H. H. ...	156	149	128	154	133		137	142	143	158	103	80	52		1535
2 ^e L. M. ...	153	149	142	138		146	134	139	135	136	100	103	51	103	1526+103
3 ^e W. J. P. ...	155	150	131	133		127	130	144	144	150	106	72	45		1487
4 ^e E. M. ...	139	149	135	137	135		144	133	135	141	105	80	43		1476
5 ^e A. F. ...	157	152	125	151		143	134	134	123	113	102	69	34	100	1437+100
6 ^e B. J. ...	150	150	125	127		114	138	147	141	109	100	79	51		1431
7 ^e M. G. ...	144	151	124	130	115		116	156	147	116	93	72	50		1414
8 ^e B. C. ...	155	133	120	121		114	124	137	135	142	103	85	43	90	1412-90
ACCESSITS															
1 ^{er} E. R. ...	153	137	111	120		116	126	144	128	141	101	70	39		1386
2 ^e K. E. ...	148	150	117	113		120	135	137	114	133	93	73	46	81	1379+81
3 ^e J. G. ...	147	118	109	107		116	114	138	135	143	100	81	39	90	1347+90
4 ^e M. A. ...	150	148	124	129	120		119	135	123	101	86	65	42		1342
5 ^e S. A. ...	147	134	107	113		140	99	136	117	141	83	72	50		1339
6 ^e G. J. ...	150	150	134	149	124		122	102	105	84	102	78	34		1334
7 ^e H. M. ...	143	150	135	106		112	137	106	131	98	49	66	44	89	1317+89

I^{er} B. 1931-1932. -- 30 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Latin	Grec	Angl.	Hist.	Math.	Phys.	Chim.	Biol.	Droit	Cosm.	Aut. gr.	TOTAL
1 ^{er} { B. G. ...	158	146	137	150		134	157	152	139	157	83	105	50	104	1568-104
{ G. A. ...	158	146	135	151		136	158	151	137	151	98	103	44	104	1568+104
3 ^e D. Fr. ...	158	145	124	150		148	150	160	135	151	94	87	46	105	1548+105
4 ^e J. J. P. ...	126	127	116	127		119	141	145	135	154	93	77	45	100	1405+100
ACCESSITS															
1 ^{er} O. J. ...	140	123	134	127	121		126	138	112	142	93	72	43		1371
2 ^e Z. A. ...	153	111	111	123		105	108	155	142	148	90	75	46		1367
3 ^e M. R. ...	147	139	122	128	111		119	117	130	118	84	77	46		1338
4 ^e S. J. P. ...	146	122	118	120	107		127	128	102	142	87	86	45		1330
5 ^e B. A. ...	132	126	115	114		106	122	137	128	142	75	81	48		1326
6 ^e R. Ch. ...	132	128	120	107		116	135	142	113	130	78	80	43	80	1324+80

N. B. Pour les deux premières les résultats du dessin ont été omis.

Les chiffres pour les auteurs grecs ne sont pas compris dans le total.

Tableau C.

V^{me} A. 1900-1901. -- 34 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Lat.	Grec.	Math.	Hist. et Géo.	TOTAL
1 ^{er} Z. J.	147	139	151	165	156	154	142	1054
2 ^e S. E.	151	136	149	163	149	145	147	1040
3 ^e L. A.	141	136	129	155	138	148	132	979
4 ^e K. E.	143	135	115	146	130	152	147	968
5 ^e N. H.	135	127	119	150	133	150	149	963
ACCESSITS								
1 ^{er} W. E.	132	126	130	137	131	113	137	906
2 ^e R. F.	137	121	114	152	134	130	115	903
3 ^e T. P.	132	130	119	142	122	142	113	900
4 ^e K. M.	128	117	131	152	122	134	107	891
5 ^e P. P.	133	133	128	137	101	132	126	890
6 ^e S. C.	122	121	116	129	138	129	113	868

V^{me} B. 1900-1901. -- 28 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Lat.	Grec.	Math.	Hist. et Géo.	TOTAL
1 ^{er} S. B.	149	139	140	166	156	142	142	1034
2 ^e P. A.	145	140	142	163	145	146	134	1015
3 ^e J. J.	146	140	143	154	147	138	146	1014
4 ^e J. J.	138	136	133	152	113	146	144	962
5 ^e L. A.	141	126	133	150	126	129	134	939
6 ^e A. F.	140	129	132	141	120	130	144	936
ACCESSITS								
1 ^{er} R. L.	135	127	129	136	108	150	131	916
2 ^e W. J.	135	119	103	147	138	119	139	900
3 ^e N. A.	129	129	126	148	127	99	139	897
4 ^e P. A.	130	113	119	149	146	102	121	880
5 ^e F. P.	130	128	132	138	122	114	113	877
6 ^e { M. P.	126	127	130	133	111	122	127	876
{ S. H.	149	119	106	128	109	130	135	876
8 ^e R. J.	119	119	129	140	118	130	120	875
9 ^e J. F.	137	130	121	131	102	116	132	869
10 ^e R. N.	121	113	113	140	127	126	128	868
11 ^e F. E.	126	112	119	144	124	120	119	864

Tableau D.

V^{me} A. 1931—1932. — 27 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Lat.	Grec.	Angl.	Hist.	Math.	Hist. nat.	Géo.	Dess.	TOTAL
1 ^{er} J. H.	157	137	136	161	134		153	149	145	153	159	1484
2 ^e K. R.	159	136	130	150		140	141	121	138	158	161	1434
3 ^e L. F.	158	125	126	148	128		153	141	139	159	154	1431
4 ^e R. R.	160	110	134	158	137		158	141	143	153	125	1419
5 ^e S. E.	157	119	126	144	132		153	132	138	134	136	1371
6 ^e S. A.	157	108	118	153	125		119	134	136	140	136	1326
ACCESSITS												
1 ^{er} G. N.	144	130	124	122		123	121	108	125	147	157	1301
2 ^e S. J.	150	116	108	131		106	153	124	140	138	130	1296
3 ^e K. L.	156	112	103	128		92	148	135	138	135	146	1293
4 ^e W. F.	156	123	116	108	99		156	105	134	159	127	1283
5 ^e K. R.	151	107	99	121		128	135	113	136	150	139	1279
6 ^e M. M.	152	118	92	80		113	156	134	135	156	133	1269
7 ^e H. R.	151	108	104	96		96	137	147	134	141	147	1261
8 ^e F. R.	147	107	85	94		113	152	134	133	149	140	1254

V^{me} B. 1931—1932. — 28 concurrents.

PRIX	Doctr.	Allem.	Franc.	Lat.	Grec.	Angl.	Hist.	Math.	Hist. nat.	Géo.	Dess.	TOTAL
1 ^{er} M. G.	161	149	150	171	148		157	153	151	153	141	1534
2 ^e B. F.	158	134	140	136		138	152	149	143	159	131	1440
3 ^e N. L.	147	127	135	119		137	141	141	143	156	136	1382
4 ^e X. C.	151	135	119	118		130	145	122	154	157	144	1375
5 ^e M. L.	153	133	112	124	120		146	142	138	133	136	1337
6 ^e L. E.	145	142	105	130		127	132	123	126	140	141	1311
ACCESSITS												
1 ^{er} K. H.	149	129	112	109	109		142	130	143	138	134	1295
2 ^e G. E.	149	123	107	110		134	125	137	131	125	146	1287
3 ^e P. A.	140	121	112	124	89		141	124	126	141	140	1258
4 ^e { F. V.	142	103	101	124	112		104	143	132	146	133	1240
{ W. R.	144	127	93	106		121	124	129	126	143	127	1240
6 ^e S. A.	147	107	107	141		113	135	126	125	108	121	1230
7 ^e W. A.	138	116	115	125		112	121	130	114	129	124	1224
8 ^e S. A.	150	108	114	127	90		120	129	132	138	115	1223
9 ^e B. E.	129	125	112	113		117	129	120	112	132	133	1222

Tableau E.

Ires. 1900—1905. — Palmarès réél.

	Elèves	Prix	Accessits	% Prix	% Accessits	TOTAL
1900—1901	37	6	8	16 %	22 %	38 %
1901—1902	32	2	4	6 %	13 %	19 %
1902—1903	50	14	9	28 %	18 %	46 %
1903—1904	37	4	11	11 %	30 %	41 %
1904—1905	47	5	14	10 %	30 %	40 %
1900—1905	203	31	46	14 %	22 %	36 %

Vmes. 1900—1905. — Palmarès réél.

	Elèves	Prix	Accessits	% Prix	% Accessits	TOTAL
1900—1901	62	11	17	18 %	29 %	47 %
1901—1902	54	14	4	26 %	7 %	33 %
1902—1903	54	16	6	29 %	11 %	40 %
1903—1904	66	22	9	32 %	13 %	45 %
1904—1905	69	12	10	18 %	14 %	32 %
1900—1905	305	75	46	24 %	15 %	39 %

Tableau F.

Ires. 1927—1932. — Palmarès fictif de la section grécolatine.

	Elèves	Prix	Accessits	% Prix	% Accessits	TOTAL
1927—1928	8	—	4	0 %	50 %	50 %
1928—1929	14	4	5	28 %	35 %	63 %
1929—1930	10	—	6	0 %	60 %	60 %
1930—1931	12	5	1	41 %	8 %	49 %
1931—1932	15	3	5	20 %	33 %	53 %

Tableau E.

I^{mes.} 1927—1932. — Palmarès fictif.

	Elèves	Prix	Accessits	% Prix	% Accessits	TOTAL
1927—1928	58	5	18	9 %	31 %	40 %
1928—1929	50	8	14	16 %	28 %	44 %
1929—1930	47	1	11	2 %	23 %	25 %
1930—1931	47	7	12	15 %	25 %	40 %
1931—1932	64	12	13	19 %	21 %	40 %
1927—1932	266	33	68	12 %	25 %	37 %

V^{mes.} 1927—1932. — Palmarès fictif.

	Elèves	Prix	Accessits	% Prix	% Accessits	TOTAL
1927—1928	68	17	21	25 %	31 %	56 %
1928—1929	71	16	16	22 %	22 %	44 %
1929—1930	81	26	20	32 %	24 %	56 %
1930—1931	78	19	24	24 %	31 %	55 %
1931—1932	84	18	23	21 %	27 %	48 %
1927—1932	382	96	104	25 %	27 %	52 %

Tableau F.

V^{mes.} 1927—1932. — Palmarès fictif de la section gréco-latine.

	Elèves	Prix	Accessits	% Prix	% Accessits	TOTAL
1927—1928	15	8		53 %	—	53 %
1928—1929	21	9	8	43 %	38 %	81 %
1929—1930	10	7	2	70 %	20 %	90 %
1930—1931	15	6	5	40 %	33 %	73 %
1931—1932	15	8	6	53 %	40 %	93 %

Les tableaux qui précèdent se passent d'un long commentaire. Les brèves indications qui suivent me paraissent suffire.

Tableau A. Les années 1900—1901 et 1901—1902 sont les deux premières des cinq années qui précèdent la suppression des distributions de prix. Nombre des branches: 9. Maximum des points: 1302. (Physique + chimie = 54 points).

Tableau B. Nombre des branches: 12 (sans les auteurs grecs et le dessin). Maximum des points: 1950.

Le nombre des branches enseignées en Ire, sans les auteurs grecs, a donc augmenté de 3 unités, c'est-à-dire de 33% (Réforme de l'enseignement gymnasial de 1908).

Tableau C. Correspond au tableau A. Nombre des branches: 8. Maximum des points: 1140. (Histoire + géographie = 54 points).

Tableau D. Correspond au tableau B. Nombre des branches: 10. Maximum des points: 1626. Augmentation du nombre des branches: 2.

Tableau E. Les années 1900—1905 précèdent immédiatement la suppression des distributions de prix (1906).

Tableau F. Ce tableau n'a d'autre but que de montrer que la section gréco-latine, si intéressante et si menacée, continue à se recruter parmi les meilleurs de nos élèves. Je la recommande vivement à la bienveillance du Département de l'Instruction publique.

Il ne me reste plus qu'à conclure.

Les résultats que j'ai mis sous les yeux de mes lecteurs et qui se rapportent à des années choisies au hasard, m'ont convaincu que la suppression des prix et des accessits n'a porté aucun préjudice à nos études, à l'Athénée du moins. Pendant les années 1927—1932 la proportion des élèves de Ire susceptibles de figurer au programme était de 37% contre 36% (1900—1905) et celle des élèves de Vme de 52% contre 39%. J'ajoute que depuis 1908 le nombre des branches enseignées aux gymnases a sensiblement augmenté, ce qui oblige les élèves d'aujourd'hui à éparpiller leurs efforts dans une plus forte mesure que ceux de 1900—1905.

Que penser dès lors des doléances de certains de nos professeurs — les meilleurs peut-être — qui vont répétant que les élèves d'aujourd'hui travaillent moins que leurs prédécesseurs, qu'ils sacrifient les études aux sports et aux plaisirs... ? Puisse ma petite statistique les rassurer: Si les élèves d'aujourd'hui consacrent plus de temps à la culture physique, le sport ne peut avoir eu qu'une influence salutaire sur leurs études, puisqu'ils obtiennent les mêmes résultats avec des efforts moindres.

Jos. WAGENER.

Internationale Pädagogik.

Es ist ein feines Wort Friedrich Paulsens, daß gerade auf dem Gebiet des Bildungswesens friedlicher Wettbewerb und gastlicher Austausch gedeihen sollten zwischen den Nationen, die als Konkurrenten um Macht und Reichtum sich hassen und Krieg führen. Wenn auf einem Gebiet, so ist auf dem der Erziehung des Gemeinsamen die Hülle und Fülle. Friedlicher Austausch und Wettbewerb im Geistigen sind denn auch eine alte europäische Tradition. Die Erziehungsideale des christlichen Mittelalters, des Humanismus, des galant homme und der Aufklärung stellen Höhepunkte dieser pädagogischen Gemeinsamkeit dar. Selbst im 19. Jahrhundert bestand, trotz des gesteigerten Nationalbewußtseins, eine gewisse Internationalität im kontinentalen Bildungs- und Erziehungswesen. In neuerer Zeit ist dieser zwischenvölkische Zusammenhang in der pädagogischen Praxis und Theorie, im selben Maße wie die wirtschaftliche Verflochtenheit, mit der Überwindung des Raumes immer stärker und enger geworden, so daß man heute von einer pädagogischen Weltöffentlichkeit reden kann. Es gibt eine „Welterziehungsbewegung“, auf der Basis einer menschheitlichen Kulturgemeinschaft.

Besonders nach dem Weltkrieg setzte sich der internationale Gedanke im pädagogischen Bezirk plötzlich mit solcher Stärke durch, daß man geradezu von einem „Einbruch der Internationale“ in die Pädagogik der Gegenwart spricht. Das hat seinen Grund wohl zunächst in einer begreiflichen Reaktion nach einer Zeit der Abschnürung und Entfremdung unter den Völkern. Sodann aber vor allem in der Tatsache, daß die pädagogische Problematik in allen Kulturländern überraschend gleich gelagert ist und die wirksamen Tendenzen der Erziehung einander verwandt sind. Diese neue Erziehungsbewegung geht weniger auf den Methodendienst, wenn auch neuerdings das Streben von Maria Montessori, Ovide Decroly, Adolphe Ferrière, Giuseppe Lombardo-Radice uns das Profil einer europäischen Bundesgenossenschaft in den schuldidaktischen Bestrebungen zeigt, und eine Zentralisierung in den verschiedenen Reformplänen der amerikanischen Arbeitsschule Gestalt annimmt. Wichtiger als die formale Arbeitsweise ist das neue Gefühl der Menschenverbundenheit, des Aufeinanderangewiesenseins, das heute unbekümmert um Landesgrenzen durch die Welt geht. So ist denn die systematische wechselseitige Beeinflussung durch Sachverhalte und persönliche Beziehungen in unserer Zeit ein bevorzugter Gegenstand des pädagogischen Wollens und Forschens, ja ein

eigenes pädagogisches Teilgebiet von höchster Wertschätzung geworden. Über das Wesen, die Methode, die Terminologie, die Zukunftsaufgaben dieses jüngsten Zweiges der Erziehungswissenschaft herrscht allerdings bis zur Stunde weder international noch national völlige Klarheit. Je nach den Ländern oder den bevorzugten Sonderzwecken werden bislang folgende termini als gleichwertig in unkritischer Weise durcheinander gebraucht: Auslandspädagogik, Vergleichende Pädagogik, Internationale Pädagogik, neuerdings auch: Völkerpädagogik, Weltpädagogik. Wenn sich der Inhalt dieser Begriffe auch nicht durchaus deckt, so liegt ihnen doch ein mehr oder weniger gemeinsames Streben zugrunde: Sicherung einer harmonischen pädagogischen Grundlage für die zukünftige Weltgestaltung durch fruchtbringende internationale Zusammenarbeit in „schöpferischem Lebensdienst“.

Wichtigste Literatur:

- Peter Petersen, Jena: Die neueuropäische Erziehungsbewegung. Weimar, 1926.
(Grundriß einer vergleichenden Erziehungskunde mit dem Bestreben, deren gemeinsame Weltanschauung festzustellen.)
- Otto Eberhard, Berlin: Welterziehungsbewegung. Kräfte und Gegenkräfte in der Völkerpädagogik. Furche-Verlag (1930).
(Ein Längs- und Querschnitt durch das internationale Erziehungsdenken vom Standpunkt der ökumenischen Bewegung im neuprotestantischen Erziehungswollen.)
- Josef Schröteler S. J. (Düsseldorf): Erziehung und Erziehungstheorie in den Kulturländern der Gegenwart. (Erst kürzlich erschienen als Band 4 und 5 des V. Teils vom „Handbuch der Erziehungswissenschaft“ hrsg. von F. X. Eggersdorfer u. a. Verlag Kösel u. Pustet, München.)
- Sergius Hessen: Kritische Vergleichung des Kulturwesens in anderen Staaten. (In: Nohl und Pallat, Handbuch der Pädagogik. Bd. IV. bei Beltz.)
- Paul Monroe, New-York: Essays in Comparative Education. Studies of the International Institute of Teachers College, Columbia University, New-York City, 1927.

Außer den Organen der internationalen Vereinigungen bringen die pädagogischen Zeitschriften aller Länder immer zahlreichere Arbeiten über die Pädagogik des Auslandes.

Eine fortlaufende Gesamtbibliographie der relevanten Literatur zur internationalen Erziehungswissenschaft fehlt noch.

Institute und Organisationen:

Die Zahl der Institute und der Einzelforscher, die sich als Vertreter des neuen Fachgebietes der Internationalen Pädagogik betrachten, wächst. Es fehlt zwar nicht ganz an Kontakt unter ihnen, aber er ist noch nicht organisatorisch festgelegt. Die vollständigste Zusammenstellung der internationalen pädagogischen Institute und Organisationen, die größtenteils nach dem Weltkrieg entstanden sind, erschien im 1. Heft des I. Jahrganges (1931—32) der „Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ (S. 24—37), vom Herausgeber Prof. Dr. F. Schneider (Köln). Neben den

genauen Angaben über Gründungszeit, Einrichtung, Sitz des Generalsekretariates, Zweigstellen, Kongresse usw. finden wir daselbst wesentliche Aufschlüsse über Aufgabe und Zweck der 33 angeführten Vereinigungen, über ihre Organe und sonstigen Veröffentlichungen. Die Liste wäre inzwischen zu erweitern. Ich erwähne besonders folgende Neugründungen:

1. „Weltverband katholischer Pädagogen“, gegr. in Wien am 8. Sept. 1932. (Nähere Angaben in obiger Zeitschrift, II. Jg. 3. Heft, S. 455.)
2. „Institut für Völkerpädagogik“ auf der Zitadelle von Mainz. Ein internationales Schulmuseum. Seit Ostern 1931. (s. Lexikon der Pädagogik der Gegenwart. Herder, Leipzig, 1932. II. Bd. S. 1275.)
3. „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht“ in London, das sich mit der Pädagogik Englands, seiner Dominions und der des Auslandes beschäftigen soll.

Vorlesungen und Übungen zur internationalen Pädagogik finden an zahlreichen Universitäten statt.

Rundfunkvorträge wurden in den beiden letzten Wintern von Vertretern der Vergleichenden Erziehungswissenschaft über den Westdeutschen Sender gehalten.

Die internationale pädagogische Arbeit im engeren Sinne spielt sich größtenteils außerhalb des Rahmens der Völkerbundsarbeit ab. Doch wird vom Völkerbund im Gebiet des gesamten internationalen Geisteslebens der pädagogischen Provinz eine besondere Pflege gewidmet. Aus der Internationalen Kommission für geistige Zusammenarbeit, deren ausführendes Organ in Paris das „Institut International de Coopération Intellectuelle“ (I. I. C. I.) ist, wurde 1926 ein Unterausschuß für Erziehungsfragen gebildet. Daraus entstanden ferner: a) eine ständige Auskunftsstelle für Erziehungsfragen beim Völkerbundsekretariat (1927), b) die informatorischen Zwecken dienende Einrichtung der Collaborateurs temporaires (1928). Die einzige zusammenfassende Darstellung der internationalen geistigen Zusammenarbeit, mit Einschluß der pädagogischen, bietet Margareta Rothbarth, „Geistige Zusammenarbeit im Rahmen des Völkerbundes.“ Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung, Münster i. W. 1931. — Der jährliche Arbeitsbericht der Sektion für intellektuelle Zusammenarbeit beim Völkerbundsekretariat erscheint in Paris, 2. rue de Montpensier.

* * *

Der internationalen Strömung im Erziehungsdenken- und handeln stellt sich entgegen jener extrem nationale Erneuerungswille, der aus der Besinnung auf die eigene Art erwächst. Er fordert eine streng nationale Geisteshaltung durch die Rückkehr zur verschlossenen Tür in der Kulturpolitik und fürchtet in der Pflege des kulturellen Kontaktes mit dem Ausland eine Schwächung der Erziehungskraft zum eigenen Staat. Diese nach Umfang und Tiefe verschiedenen nationalistischen Schulforderungen streben mit Macht zur Geltung, nicht nur in den bekannten europäischen Ländern, sondern auch in den fernöstlichen asiatischen Staaten wie den fernwestlichen Lateinamerikas.

Eine gewisse Polarität zwischen der strengen Bewahrung der nationalen Eigenart und der Beschäftigung mit dem Fremden ist unvermeidlich. Diese Spannung kann jedoch nicht dadurch aufgehoben werden, daß man die Berührung mit dem Ausland verhindert (was überhaupt in unserer Zeit nicht mehr

möglich ist) oder auf ein Minimum beschränkt. „Und wenn im Nationalen ein trennendes Element liegt, so steht ihm als verbindender Kitt das rein Menschliche gegenüber, und das ist nun das Geheimnis der Erziehung zum Menschen, daß die übervölkische Gesinnung als eine Angelegenheit des Herzens und des Willens nicht entstehen kann und darf in Gegensatzlichkeit zu dem nationalen Selbstbewußtsein, sondern daß sie geboren wird als schönste Frucht echter nationaler Erziehung.“ (O. Eberhard). Die Mißachtung der Internationalität in der Pädagogik schädigt nicht minder die nationalen Triebkräfte in der Pädagogik eigener Prägung wie eine schrankenlose Öffnung fürs Ausland und eine unkritische Übernahme des Fremden. Der verhängnisvolle Irrtum des von dem rein Menschlichen gelockerten Nationalismus in einer Richtung der heutigen Pädagogik beruht auf der Politisierung des nationalen Erziehungs- und Bildungswesens. Die Schule wird zu einem wirksamen Mittel des Staates in der Verfolgung nationalpolitischer Ziele.

Nicht minder aktivistisch und außerwissenschaftlich ist die gegensätzliche Bewegung, die in der Begründung des den Frieden sichernden Internationalismus die Hauptbedeutung der internationalen Pädagogik sieht. Auch sie faßt deren Wesen und Zweck vor allem politisch auf und stellt sie in den Dienst eines übersteigerten *Allerweltspazifismus*, einer oberlichen Menschenverbrüderung.

Diese unbegründeten und einseitigen Auffassungen bestimmen neuerdings manche Pädagogen zu einer objektiven Aufhellung und genaueren Charakterisierung der Internationalen Erziehungswissenschaft. Die umfassendste Darstellung dieser Art bietet der Dozent für Vergleichende Erziehungswissenschaft an der Kölner Universität und Bonner Pädagog. Akademie, Prof. Dr. F. Schneider, in der von ihm herausgegebenen „Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ (Jg. I, H. 1—3 und Jg. II, H. 1).

Schneider erkennt durchaus den hohen Wert des internationalen Denkens an; er ist einer der eifrigsten Förderer der Verständigung zwischen den Völkern. Aber er sieht darin nicht das Primäre der Internationalen Pädagogik. Vielmehr verhält er sich in manchen Stücken kritisch gegenüber der pazifistischen Völkerbundspädagogik mit ihren schulischen Unterweisungen über internationale Gesinnung und ihren propagandistischen Friedensveranstaltungen. Er teilt nicht den verstiegenen Enthusiasmus der anglo-amerikanischen Pädagogen, die den Wert der Comparative Education vor allem in der

Erziehung zur internationalen Friedensgesinnung erblicken und deshalb in erster Linie ihre Förderung betreiben.¹⁾

Vieles in diesen eine internationale Völkerannäherung primär intendierenden Bestrebungen liegt in der Linie, die eine bestimmte Politik mit der neuen erzieherischen Aufgabe vermischt. Die Richtung beruht auf der Überzeugung, daß gemeinsame Arbeit, Begegnung und Gespräche das gegenseitige Verstehen und die Entwicklung internationaler Sympathien in allen Fällen sichern, und fordert deshalb persönlichen und sachlichen Kontakt durch internationale Kongresse, Auslandsreisen, Austausch von Pädagogen, Studenten und Schülern. Die behaupteten Wirkungen sind nun zwar, meint Schneider, möglich, aber nicht notwendig. Sie können sogar entgegengesetzte geistige und seelische Einstellungen erzeugen, durch charakteristische Enttäuschungen den Abstand der verschiedenen Kulturen im pädagogischen Bezirk verschärfen. Solange das möglich ist, solange bei dieser Wesensbestimmung die internationale Pädagogik als politikon den politischen Schwankungen ausgesetzt ist, möchte sie Schneider von jeder politischen Richtung distanzieren und sie begründen auf wissenschaftliche Objektivität und Selbständigkeit. Darum gilt es, nicht einzelne des einen Volkstums mit einzelnen des anderen zu einer Begegnung zu bringen, sondern die repräsentativen Gedanken und Lebensformen selber. Nur so „kann die internationale Erziehungswissenschaft in kühler Sachlichkeit an die Erforschung ihrer Probleme gehen, ohne Rücksicht darauf, ob ihre Ergebnisse diese oder jene Geisteshaltung zu nähren imstande sind, nur im Dienst der Wahrheitserkenntnis stehend, während sie im andern Falle zum Mittel zur Erreichung außerwissenschaftlicher Zwecke degradiert und dadurch allzu leicht aus der Sphäre des Objektiven in die des Zweckhaften, des Subjektiven und Emotionalen gezogen wird“. (Schneider).²⁾

1) Im Sinne der pazifistischen Erziehungstendenzen sind bereits Welt-erziehungsverbände entstanden: Progressive Education Association und ihre Schwesternvereinigung New Education Fellowship (Weltbund für Erneuerung der Erziehung). Ihre Heimat ist die anglo-amerikanische Welt. Der Weltbund veröffentlicht Zeitschriften in 15 Sprachen, u. a.: The New Era (England), Pour l'ère nouvelle (Frankreich), Das werdende Zeitalter (Deutschland).

2) Wie neuerdings auch die Völkerbundspädagogik — bes. unter dem Einfluß des Comité permanent des Lettres et des Arts — einen mehr sachlich-wissenschaftlichen Kurs in ihrer bildungspolitischen Arbeit einschlägt, beweist u. a. das unter den Auspizien des Völkerbundes und der Internationalen Kommission für geistige Zusammenarbeit in französischer Version veröffentlichte Buch von Josef Strzygowski: Recherche scientifique et Education. (Les Documents Bleus in — octavo, Gallimard, Paris 1931.) — Vgl. auch: Werner Picht. „Jenseits von Pazifismus und Nationalismus“. Callwey, München, 1933.

Daß durch die Rationalisierung der wechselseitigen Beeinflussung einerseits das nationale Kulturgefühl in der Pädagogik vertieft wird, anderseits eine wohlwollende Verbindung von Staat zu Staat und eine größere Sicherung des Weltfriedens sich als Wirkung ergeben, ist für die produktive Arbeit in der internationalen Pädagogik eine selbstverständliche Voraussetzung. Demnach bestimmt Schneider den Aufgabenkreis der internationalen Erziehungswissenschaft durch folgende Dreiteilung des gesamten Forschungsgebietes:

1. Die Auslandspädagogik: Untersuchung und Darstellung der pädagogischen Theorie und Wirklichkeit des Auslandes und ihrer Entwicklungsbedingungen.

2. Die internationale Pädagogik im engeren Sinne: d. i. Erforschung und Darstellung der zwischenstaatlichen pädagogischen Kraftströme.

3. Die Vergleichende Erziehungswissenschaft: kritischer Vergleich der in international-erziehungswissenschaftlicher Forschung festgestellten Sachverhalte.

* * *

Diese Wesensbestimmung der internationalen Pädagogik dürfte besonders die Zustimmung der Luxemburger Pädagogen finden. Ist doch unser tätiges Interesse an den pädagogischen Dingen aller Kulturstaaten von Hause aus objektiv-geistig, nicht politisch bestimmt. Im Kleinformat unserer staatsbürgerlichen Erziehung werden nationalistischer Dünkel und pazifistischer Enthusiasmus gleichermaßen als sinnlos empfunden. Damit wird uns dieses Interesse aber auch zur Pflicht gemacht, da auf der Ebene der unbefangenen Wissenschaftlichkeit einerseits für die internationale Pädagogik auch der Einfluß des kleinsten Ländchens nicht ohne Nutzen ist und anderseits wir aus der Berührung mit dem zeitgenössischen Bildungswesen des Auslandes Theorie und Wirklichkeit der nationalen Pädagogik befruchten müssen. Eine Selbstausschaltung aus dem die Kulturwelt durchflutenden Kräftestrom würde nicht nur die eigenen Interessen schädigen, sondern das Ganze der internationalen Verständigung und Zusammenarbeit in dem Sinne beeinträchtigen, daß eine Zügelung des treibenden Aktivismus durch kritischere Besinnung und eine Vertiefung der internationalen Gesamteinstellung durch echte Neutralität not tut.

Wohl ist die Einwirkung seiner Nachbarnationen und anderer Völker ein notwendiger Erziehungsfaktor in der Pädagogik eines jeden Landes; eine völlig autochthone Pädagogik gibt es wohl kaum. Aber die Häufigkeit und die

Tiefe des fremdnationalen Einflusses sind doch für unsere Bildungs- und Erziehungsformen geradezu typisch. Die gesamte pädagogische Sphäre eines Landes empfängt von seiner Kultur ihr Gepräge. Da diese bei uns nicht arteigen ist, waren wir in pädagogischen Dingen, ähnlich wie in politischen und wirtschaftlichen, von jeher zwangsläufig auf das Ausland angewiesen. Das bedeutet keinen bloßen Import ausländischer Pädagogik ohne Rücksicht auf das geschichtlich Gewordene und Wesenseigene unseres Volkes. Vielmehr vollzieht sich diese fremdnationale Übernahme meist mit jener eklektizistischen und produktiven Bereitwilligkeit, die unsere gesamte Haltung dem Auslande gegenüber kennzeichnet. Die Berührung mit der ausländischen Theorie und Praxis setzt die eigenen schöpferischen Kräfte in Aktion, indem spezielle Bedürfnisse geweckt oder deutlich bewußt gemacht werden, indem durch den Vergleich oder die Ideenübernahme Schwächen und Fehler der eigenen Pädagogik oder neue Wege zu alten Zielen erkannt werden.³⁾

So ist es denn durchaus zu begrüßen, daß unsere gesamte Lehrerschaft beider Grade den Anschluß an internationale Weltverbände gefunden hat:

1. Der Luxemburger Professorenverband ist bekanntlich Gründungsmitglied des „Bureau International des Fédérations Nationales du Personnel de l'Enseignement Secondaire Public“ (B. I. E. S.). Kongreß in Luxemburg 1922. Der Präsident unseres Nationalverbandes N. Margue ist seit August 1931 (Kongreß in Paris) Mitglied des geschäftsführenden Ausschusses des B. I. E. S. und zugleich mit dem Holländer L. C. Buurveld Schriftleiter des „Bulletin International“ (B. I.).

2. Der Allgemeine Lehrerverband ist angegliedert an die „Internationale Vereinigung der Lehrerverbände“ (Fédération Internationale des Associations d'Instituteurs), gegr. 1927. Organ: Bulletin de la F. I. d. A. d. I. Letzter Kongreß in Luxemburg, Juli 1932.

3. Der katholische Lehrer- und Lehrerinnenverein ist durch schriftliche Beitrittserklärung angegliedert an den am 8. September 1932 in Wien gegründeten „Weltverband katholischer Pädagogen.“ (In seinen Mitgliedern stellt dieser Weltverband sich dar als eine „internationale Vereinigung katholischer Lehrer und Lehrerinnen aller Grade und Schularten öffentlichen und privaten Charakters.“)

An den wichtigsten internationalen pädagogischen Kongressen nehmen Luxemburger Pädagogen seit Jahren tätigen Anteil. Neben der jährlichen Beschickung

³⁾ Ein typisches Beispiel der Auswahl- und Kombinationsmethode bei der Überahme fremder Vorbilder ist die Gestaltung unseres jüngsten Schultyps, des Mädchenlyzeums. (Cf. H. Ahnen: But et organisation du Lycée de jeunes filles. Lyzeumsprogramm, Lux. 1911—12.) — Auch der gegenwärtige Reformentwurf unserer höheren Examina lehnt sich vielfach an die resp. Bestimmungen unserer Nachbarländer an.

zu den Tagungen des Internationalen Büros, zu deren Vorbereitung wir regelmäßig durch unseren Landesbericht beitragen⁴⁾ und in deren Besprechungen unsere Vertreter nützliche Anregungen zu geben und zu nehmen in der Lage sind, sei erinnert an die Lux. Beiträge (von N. Ries und N. Braunshausen) auf dem Kongreß des Bureau International d'Education in Luxemburg, 1928.⁵⁾

Außerhalb der nationalen Organisationen betätigten sich im vergangenen Jahr auf internationalem pädagogischem Gebiet die beiden Kollegen: N. Braunshausen und P. Frieden. Ersterer verlas in der Sektion für Zweisprachigkeit auf dem 6. Weltkongreß des Weltbundes für Erneuerung der Erziehung in Nizza (Aug. 1932) einen Bericht: „Etude expérimentale des méthodes d'enseignement des langues étrangères.“⁶⁾ Letzterer veröffentlichte in der Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (Jg. I, H. 1 und Jg. II, H. 1) eine Abhandlung über: „La Pédagogie française contemporaine.“

Einen dauernden ideellen Kontakt mit der internationalen pädagogischen Gedanken- und Gestaltenwelt bieten unserem Nationalverband, neben dem vierteljährlichen „Bulletin International“ des B. I. E. S.⁷⁾, eine Reihe von Austauschpublikationen:

1. Die bereits erwähnte dreisprachige „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“, hrsg. von Prof. Dr. F. Schneider, Köln. Vom 2. Heft des 1. Jg. (1931—32) ab figuriert als Mitherausgeber Dr. Paul Monroe, der Direktor des International Institute of Teachers College, Columbia University, New-York.⁸⁾ Über diese vornehme und inhaltreiche Publikation referierte bereits ihr Mitarbeiter P. Frieden im letzten Heft des „Journal des Professeurs“ (März 1932, S. 23). Inzwischen erschienen 5 weitere Hefte mit größeren Aufsätzen über aktuelle päd-

4) Auch der Lux. Lehrerverband verfaßt jährlich eine Antwort auf den von der Internationalen Vereinigung der Lehrerverbände versandten Fragebogen, womit das Material zu den auf der Tagesordnung der bevorstehenden Kongresse stehenden Fragen gesammelt wird.

5) Veröffentlicht in einer Sonderpublikation der B. I. E.: Le Bilinguisme et l'Education. Genève-Luxembourg (ohne Erscheinungsjahr).

6) Erscheint demnächst in erweitertem Rahmen unter dem Titel: Le Bilinguisme et les Méthodes d'enseignement des Langues étrangères. Bruxelles. — Das Gesamtthema der Nizzaer Konferenz lautete: „Der soziale Wandel und die Erziehung.“

7) Bisher 39 Hefte. Seit März 1932 mit dreisprachigem Paralleltext im offiziellen Teil.

8) Die Zeitschrift erscheint vierteljährlich und in Gemeinschaft mit folgenden Instituten: Deutsches Institut für wissenschaftliche Pädagogik in Münster, deutsche Pädagogische Auslandsstelle in Berlin, Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht in Berlin, Institute of International Education in New-York, Bureau International d'Education à Genève.

gogische Grundprobleme sowie wertvollen Originalbeiträgen über Sondergebiete der verschiedenen Länder. Die Zeitschrift pflegt ein reiches Zusammenspiel vieler pädagogischer Richtungen der modernen Kulturwelt. Unter den einzelnen Aufsätzen werden kurze Inhaltsangaben in den beiden anderen Sprachen gegeben. Eine Schlußrubrik orientiert über die wesentlichsten Ereignisse aus der Völkerpädagogik.

2. Die beiden Völkerbundsorgane: „Coopération Intellectuelle“ und „Recueil pédagogique.“⁹⁾

Die Coopération Intellectuelle, eine vom I. I. C. I. in Paris herausgegebene Monatsschrift, veröffentlicht in ihrem letzten Doppelheft (20—21) den „Plan de Travail“ für 1933. Dies ist der übliche Jahresbericht über die gegenwärtige intellektuelle Zusammenarbeit im Völkerbund, mit interessanten Mitteilungen aus der pädagogischen Provinz der verschiedenen Völkerbundsnationen.

Der seit 1929 vom Völkerbundsekretariat herausgegebene „Recueil pédagogique“ bringt periodische Berichte über die pädagogische Bewegung im Völkerbund. Das letzte Heft (Sept. 1932) ist ausschließlich der Frage des „désarmement moral“ gewidmet.

3. Bulletin du Bureau International d'Education, Genève (Vierteljahresschrift, im 7. Jahrg.). — Das Internationale Büro für Erziehung (B. I. E.) in Genf ist keine Einrichtung des Völkerbundes, unterstützt jedoch seine bildungspolitische Arbeit durch die Förderung des internationalen Austausches auf dem Gebiete des Bildungswesens. Sein Organ will neben der informatorischen, forschenden und sammelnden Tätigkeit (z. B. in Fragen der Kinderarbeit, der Zweisprachigkeit, der Beziehung von Schule und Elternhaus, des internationalen Schülerbriefwechsels und Schüleraustausches) mitarbeiten an der Schaffung einer neuen Gesinnung unter den Erziehern aller Nationen, weil nur eine Denkweise in der Jugend von allgemein-menschlichem Gehalt die Kraft und Dauer eines Bundes der Völker verbürgen kann.

In der ungeheuren Mannigfaltigkeit internationaler pädagogischer Gedanken, Entwicklungen und Einrichtungen gibt es gewisse Grundprobleme und allgemeine Gesetzmäßigkeiten, die nur gelöst werden können mit Unterstützung des Materials, das von der internationalen Pädagogik bereitgestellt wird. Leider ist die Zahl der literarischen Belege für die systematische und exakte Anwendung der komparativen Methode gegenwärtig noch verhältnismäßig gering. Darum sind jene Arbeiten willkommen, die auf Grund einer möglichst zuverlässigen Erhebung über bestimmte pädagogische Sachverhalte verschiedener Länder Vergleichsmaterial lie-

⁹⁾ Der internationalen Erziehungswissenschaft leistet indirekt Dienste der vom I. I. C. I. in Paris herausgegebene „Index translationum“, eine vierteljährliche Übersicht über die in den Hauptländern erscheinenden Übersetzungen (bisher 3 Nummern). Diese Listen werden auf Grund der nationalen Bibliographien der verschiedenen Länder aufgestellt. Das Material wird nach Sachgruppen einheitlich katalogisiert. Zunächst werden folgende Länder bearbeitet: England, Frankreich, Deutschland, Italien, Spanien, U. S. A. (Amerika). Leider wird für die pädagogische Literatur keine eigene Rubrik geführt.

fern. Eine wertvolle Dokumentation dieser Art bietet der letzte Band der „Publications du Bureau International d'Education“, der den Titel trägt: „L'Organisation de l'Instruction Publique dans 53 Pays.“ Einer Anregung des französischen Unterrichtsministeriums (Herriot) folgend, stellte das Genfer B. I. E. vor kurzem diese von den resp. Unterrichtsverwaltungen überprüfte Monographie her, worin über Schularten, Übergangsbestimmungen, Prüfungswesen, Lehrerbildung, Frequenz in 53 Ländern das Wesentliche gesagt und mit Hilfe von 61 Diagrammen veranschaulicht wird. Die jeweils beigefügten Literaturangaben zeigen den Weg über das reine Tatsachengebiet hinaus ins Innere des Schulwesens (Methoden, Lehrpläne usw.) dieser Länder. Leider fehlt ab und zu diese Bibliographie, z. B. für Belgien. Stellenweise ist sie völlig unzulänglich, z. B. für Deutschland, wo ein so grundlegendes Buch wie das von Ministerialrat Dr. E. Löffler: „Das öffentliche Bildungswesen in Deutschland“ (Mittler u. Sohn, Berlin 1931¹⁰) unerwähnt bleibt.¹⁰ Für Luxemburg wird als einziger literarischer Beleg angegeben: J. Wagener, Das Unterrichtswesen im Großherzogtum Luxemburg (erschieden im „Völkermagazin“, IV. Jg.). Ich erinnere jedoch an den Beitrag (mit Diagramm) über das öffentliche Schulwesen Luxemburgs von P. Frieden im 2. Band des „Lexikon der Pädagogik der Gegenwart“ (Herder, Leipzig, 1932). Abschließend weise ich nachdrücklich auf dieses Lexikon hin, das die umfassendste Übersicht über die gesamte Gegenwarts-pädagogik in Theorie und Praxis darstellt und über die Schulorganisation der 18 deutschen Staaten sowie des Auslandes (40 Länder) in klarer und übersichtlicher Weise Auskunft gibt.

J. P. STEIN.

¹⁰) Inzwischen wurde von der Deutschen Pädagogischen Auslandstelle in Berlin eine sehr praktische Broschüre herausgegeben: „Das Bildungswesen in Deutschland.“ Voigtländer, Leipzig (1932).

Alain pédagogue.

Les bons pédagogues sont comme les bons artistes, ils n'écrivent guère sur leur art. Et inversement ceux qui en parlent abondamment, couvrent de leur éloquence le déficit de la pratique. Alain fait exception. Il est un parfait éducateur et professeur. Ceux qui l'ont vu à l'oeuvre restent émerveillés. Quand, pour connaître de près et de face l'enseignement de la philosophie dans les lycées français, j'ai demandé l'autorisation de suivre les cours d'Alain au Lycée Henri IV, le Directeur de l'enseignement supérieur m'a dit: „Il ne faut pas juger l'enseignement de la philosophie au lycée sur celui d'Alain. Alain est avant tout lui-même. Il n'a pas de commune mesure avec le professeur de philosophie ordinaire." Le mot valait une longue apologie.

L'abord fut des plus simples et l'accueil chaleureux. Cet homme est de coeur à son métier, disons mieux à sa vocation. A deux pas de la Sorbonne et revêtu de l'auréole de la célébrité, Alain ne songe nullement à troquer la chaire de lycée contre une chaire de faculté. Je préfère, me dit-il, la classe qui est unité et cohésion et communauté à la cohue instable et changeante des auditoriums que l'on peut instruire, mais non pas former.

Pendant ces propos la cour intérieure du lycée s'est vidée, les classes sont occupées. Nous entrons de plain pied dans une Ire Supérieure. Les deux rangées de bancs disposés en amphithéâtre sont animées de têtes des deux sexes et la pensée déjà s'est ébranlée sous ces regards qui suivent deux camarades au tableau noir. La classe a commencé ici avant l'entrée du professeur. L'attention est concentrée sur les maximes qui naissent sous la craie des élèves. Pendant que je me range parmi les condisciples d'un jour, Alain saisit au tableau une des sentences et en escaladant l'estrade se met à gloser, à parler un de ces nombreux propos que depuis des années nous lisons dans les revues françaises.

Puis c'est le tour des auteurs du programme. Les théorèmes de Spinoza sont examinés, discutés, commentés et l'aride démonstration *more geometrico* prend vie et chaleur et devient lumière à mesure que la discussion se développe et que le maître parle.

Mais c'est cela qui est inimitable. La méthode ici c'est l'homme. Et cet homme est un grand pédagogue. Et qui enfin à 64 ans se décide à parler de pédagogie. Ses Propos sur l'éducation qui viennent de paraître chez Rieder méritent notre attention et notre méditation.

La majeure partie des propos est consacrée aux questions d'éducation primaire. Mais le secondaire a profité à descendre parfois au primaire. On a souvent besoin d'un plus petit que soi, surtout quand on en vit.

La pensée d'Alain continue et développe celle de Comte. C'est dire qu'elle est enracinée dans la tradition française qui remonte au-delà de la Révolution pour tout ce qui est organisation humaine, sagesse politique, direction de la vie sociale, et pour tout ce qui est philosophie, religion, morale elle dépasse le stade théologique et métaphysique pour demander au travail scientifique les fondements de la vérité. C'est ainsi que s'explique chez Alain le mélange curieux de hardiesse philosophique et de conservatisme pratique. Nulle part n'apparaît mieux cette apparente contradiction et ce paradoxe inquiétant que dans la pensée pédagogique de ce philosophe du radicalisme français.

Positiviste il n'admet que l'École laïque hors de l'emprise du dogme religieux. Par là Alain rejoint son époque. Sur presque tous les autres points il marque l'opposition, la protestation. Passons en revue quelques-unes de ses hérésies sympathiques.

L'École est devenue un petit temple de science. On y va pour instruire et s'instruire. La belle chose de savoir quelque chose. Et toujours les derniers résultats de la science. La science avance à grands pas, l'École lui court après. Elle veut être de son temps et tout savoir et tout enseigner. Platon est un ignorant au regard d'un écolier de ce temps-ci.

Où allons-nous de ce train? De certificat en certificat, les uns plus supérieurs que les autres et qui font qu'il y a tant d'esprits faibles qui ignorent leur état. Car que faire contre un diplôme... Cela vaut un uniforme.

Alain se demande: Que faut-il savoir? Le choix est fait, dit-il. Napoléon l'a dit: Géométrie et latin. A condition d'entendre par latin la poésie des grandes oeuvres. Jusqu'à sa douzième année que l'enfant apprenne à lire et encore à lire. Qu'il se forme par les poètes, les orateurs et les conteurs. Le temps ne manquerait pas si l'on ne voulait pas tout faire à la fois. L'école primaire offre ce spectacle ridicule d'un homme qui fait des cours. Je hais ces petites Sorbonnes. J'en jugerais à l'oreille et seulement par une fenêtre ouverte. Si le maître se tait et si les enfants lisent, tout va bien.

Instruire par l'objet (Anschauungsunterricht) est plus qu'une mode, une méthode qui, avec le concours du cinéma scolaire, dominera l'enseignement. Alain fait la moue. Il veut qu'on instruisse par l'esprit. Le premier chemin conduisant à la

technique, l'autre à la science et à la force intellectuelle. Apprendre à manier, n'est pas apprendre à penser. Et l'observation suppose la réflexion et l'interprétation. On ne sait pas par observation simple des sens, on sait par raisonnement. Le savoir empirique comme la technique perfectionnée n'excluent pas la sottise. Alain note cette pensée juste: Les civilisations primitives font voir le contraste d'une perfection étonnante des métiers, jointe à des opinions fantastiques fondées sur des raisonnements. L'étonnant et à quoi il faut regarder avec attention et plus d'une fois, c'est que le progrès des sciences est sorti des extravagances théoriques, et non pas des métiers.

Apprendre par l'esprit, est démontrer. Rien n'étonne plus un esprit sans culture que ces efforts pour démontrer correctement ce qui ne fait point de doute d'après l'application. Mais par là seul la connaissance devient universelle. Perdre son temps à démontrer ce qui saute aux yeux, n'est-ce pas le propre de l'enseignement secondaire, sa raison d'être et sa force. Il ne prépare pas de techniciens, mais des intelligences.

Cet enseignement manque d'intérêt. Et le siècle veut qu'on commence par intéresser. Alain pense que la recherche de l'intérêt rend stérile le travail scolaire. Ce qui intéresse n'instruit jamais. „Le secret de ces choses est en Platon et en Descartes. Or Platon voulait écrire au fronton de son école: Nul n'entre ici s'il n'est géomètre.“

Alain dédaigne la leçon de choses, parce qu'elle diminue la part du raisonnement. Les théorèmes sévères et abstraits ne sont pas intéressants en eux-mêmes. C'est que par eux-mêmes ils ne sont pas. Il faut les faire et les soutenir. Mais cette lumière qu'ils montrent est plus belle que l'aurore. C'est l'aurore de l'esprit.

On n'apprend pas la musique en s'amusant.

Une manie de l'école moderne est d'aller au plus récent, de se mettre au pas de la science, pour intéresser et pour être à la page. Alain proteste. Il n'est pas bon que le pouvoir d'observer se développe plus vite que l'art d'interpréter. C'est pourquoi il est sage d'étudier plutôt les leviers, les grues et les horloges que d'aller tout de suite aux électrons. La technique dépasse notre savoir. Les techniciens se moquent des théoriciens. Ce genre de sottise se développe étonnamment. Que l'école s'en abstienne. Elle doit former l'esprit et non la curiosité. „Je profite mieux à lire la physique céleste en Descartes qu'à la chercher dans un journal du matin.“

Alain vise l'homme dans ce qu'il a d'essentiel et d'éternel. Il est humaniste. Est-il besoin après tout ceci de dire que dans

la grande querelle des humanités modernes et classiques il se range du côté des classiques? Voyons ses arguments.

Les humanités pour Alain tiennent en quelques livres essentiels qu'il faut connaître dans le texte, non pas en résumé mais en substance. Par le grec et le latin nous apprenons à lire. Sans eux point de vraie lecture. La version, dit-il, et le thème ont ce pouvoir de nous tenir devant un rectangle imprimé comme sont les amateurs devant une belle gravure. Une belle page veut être étudiée en son ensemble, en ses rapports, en ses lumières et ombres, tantôt par le détail, tantôt d'ensemble par recul. Mais il faut apprendre à regarder. Ici rien ne remplace la version et le thème et rien ne remplace le latin.

Il n'y a point d'humanités modernes pour Alain. Pour la même raison qui fait que coopération n'est pas société. Il faut que le passé éclaire le présent, sans quoi nos contemporains sont des animaux énigmatiques. L'homme qui invente le téléphone sans fil n'est qu'un animal ingénieux. Ce qu'il montre d'esprit vient d'une autre source.

D'abord le grec, proclame Alain. „C'est toujours dans Homère et Platon que j'ai retrouvé et que je retrouve le commencement de tout, le pur commencement. Je trouve une épaisseur barbare souvent dans les pensées que le grec n'a point nettoyées. Et chez les purs latins une autre épaisseur, juridique.“

Sa conclusion: Ne jette point ta grammaire grecque. Certes il y a une culture moderne par les modernes. Mais elle ne vaut pas l'autre en clarté, en harmonie, en justesse, en solidité, en discipline.

Nous voulons une culture plus proche de nous. Mais ne sommes-nous pas Cimmériens? Et c'est une raison de plus pour demander un peu de lumière à la Grèce.

On peut arriver à toutes les vertus de l'esprit sans le grec et le latin. Avec leur concours cela réussit mieux et plus sûrement. Le dédain de la pensée claire est le commencement de la barbarie. Nous n'en sommes jamais très éloignés. Défendons en toutes circonstances la clarté et la vigueur de la pensée au risque d'être taxés de pédants ou de normaliens par les esprits amollis et myopes amateurs du vague et du ténébreux.

Je n'ai pas fini de glaner dans le champ de ce penseur robuste. Mais le papier me faut. Que le lecteur aille sur place ramasser sa part.

P. FRIEDEN.

Groupement de travail des professeurs d'anglais du Grand-Duché.

Après une réunion préalable, qui eut lieu le 25 février 1931, les titulaires du cours d'anglais se sont constitués définitivement en un groupement de travail des professeurs d'anglais, le 28 avril 1931.

Ce groupement est appelé à former, avec les groupements parallèles des professeurs d'allemand et de français, une fédération nationale des professeurs de langues vivantes. La création d'une fédération de ce genre s'impose, car elle est une condition sine qua non pour l'établissement de relations officielles avec les fédérations nationales des professeurs de langues vivantes des autres pays et surtout pour l'entrée dans la fédération internationale des professeurs de langues vivantes, créée à Paris en 1931.

Le bureau a été composé de MM. Joseph Tockert et Pierre-Joseph Muller, nommés par acclamation aux postes de président, resp. de secrétaire.

Dans ces deux réunions, M. Tockert développa l'idée qu'après la longue période de transition, qui va de 1901 à 1925 (prédominance de la méthode directe pure), les humanités modernes ont fini par trouver leur voie, qui est celle d'un enseignement de culture, ayant sa place, dans une proportion différant suivant les types d'établissements, à côté de la culture classique, comme un des facteurs essentiels de l'éducation moderne.

Des propositions détaillées furent élaborées en ce sens. Sur leur base, une réforme des cours d'anglais dans nos établissements d'enseignement secondaire est en voie d'exécution. Non seulement ce cours constituera désormais dans chaque type d'établissement un ensemble qui forme un tout organique de la première classe à la dernière, ce qui lui permettra de jouer le rôle que lui assignent les humanités modernes; mais les différents types d'établissements en sont également venus à une entente sur les méthodes d'enseignement, le choix des manuels, les auteurs du programme etc. Les programmes détaillés des pays voisins ont été consultés dans ce but, et leurs expériences ont été largement mises à profit. D'après les errements suivis dans ces pays, la méthode directe mitigée sera désormais celle du cours d'anglais. Dans toutes les classes — et naturellement dans une proportion qui va en augmentant de bas en haut — la conversation et l'explication des auteurs se feront, pour autant que possible, en anglais. La

méthode directe est la méthode idéale pour les débutants dans une langue étrangère et pour la conversation dans toutes les classes. Mais plus on avance dans l'explication littéraire et dans l'enseignement de culture proprement dit, plus l'usage d'une langue auxiliaire, que le professeur doit manier comme sa langue maternelle, devient utile, parfois indispensable. Ainsi on lira dans une bonne traduction allemande ou française tel passage qui vient d'être expliqué en anglais; on fera des comparaisons avec des auteurs allemands et français, d'après le principe de la concentration pédagogique; on contrôlera la compréhension de l'élève, ainsi que sa connaissance de la syntaxe et de la stylistique, par des exercices de version. Il va sans dire que pour cet enseignement le professeur doit manier d'une façon impeccable tant la langue anglaise que la langue auxiliaire dont il fera usage. Son effort dans un tel enseignement de culture sera, même dans la langue auxiliaire, notablement plus grand qu'il ne l'est dans l'enseignement des sciences ou même dans l'enseignement d'une langue ancienne, où le vocabulaire est en somme assez restreint.

L'étude de la grammaire sera inductive, avant d'être systématique. Pour l'explication des règles et les exercices de thème on se servira de la langue allemande. Les exercices de thème ne se feront plus sur des phrases détachées, mais on donnera des thèmes d'imitation, faisant usage du vocabulaire d'un morceau anglais déjà expliqué, et on alternera avec des exercices grammaticaux, où des textes anglais doivent être complétés. En Ilme et en Ire, où la répétition grammaticale n'est qu'occasionnelle, les règles peuvent très bien se donner en langue anglaise, d'ailleurs prescrite comme langue du cours. Le thème ne figure plus comme exercice dans ces classes.

La réforme des examens de passage et de maturité (capacité) sera un corollaire nécessaire de la réforme des cours, telle qu'elle vient d'être esquissée. Le futur examen de passage prévoit deux épreuves: une reproduction et une épreuve de grammaire, qui sera, au gré du jury, soit un thème d'imitation soit un exercice grammatical. L'examen de maturité, resp. de capacité, comprendra également une double épreuve, au lieu de la seule épreuve de rédaction (essay), en usage jusqu'ici. Il y aura une rédaction libre et une version. Dans la rédaction libre on abandonnera, à l'instar des pays voisins, le développement de la sentence ou de la maxime morale, de cette „tartine omnibus“ qui se fait généralement sur des clichés tout faits et prouve si peu. Par contre on peut donner soit un sujet se rapportant aux auteurs de l'année, soit le développement d'un

passage anglais d'après des indications précises (système français), soit des descriptions difficiles ou des scènes vécues, ou le développement en anglais d'un passage allemand ou français lu aux candidats (système allemand). Cette rédaction libre sera le contrôle du vocabulaire actif. Pour contrôler le vocabulaire passif du candidat, ainsi que sa compréhension de la langue (contrôle en profondeur) une version en rapport avec l'état de ses connaissances et des lectures qu'il a faites jusque-là, viendra s'y ajouter. La rédaction et la version disposent ensemble de quatre heures. En outre l'usage très étendu de l'examen oral s'impose pour la langue anglaise. Cet examen n'est pas si nécessaire pour l'allemand et le français, parce que les élèves font un usage journalier de ces deux langues, tant dans les cours respectifs que dans les cours où elles figurent comme langues auxiliaires. Tel n'étant pas le cas pour l'anglais, il est recommandable d'interroger oralement tous les candidats dont les résultats écrits sont au-dessous de la moyenne (d'après un mode à élaborer en détail). L'oral devra prendre en considération la prononciation (lecture), la conversation (usage courant de la langue) et l'explication d'un passage lu en lire. Dans tous les pays voisins il fait partie essentielle de l'examen. Quant à la langue auxiliaire du cours et de la version à l'examen, il semble utile, tant du point de vue du maître que de celui de l'élève, d'unifier ce cours dans le sens d'une seule langue auxiliaire: La question de l'usage respectif des deux langues auxiliaires de notre enseignement mériterait d'ailleurs d'être étudiée dans son ensemble par une commission spéciale.

Outre la discussion de cette réforme, le groupement de travail s'est occupé d'un certain nombre de desiderata pédagogiques qui ont été soumis au Gouvernement.

Ce sont les suivants:

1^o La création d'une bibliothèque pédagogique centrale pour l'enseignement secondaire et supérieur. Cette bibliothèque dépendrait de la Bibliothèque Nationale et serait ouverte aux professeurs une après-midi par semaine.

Elle serait destinée à recevoir de la part des maisons d'édition toutes les nouvelles publications intéressant l'enseignement moyen et supérieur, surtout les manuels dont l'introduction serait recommandée. Y prendraient place en outre tous les ouvrages pédagogiques d'intérêt général, ou se rapportant aux différentes spécialités, que le Gouvernement jugerait utile d'acheter.

2^o Chaque établissement devrait avoir dans sa bibliothèque les ouvrages récents de méthodologie et de didactique.

dans sa bibliothèque des élèves un grand nombre d'ouvrages littéraires anglais et américains et dans sa salle de conférences les revues: „Les langues modernes“ (Paris), „Die Neueren Sprachen“ (Marburg i. H.) et „la Revue anglo-américaine“ (Paris).

3° Une commission centrale, analogue au Conseil de perfectionnement de l'enseignement moyen en Belgique, devrait établir chaque année, sur le modèle belge, trois listes: celle des ouvrages autorisés comme manuels scolaires, celle des livres recommandés pour les bibliothèques des conférences et enfin celle des livres qui sont recommandés pour les bibliothèques des élèves. En Belgique, ces listes sont publiées sous forme de volumes imprimés. Chez nous, elles pourraient être écrites à la machine en nombre suffisant pour être envoyées en un ou deux exemplaires à chaque établissement.

4° Il faudrait laisser une plus grande latitude aux titulaires du cours pour choisir année par année parmi les auteurs du programme ou parmi les listes ainsi publiées, les auteurs à lire en classe l'année suivante. En tout cas la liste des ouvrages autorisés pour la lecture courante devrait être plus grande qu'elle n'est actuellement et être tenue à jour d'année en année. En Belgique les auteurs du programme sont arrêtés chaque année avant le 1er mai par les directeurs de chaque établissement et les groupements de travail de chaque branche.

5° Organisme central des auxiliaires de l'école. Ces auxiliaires de l'école, qui gagnent d'année en année en importance, surtout dans les langues modernes, sont: le cinéma scolaire, la T. S. F. scolaire, les projections lumineuses, les correspondances d'élèves, le grammophone, les voyages d'élèves, l'échange d'élèves. Un organisme central, avec des fichiers réguliers et des relations suivies avec les organismes correspondants des pays voisins, devrait, sous la direction du conseiller du Gouvernement, tenir par des circulaires périodiques les établissements au courant de ce qui est à recommander aux établissements. Le groupement de travail des professeurs d'anglais estime en outre qu'un professeur de langues vivantes devrait faire partie de la commission de contrôle instituée pour s'occuper des programmes du radio de Junglinster.

6° Chaque établissement devrait avoir sa salle d'anglais, comme il a sa salle de dessin, de physique, de chimie etc. Dans cette salle il y aurait les cartes géographiques de l'Angleterre, des Dominions et des Etats-Unis; le phonographe, avec les disques anglais; des journaux ou périodiques anglais; la bibliothèque anglaise, etc. Les élèves y passeraient pour

chaque cours d'anglais. Là où on trouverait un nombre suffisant d'adhérents ou d'adhérentes, il y aurait lieu de fonder un club anglo-américain ou une association d'études anglo-américaines parmi les élèves. Les réunions en pourraient avoir lieu soit dans la salle d'anglais, soit dans une autre salle de l'établissement.

Le secrétaire du groupement de travail
des professeurs d'anglais,
P. J. MULLER.

Ein Wort der Selbstbesinnung.

Energische Kollegen haben den Standpunkt verteidigt, der Vorstand unseres Verbandes müsse seine Existenzberechtigung darin finden, mit Regierung und Unterrichtsbehörden im Streite zu liegen. Es sei nämlich ausgemacht, daß Unterrichtsminister und Regierungsräte auch mit dem besten Willen nicht anders könnten als Professoren schinden und niederdrücken, das sei ihre Existenzberechtigung. Die Reaktion könne deshalb nur eindeutig sein.

Gewiß hat die Theorie manches für sich. Wer allerdings Gelegenheit hatte, in jahrelanger Praxis mit dem gegenteiligen System gute Erfahrungen zu machen, braucht sie nicht rückhaltlos zu billigen und sich nicht plötzlich am Ende seiner Bahn zu einer radikalen Änderung des Kurses herzugeben. Es ist nicht einmal gewiß, daß alle Anstalten bei der Wahl ihrer Delegierten sich von derart kriegerischen Erwägungen leiten lassen, es ist nicht gewiß, daß die neunzehn Kollegen, die jedes Jahr im April die Generalversammlung ausmachen, eine so mordsmäßige Einstellung wünschen. Sonst müßte doch automatisch ein angriffslustiger Vorstand aus diesen Wahlen hervorgehen und des Streites dürfte kein Ende sein.

Immerhin, wie gesagt, die Theorie hat etwas für sich. Wer genötigt war, politische Vorgänge zu beobachten und zu deuten, hat des öfteren feststellen können, daß vielfach der Gegner mehr Aussicht hat, seine Forderungen durchzusetzen als der Freund, der es bleiben muß. Wer zudem den Auftrag hat, materielle und moralische Interessen des Luxemburger akademisch gebildeten Professorenkorps zu wahren und zur Geltung zu bringen, der wird nie ganz einschlafen können: dafür sind weder die allgemeine Lage noch die Alltagsvorgänge beruhigend genug.

Zugegeben: wer nach annähernd dreißigjähriger Existenz unseres Verbandes die Chroniken der Verbandstätigkeit durchblättert, er wird auf Schritt und Tritt kleine und größere Erfolge aufgezeichnet finden. Aber die ganz großen, die eigentlich und vor allem wichtigen, sind bisher ausgeblieben. Ohne Umschweife müssen wir bekennen: weder die aus der Besoldung hervorgehende materielle Lage noch die offizielle Rangordnung der Professoren des höheren und mittleren Unterrichtes ist in diesen dreißig Jahren wirklich gebessert worden. Es ist uns mit vieler Mühe geglückt, ein noch weiteres Abgleiten zu verhindern, das ist alles. Wer nicht weiß, wie schwer das manchmal war, ist versucht zu sagen: das ist nichts.

Es war bei uns von altersher Usus, daß die maßgebenden Herren für uns schöne Redensarten auf Lager hatten. Als ein Elitekorps wurden wir feierlich hingestellt, als Idealisten, die aus purer Liebe zu einem undankbaren Beruf sich der Jugend unseres Vaterlandes gewidmet hätten (man kann die letzten Ausdrücke auch schadlos umstellen). Der offiziellen Lobreden hören wir heute weniger, aber ist sonst etwas am System geändert?

Nach zwanzigjährigem Studium in allen Graden des Unterrichtswesens, mit einer Reihe von Titeln und Diplomen geschmückt, ausprobiert und in untergeordneten Stellen und reichhaltiger Beschäftigung bewährt, erlangen wir schließlich das Ziel unseres Strebens und finden uns auf einer Gehaltsstufe, die nur dem imponiert, der es nicht besser weiß. Es ist nicht bloß eine ausgemachte, sondern sogar eine anerkannte Tatsache, daß akademisch gebildete Beamte nirgends in der Welt schlechter bezahlt sind als bei uns. Aber es scheint heute zwangsläufig, daß die von vielen einzelnen erkannten Wahrheiten im öffentlichen Leben nicht zur Geltung kommen können, vielleicht weil unsere Staatsordnungen trotz allem bereits zu stark kollektivistisch unterlegt sind.

Eine standesgemäße, absolut und relativ den tatsächlichen Gegebenheiten entsprechende Besoldung muß deshalb erste Forderung unseres Verbandes bleiben. Es ist möglich, daß noch kein Professor bei uns wirklich verhungert ist; aber es ist bekannt, daß der Volksmund uns noch heute ein Epitheton beilegt, das die Gefahr immerhin andeutet. Besonders müssen wir für eine Reform eintreten, die dem sozusagen vollständigen Fehlen jeglichen Avancements Rechnung trägt, eine Reform, die glücklichere Kollegen in anderen Verwaltungen erreicht haben oder auf dem Punkte sind zu erreichen, obschon die Nachteile in ihrer

Situation sich gewiß nicht so kraß fühlbar machen wie bei uns. Wir meinen das automatische Aufsteigen in eine höhere Gehaltsklasse nach einer bestimmten Zahl von tadellos verbrachten Dienstjahren. Der Idealismus wird darum nicht schlechter gedeihen, wenn uns nicht bereits am Beginn unserer Karriere die Türe zu einer besseren Zukunft hoffnungslos zugeschlagen bleibt.

Eine zweite Forderung gibt es, ebenso alt, ebenso oft gestellt, ebenso klar berechtigt, wenn nicht noch klarer, und bis jetzt ebenso wenig mit Erfolg bedacht: eine offizielle Rangordnung, die wenigstens beim großen Publikum die Vorstellung aufkommen ließe, als seien wir, was wir scheinen. Es ist tatsächlich unwürdig, daß wir bei jedem offiziellen Aufmarsch, bei jeder Gelegenheit, wo wir öffentlich auftreten und zur Verschönerung des Festes beitragen müssen, als die Letzten der ganzen Ordnung dahertraben und beinahe nur frühere Schüler vor uns sehen, die uns befriedigt eine Nase drehen. Es gibt im Lande zwei Verwaltungen, die durchweg aus akademisch Gebildeten zusammengesetzt sind: Justiz und Unterricht. Weshalb finden sie sich nicht in der staatlichen Rangordnung zusammen? Kann man uns auch hier den Kostenpunkt entgegenhalten? Oder fehlt es nur an ein klein wenig gutem Willen? Oder sind wir wirklich selber schuld, weil wir noch keine Gewalt gebraucht haben?

Wir fühlen uns doch in anderer Hinsicht von einer besonderen Sorgfalt umgeben, die kein Bedenken trägt, Ausnahmestimmungen für uns allein zu treffen.

Seit einigen Jahren bereits macht sich in höheren Sphären die Angst fühlbar, es könne trotz allem der Zudrang zur Professorenlaufbahn zu stark werden, besonders weiblicherseits (o tempora!). Weil nun regieren heißt vorhersehen, versucht man, mit kleinen und kleinsten Mittelchen, den Strom abzdämmen. Von Zeit zu Zeit ergeht eine Warnung an die Studenten der Oberkurse, es dürften nur die Besten sich dem Professorenberufe widmen. Einmal hat daraufhin einer versucht, sich anderswie zu orientieren: es war (zufällig?) der Beste seiner Klasse. Dann heißt es, Lehramtspraktikanten, die wir Stagiare nennen, würden nicht mehr zugelassen, bis Aussicht bestehe, daß sie auch nach zwei Jahren angestellt werden könnten. Zu Unrecht, denn „Stagiare“ sind Leute, die ihre Studien zu beendigen und ihre Examina zu machen haben und sie dabei hindern, heißt sie moralisch schädigen. Ein andermal werden junge Menschen zwar zur praktischen Ausbildung zugelassen, aber der Staat spart auf ihnen, indem er ihnen — zur Abschreckung! — die versprochene Entschädigung

vorenthält, diesmal ohne die obligate vorherige Warnung. Dann endlich ist verfügt worden, wer in Zukunft insgesamt dreimal in seiner Serie Examina einen Mißerfolg aufzuweisen habe, werde, trotz endgültig bestandenenem Doktorat, zur Ausübung seines Berufes nicht mehr zugelassen. Abgesehen davon, daß die Maßregel, wie ja vielfach bei uns, ausgeklügelt scheint im Hinblick auf einen einzelnen Fall, der dann sicher nicht mehr davon betroffen wird, abgesehen davon, daß es einen Widerspruch bedeutet, einem ein Diplom auszustellen, er sei zur Ausübung eines bestimmten Berufes qualifiziert und ihn dann gleichzeitig daran zu verhindern, wird eine solche Verfügung auch ihren idealen Zweck nicht erreichen, der darin bestände, nur sehr Würdige in die Reihen der Professoren aufzunehmen. Sie bleibt illusorisch, weil sich der Kandidat ihr jederzeit entziehen kann. Oder sie wirkt Schlimmes, denn wenn der fatale Moment gekommen ist, wird eine Jury sich bedenken, einen Kandidaten zum dritten Mal durchfallen zu lassen. Was ist dann besser geworden?

Ist es überhaupt so schlecht um uns bestellt, haben wir so viele Unwürdige in unseren Reihen, daß diese Präventivklausel nötig war? Eine Frage: wie kommt es, daß Staat und Regierung nicht das gleiche Bedürfnis verspüren, über andere Berufe zu wachen und auch dort Schranken zu errichten? Ist es nicht nötig, daß Justizbeamte eine Elite darstellen? Wenn wir allein tatsächlich so ausgewählt tüchtig sein müssen, weshalb wird denn sonstwo dieser Tüchtigkeit keine Rechnung getragen? Ist es nicht nötig, daß Advokaten und Mediziner intelligente Leute seien? Man sage mir nicht, daß seien freie Berufe. Denn erstens üben sie ihre Gewerbe-freiheit an lebendigen Leuten, die auch zum Volksganzen gehören und Recht auf Schutz haben, zweitens nimmt sich der Staat doch die Reglementierung dieser „freien“ Berufe heraus und erklärt jeden einzelnen Anwärter nach abgelegtem Examen zur Ausübung derselben berechtigt. Weshalb also nur für einen Stand diese rührende Fürsorge?

Und wir wiederholen dieselbe Frage in Erinnerung an eine andere Verfügung, wegen der wir uns seit einigen Jahren ebenfalls mit den Behörden herumschlagen: die Bestimmung vom 30. Juli 1930 über gewisse Erleichterungen, die im Krankheitsfalle zugestanden werden können. Von zweifelhafter gesetzlicher Begründung und praktisch schwer durchzuführen, ist diese Bestimmung sehr bald als verfehlt erkannt worden, aber man hat nicht die Konsequenz ziehen wollen, sie einfach zurückzurufen, sondern versucht, mit Flickereien einige Härten und praktische Unmög-

lichkeiten abzustellen. Man hat das Ganze nicht retten können. Tatsächlich hat auch diese Verfügung, die wieder für einzelne gedacht war, in ihrer Anwendung auf das ganze Korps nur Unschuldige getroffen, Leute, die gewiß keine Simulanten waren, wie der weitere Krankheitsverlauf leider in zu vielen Fällen bewiesen hat. Muß ein erkrankter Professor wirklich sterben, damit man an seine Krankheit glaube?

Einen allgemeinen Fehler haben solche schematische Regelungen überhaupt. Sie sollen angeblich Willkür verhindern und sichern, daß einer behandelt werde wie der andere. So sagt man. Was trifft aber ein? Einer, der nicht gemeint war, wird behandelt, wie ein anderer es vielleicht hätte sollen, der aber entwischt ist. Zwei Fälle sind eben nie identisch und man soll sich nicht selber durch einen Text, der zu wenig elastisch ist, die Hände binden und so im Einzelfall eine gerechte Regelung unmöglich machen. Ein schematisch angewandter Text bleibt die schlimmste Willkür.

Genug für diesmal. Vor drei Jahren ist bei uns der Vorschlag diskutiert worden, einen Obersten Rat für mittleren und höheren Unterricht zu schaffen, der u. a. auch die Wahrung unserer materiellen und moralischen Interessen zur Aufgabe gehabt hätte. Es ist uns damals vom Unterrichtsministerium aus mündlich und schriftlich versichert worden, die hohe Landesregierung erkenne den Professorenverband als die dazu berufene Instanz an und sei nach wie vor bereit, unsere Wünsche mit dem größten Wohlwollen zu prüfen. Es wäre wohl eine Übertreibung zu behaupten, das sei nie geschehen, aber es wäre ebenso falsch zu sagen, es sei immer geschehen. Es schiene uns sehr zweckdienlich und zur Vermeidung unnötiger Reibereien geeignet, wenn der Gebrauch, uns vor Erlaß einer vexatorisch wirkenden Maßnahme zu konsultieren, sich verallgemeinerte, aber es dürfte nicht beim Konsultieren bleiben; man müßte auch auf eine vernünftige Meinung Rücksicht nehmen. Was eben verfehlt ist, läßt sich auf die Dauer doch nicht mit Gewalt durchsetzen. Davon sind und bleiben wir überzeugt.

N. MARGUE.

Autour d'un point névralgique.

(Pour un statut moderne).

L'autre nuit, l'ombre désabusée et intransigeante de notre vieil ami Michel Meyers me parut en songe et me parla ainsi: „C'a été la doctrine constante de notre Association que les directeurs de nos établissements d'enseignement secondaire (ce terme est préférable à celui „d'enseignement supérieur et moyen“) ne sont que „primi inter pares“.

Ils sont d'ailleurs eux-mêmes trop avisés pour ne pas se rendre compte que l'exemple d'un homme qui passe sans transition ni aucune espèce de concours, parfois par le seul hasard des combinaisons politiques ou le jeu de piston des relations de famille, d'un échelon inférieur quelconque à la tête d'un groupe administratif constitué par ses pairs, est un fait singulier, inexpliqué, anachronique dans l'ensemble de notre vie administrative.

Voyez-vous, par exemple, un sous-lieutenant bombardé capitaine ou commandant, un brave juge de paix passer président d'un tribunal d'arrondissement, voire président de la Cour, ou encore un simple commis promu directeur des postes et télégraphes? C'est cependant le spectacle auquel ceux de l'enseignement secondaire assistent périodiquement avec une résignation touchante et admirable.

Or, nous sommes, avec les magistrats, les seuls fonctionnaires ayant fait normalement des études académiques et donc, au même titre qu'eux, aptes et idoines à ce self-government que nous efforçons de cultiver jusque chez nos élèves. Le corps professoral dans son ensemble a d'ailleurs donné suffisamment de preuves de discipline intellectuelle, d'idéalisme dévoué, d'activité soit littéraire soit scientifique, pour qu'il ne soit pas indiscret de le mettre sur la même ligne que la magistrature de tout grade, sans exception. Ce n'est pas élever des prétentions indécentes, il me semble, que de vouloir qu'il soit traité sur un pied d'égalité.

Mais, dans le corps professoral seul il est possible que, sur les douze candidats d'une promotion, ce soit le dernier ou le plus jeune qui est promu directeur en dehors de toute norme. Seul le corps professoral offre le spectacle singulier de gens traités selon un régime périmé qui est caractérisé par ce principe qu'il manque de tout principe. En d'autres termes, c'est l'arbitraire d'ancien régime qui a trouvé, jusqu'à un certain point, dans notre profession son dernier abri, son refuge suprême. On peut bien affirmer sans exagération que

le professorat est composé, sinon de gens battus et contents, du moins d'êtres rares, d'une espèce ailleurs disparue: c'est une élite sans chefs reconnus. Vraiment, personne n'est plus modeste que ces irréductibles individualistes, ni plus docile que ces frondeurs impénitents!

Devant un tel phénomène unique, exceptionnel et incohérent, l'opinion publique elle-même, mal informée, reste ébahie et ne comprend pas. Essayez d'expliquer cela à un homme du dehors, même intelligent, il demeure interdit et stupide. Nous sommes vraiment un sujet d'étonnement perpétuel. En voulez-vous d'autres preuves?

On nous voit tantôt assister, en corps, aux processions solennelles, à travers les rues de la ville, comme nous le voyons déjà sur les très vieilles images. Mais tandis que les magistrats, tout conservateurs qu'ils sont, ont depuis longtemps renoncé à cet honneur, une vieille habitude fait défiler les seuls pédagogues, solennels et hiératiques dans leurs robes à chausses mauves et à hermine blanche, conquises, celles-là du moins, de haute lutte! Et le public pense: En voilà qui sont fidèles à la tradition, ils forment le dernier carré de la garde!

On nous voit ensuite figurer, en de certaines occasions, à la queue de l'interminable défilé officiel des détenteurs, à quelque degré que ce soit, de l'autorité publique et des représentants de la force armée, dans cet ordre fameux des préséances qui date des temps patriarcaux et qui constitue un autre anachronisme. Et la voix publique constate: „Ils rangent toujours derrière leurs anciens élèves comme autrefois, comme s'ils voulaient continuer à les surveiller ou encore . . . constater l'avance que ceux-ci prennent dans les diverses carrières. Laissez les faire, c'est encore une vieille habitude prise!"

Mais ce qui frappe surtout le public, qui a d'ordinaire des idées de bon sens robuste, c'est que, dans ces occasions, les vieilles barbes se groupent hiérarchiquement autour d'un plus jeune dans la carrière. Et si, par hasard, sur une question indiscrète, quelqu'un de l'entourage essaie d'entrer dans des explications plutôt vagues et confuses, le bon public reste ébahi et ne comprend toujours pas. . . . Car il ne comprend pas de telles promotions qui ne sont presque jamais fondées sur le droit d'ancienneté, principe général de l'avancement dans les statuts de nos fonctionnaires supérieurs. Encore est-il heureux si tant est que ce choix — cela arrive aussi, dit-on — repose sur cet autre principe qu'on peut invoquer à la rigueur, celui de la sélection suivant les capacités ou les mérites.

Peut-on du moins justifier par un semblant de raison majeure ce que ces procédés ont de désobligeant et d'irritant

pour les collègues sacrifiés? Ce serait vouloir établir des distinguo subtils que de vouloir soutenir que de tels errements se trouvent justifiés dans l'enseignement plus que dans la magistrature. Le moins qu'on puisse dire, c'est que ce régime, d'abord, n'encourage pas les initiatives hardies en matière d'enseignement. Pour le reste, il suffit de rappeler certaines expériences qui ont laissé dans nos mémoires des souvenirs diversement controversés. Je voudrais éviter soigneusement toutes personnalités et me cantonner strictement dans la région sereine des principes au-dessus des contingences; d'autant plus que l'auteur de ces suggestions n'a pas d'ambitions personnelles à faire valoir dans ce débat. Il lui sera du moins permis de rappeler le fait typique qu'un homme plein de science et de probité reconnues comme Nicolas van Werveké n'a jamais pu décrocher la timbale; et s'il a dû jusqu'à la fin d'une vie de labeur — qui marqua aussi la limite de ses forces dépensées sans compter au service de la patrie — se croire en disgrâce, disons le mot, disqualifié, ce seul fait est de nature à disqualifier le système plutôt qu'un tel homme. En revanche, on pourrait peut-être rappeler des nominations... Mais n'insistons pas sur ce point névralgique.

Cela suffit en tout cas pour montrer qu'un tel état de choses — dont on a trop longtemps ajourné l'inévitable discussion — est préjudiciable à notre prestige d'intellectuels indépendants et conscients de leur valeur, qu'il est discrédité au surplus comme source de mécontentements périodiques. Cela est d'autant plus grave que le professeur, arrivé à la cinquantaine, se trouve sans contredit le plus déclassé de toute la hiérarchie administrative. Ce déclassement s'accroît en effet si l'avancement naturel et normal, sur lequel il a droit de compter, lui est interdit. Car n'oublions pas qu'à l'âge où le professeur qui a toujours consciencieusement fait son devoir a gravi l'échelon suprême et conquis son dérisoire bâton de maréchal par son inscription au groupe XII, ses camarades d'études, par le jeu de l'avancement normal, sont procureur ou conseillers à la Cour et, à ce titre, en passe de devenir vice-président et président (groupe XVII), ne fût-ce que pour un an, ne fût-ce pour quelques mois! Et cela implique pour eux l'avantage supplémentaire de se voir pensionner sur la base d'un traitement supérieur! Et tout cela se traduit aujourd'hui, — abstraction faite de „*lotium cum dignitate*“ que représente le directorat — par une différence de traitement, disons un manque à gagner, d'environ 10.000 francs par an!

Pourquoi tout cela? Pourquoi un homme qui a fait tout son devoir dans notre profession, et dans notre profession

seule, est-il ainsi handicapé et frustré constamment dans ses intérêts? Pourquoi cette atteinte gratuite portée à son prestige? Je sais l'autorité supérieure actuelle animée des meilleures dispositions pour vouloir changer cela, s'élever à une conception plus conforme à notre haute mission, sauvegarder tous les intérêts légitimes et éviter jusqu'aux susceptibilités les plus théoriques.*) Et c'est pourquoi nous suggérons le moyen suivant:

„Par un statut public, les conférences des professeurs — parfois consultées pour des bagatelles — seraient à l'avenir investies d'un droit de proposition analogue à celui de l'ordre des avocats pour le choix d'un bâtonnier ou des universités pour le choix d'un recteur. Un ou deux candidats seraient proposés sous une forme à déterminer, et il serait étrange qu'une telle mesure ne fût pas d'un effet heureux pour le corps enseignant d'abord où il ferait disparaître un sujet de froissements périodiques qui ont l'air de brimades; pour l'intérêt supérieur de l'enseignement ensuite, où des méprises fâcheuses seraient évitées; pour la probité intellectuelle et l'indépendance morale de notre corporation enfin qui obtiendrait satisfaction. Donc, avantages pour tout le monde.

Aussi, avant de commémorer je ne sais quelle date de notre enseignement — peut-être le jour mémorable où „l'ère des réformes fut déclarée officiellement close“ — au moment de franchir l'étape du premier tiers du XX^e siècle, ne serait-il pas opportun de régulariser d'abord une situation fâcheuse, discréditée et insolite. . . .”

Ainsi parla la voix de notre défunt ami, jadis le sage mentor de notre Association. Je m'excuse si je n'ai pas rendu l'accent émouvant de cette voix d'outre-tombe. Mais voilà, ne semble-t-il pas, la seule base équitable d'un statut nouveau qui serait comme une charte d'affranchissement et la solution élégante d'un problème dont on ne parle le plus souvent qu'à voix basse?

M. TRESCH.

*) Cet article avait été écrit il y a trois mois et ne vise aucun cas particulier. L'auteur n'a pas cru devoir le modifier pour lui garder son caractère général et sa valeur de principe.

Le Congrès de Londres.

Au Congrès de Paris de l'année passée, les délégués anglais, sur leur demande, avaient été chargés de l'honorable mission d'organiser chez eux le XIV^e Congrès international de l'Enseignement secondaire. Sous les auspices des quatre associations du personnel de l'Enseignement secondaire de l'Angleterre et du Pays de Galles ainsi qu'avec le concours du Comité exécutif du B. I. E. S., le Congrès s'est tenu à Londres du 18 au 23 juillet 1932.

Les congressistes ayant répondu à l'invitation appartenaient à 34 nations différentes. Le Gouvernement luxembourgeois y fut représenté par M. Edouard Oster, conseiller de Gouvernement. M. Nic. Margue, président de notre Association y prit part comme membre du comité exécutif du Bureau International, et l'Association des professeurs luxembourgeois y avait délégué MM. Jean Feltes, professeur à l'École industrielle et commerciale de Luxembourg, et Alph. Willems, professeur au Lycée de jeunes filles de Luxembourg, tous les deux membres du comité de l'Association.

La séance solennelle d'ouverture eut lieu au Guildhall, le somptueux Hôtel de ville de la City. Le Lord-Maire de Londres y assista en costume d'apparat et entouré de sa suite fastueuse. Dans un discours éloquent et cordial, il souhaita la bienvenue aux délégués accourus de toutes les parties du monde et un plein succès aux travaux du Congrès. Sous la présidence de M. W. Vaughan, président du Comité d'Organisation, défilèrent alors les représentants des différents gouvernements ou des fédérations nationales affiliées au B. I. E. S. qui, tous, apportaient à l'Angleterre le salut de leurs pays respectifs et leur espoir de voir menés à bonne fin les projets d'une collaboration internationale.

M. Oster parla au nom du Gouvernement grand-ducal et s'exprima comme suit:

Au nom du Gouvernement luxembourgeois que j'ai l'honneur de représenter dans cette antique et vénérable enceinte, j'exprime mes respectueux hommages au Gouvernement du Royaume de Grande-Bretagne et mes très sincères remerciements aux Associations de professeurs de l'Angleterre et du Pays de Galles qui ont bien voulu organiser ce Congrès.

De tout temps le Gouvernement luxembourgeois a attaché aux choses de l'éducation et de l'instruction de la jeunesse la plus haute importance. C'est qu'en raison de l'exiguïté de son territoire et du grand nombre de jeunes gens obligés de s'expatrier, les autorités scolaires de mon pays ont à coeur d'assurer aux jeunes bacheliers un solide patrimoine intellectuel, afin de les mettre à même de rivaliser, dans tous les domaines, avec la jeunesse des pays voisins.

Placé au carrefour de deux des civilisations les plus brillantes de l'Europe, civilisations dont l'amalgame a contribué à former au moyen-âge celle du pays dont l'hospitalité nous est si largement dispensée en ce moment, le petit peuple luxembourgeois se trouve par la force des choses dans la nécessité de ne négliger aucun des facteurs qui sont de nature à améliorer et à perfectionner ses institutions d'enseignements secondaire.

Si les problèmes qui vont nous occuper ces jours-ci ne rentrent pas dans le domaine intellectuel proprement dit, ils n'en sont pas moins de la plus haute importance éducative. Il faut féliciter les organisateurs de ce Congrès d'avoir choisi comme siège des délibérations la capitale du pays qui fut le premier à s'en préoccuper et à faire sien l'antique idéal de l'„anèr kalos kagathos“.

N'est-ce pas en effet d'Angleterre que se sont réponsus à travers le monde moderne l'enthousiasme pour la culture physique et les jeux de plein air, l'organisation des boy-scouts et des girl-guides, l'idée de grouper la jeunesse scolaire en associations librement consenties afin de faire prendre aux jeunes gens, dès l'âge d'adolescence, des habitudes précieuses pour la vie pratique?

Je crois que la simple constatation de ce fait est de bon augure pour le XIV^e Congrès international de l'Enseignement Secondaire, auquel je souhaite, au nom de mon Gouvernement, une réussite pleine et entière.

Au nom de l'Association des professeurs luxembourgeois M. Feltes prit la parole en ces termes:

Au nom de l'Association luxembourgeoise des professeurs de l'Enseignement moyen j'ai hâte de m'associer à l'expression de profonde gratitude que le délégué du Gouvernement luxembourgeois vient d'adresser à ceux qui nous ont conviés aux assises de ce parlement pédagogique international. Et permettez-moi de vous dire combien cette appellation évocatrice de „Congrès de Londres“ est chargée pour nous d'un sens plus profond encore. C'est donc le 11 mai 1867, jour de réconfort s'il en fut, que se sont réunies ici à Londres les six grandes puissances de l'Europe pour déclarer d'un grand geste de paix que le Grand-Duché de Luxembourg serait un Etat indépendant et perpétuellement neutre. C'était la fin d'un cauchemar. La forteresse fut démantelée et avec la disparition de l'étroite enceinte le vent du large amena la santé, la beauté des sites, les idées et les sentiments nouveaux.

Douze siècles plus tôt, un moine anglo-saxon, Saint Willibrord, était parti du Northumberland et s'en était allé porter les lumières du christianisme dans cette terre luxembourgeoise que nous aimons et ce fut lui, le premier en date, de nos éducateurs.

Permettez-moi encore, Mesdames et Messieurs, d'évoquer un autre souvenir que nous partageons avec le grand peuple britannique. Lorsque, le lendemain de la bataille de Crécy, en 1346, le fameux Prince Noir anglais parcourait les rangs des blessés et des morts, il s'arrêta soudain devant celui qui, de son vivant, avait été, sans contredit, l'idéal du parfait chevalier et comme l'a dit Chateaubriand, „un vrai miracle de fidélité et d'honneur“. J'ai nommé le vieux roi aveugle Jean de Bohême et de Luxembourg. Le Prince Édouard, selon la tradition, se pencha vers le héros inanimé et d'une voix qui trahissait l'émotion profonde, il lut la devise de Jean l'Aveugle „Ich dien“, je veux rendre service, qui est, aujourd'hui encore la devise du prince royal d'Angleterre.

Servir l'humanité en éclairant l'esprit, certes, mais surtout en formant des hommes de coeur et de bonne volonté, voilà notre tâche à nous. Et ces amicales réunions annuelles nous aideront à l'accomplir.

Ladies and gentlemen,

The delegate of my government has expressed to you our deep gratitude for the gracious welcome afforded us in the heart of this world-wide empire. On behalf of the Luxembourg federation of Secondary teachers I beg to assure you of the exceptional store we set by this congress. As representatives of a small country partaking of two great civilisations we have the firmest belief in the helpfulness of the experiences and methods of other nations and especially of the nation whose educational ideal is the making of the gentlemen, that is the man who is gentle and kindhearted, generous and helpful, and who plays the game.

I have had joy, during a ramble through the National Portrait Gallery this very day, in contemplating the statue of Anne of Bohemia, Queen of the English King Edward II and granddaughter of blind King John of Bohemia the greatest of our native counts, the truest knight that ever was. At the battle of Crecy in 1346, he bore as his crest three white feathers with the motto „Ich dien“, I serve. This crest and motto, historians tell us, were taken by that famous Black Prince of Wales in remembrance of the day, and have been born by the Prince of Wales ever since.

And now, is it not the teaching man's burden, as I should like to say, with apologies to Mr Rudyard Kipling, to serve mankind by looking around for the safest and sunniest path, up which to lead the young towards the city of truth and goodwill? That is why we have come here and that is why we are anxious to thank you.

* * *

L'unique question à l'ordre du jour a été l'organisation des activités extrascolaires dans l'enseignement secondaire. Grâce aux nombreux travaux préparatoires, une vingtaine de mémoires imprimés répondant à un questionnaire introductif d'étude méthodique et détaillé et un exposé lumineux autant que spirituel du rapporteur général, Mr. Dawes, la discussion a pu se développer dans de sages limites.

Il s'agissait d'abord d'exposer les faits, de montrer ce qui se fait dans les divers pays, ensuite de peser avantages et désavantages et, en dernier lieu, de condenser les conclusions dans une résolution à faire voter par le congrès.

C'est sans contredit le système éducatif anglais qui constitue le point de départ d'un mouvement qui vise à une formation harmonieuse de toute la personnalité, non pas de l'esprit seulement, mais du corps, de la volonté et du sentiment, qui tend à cultiver toutes les vertus civiques et sociales, le caractère en un mot, l'éducation égalant l'enseignement ou l'emportant sur lui. C'est, par exemple, pour souligner cette idée-là que le gouvernement égyptien a transformé le ministère de l'instruction publique en ministère de l'éducation. L'échafaudage extérieur qui marque les méthodes d'éducation intégrale, se compose des internats, du système monitorial, des jeux de plein air, de tout ce qu'on appelle, dans les derniers temps, l'école active, des associations indépendantes, ou presque, d'élèves anciens et actuels poursuivant les buts les

plus variés, le théâtre scolaire, le journal et le tourisme scolaires. Seul l'internat, la boarding-school, offre toutes les chances au développement des activités en question. Mais l'externat pourra facilement lui emprunter, en se les adaptant, la meilleure part de ses procédés. Certains pays ont pu se vanter d'une organisation embrassant, en vue de la culture physique et de l'éducation civique et sociale, toute la jeunesse scolaire. Tels les sokols yougoslaves et l'opera nazionale balilla italienne. Le tourisme scolaire est devenu une partie intégrante de l'éducation en Yougoslavie où, par exemple, des milliers de familles riches se sont offertes pour héberger gratuitement un élève pendant les vacances. Les chemins de fer, à leur tour, accordent une réduction de 75%. C'est ainsi que la jeunesse apprend à connaître le pays et que les différentes classes de la population apprennent à se connaître et à s'apprécier. L'Angleterre a ses School journey associations et il est visible qu'elle s'est laissé inspirer par les Wandervereine et les Landerziehungsheime allemands. D'un autre côté, le continent a importé le foot-ball anglais et il y a lieu seulement de regretter que le jeu le plus spécifiquement anglais, le cricket n'ait pas trouvé un plus grand nombre d'adeptes, alors que ce jeu est certainement plus élégant et plus éducatif, plus gentlemanlike enfin que le football, à tel point que le mot cricket est synonyme de fair play. Pourquoi n'attendrait-on pas l'introduction de ce jeu d'une propagande continue et éclairée, légèrement teintée d'encouragements financiers?

Les associations caritatives et sociales qui mettent la jeunesse en relations suivies avec toutes les classes de la population, sont bien faites pour seconder les efforts que l'école peut développer pour former les futurs citoyens. Les debating clubs aideront les jeunes gens non seulement à suivre, plus tard, les discussions concernant la vie publique, mais aussi à les diriger. Et les écoles moyennes sont rares en Angleterre qui ne possèdent pas une salle de théâtre et une troupe d'acteurs. Ces derniers vont jouer leur pièce à l'étranger même, en échange des représentations organisées par des Français ou des Allemands en Angleterre.

De l'avis des directeurs d'école anglais, un établissement qui n'aurait pas son association d'anciens élèves, aurait démontré qu'il n'a pas su éveiller l'enthousiasme pour la vie et l'esprit de l'école, qu'il n'a pas su faire naître cette loyauté envers la famille scolaire, qui comprend aussi les parents d'élèves, ce patriotisme local particulier qui serait si bien fait pour donner la mesure des valeurs vitales qu'il a répandues.

La discussion de ces faits en a fait ressortir les avantages et les inconvénients en même temps qu'elle a aidé à formuler les restrictions et les garanties indispensables. En face de l'idéal anglais, qui vise surtout à la formation du caractère et de la personnalité physique et refuse le nom d'école à l'établissement qui ne donnerait que l'instruction, plusieurs délégués ont insisté sur la primauté de l'esprit et ils ont relevé qu'à force d'organiser les loisirs des élèves on supprimerait tous les loisirs. Toutefois, parmi les avantages assez universellement reconnus, nommons la formation de l'esprit de corps, la conception sociale des années d'étude, la naissance des vertus civiques, de l'initiative, du sens de la responsabilité, l'apprentissage du travail personnel et l'encouragement de l'activité créatrice dans le sens de l'école active.

Parmi les dangers, citons le caporalisme qui menacerait d'envahir l'école si l'État devait s'arroger le droit d'organiser tous les loisirs. L'école de son côté pourrait être amenée à absorber toute l'énergie, tout le temps et tout l'intérêt de l'enfant, qui appartient avant tout à ses parents et à lui-même, ajoutait une interruption. Il a été relevé surtout que si les dirigeants désirent la formation harmonieuse de toute la personnalité, il leur faut songer à accorder des facilités pour ce faire, des crédits, pour parler français; encourager les maîtres et apprécier le surcroît de besogne qui pourrait bien subtiliser leurs loisirs à eux et entraver leur vie de famille. Des sceptiques étaient d'avis que tout cet ensemble de questions ne sera résolu que lorsqu'on se sera mis d'accord sur le but et les fins dernières de l'enseignement en général, c'est-à-dire dans un avenir pas trop rapproché.

Quoiqu'il en soit, n'oublions pas que cet avenir apportera nécessairement aux travailleurs de toutes les catégories des loisirs de plus en plus généreusement mesurés. Et ceux qui sont d'avis que le progrès de l'humanité est à ce prix s'en féliciteront certainement. En tout état de cause l'organisation rationnelle des loisirs devra trouver une solution conforme aux conditions actuelles de la société.

Pour conclure les débats, le Comité-Directeur a fait voter les résolutions suivantes:

Le Congrès considérant:

1^o Que l'Enseignement secondaire a pour objet essentiel le développement intégral de la personnalité de l'enfant, c'est-à-dire sa formation intellectuelle, morale et physique, mais que c'est à la culture générale qu'il convient de subordonner les activités extrascolaires de l'élève;

2^o que, les loisirs impliquant, à l'inverse du travail, une idée de liberté et non d'obligation, on doit fournir aux enfants les moyens d'orienter leur activité sans leur imposer aucune contrainte;

3^o que, notamment, les exercices physiques peuvent être un précieux auxiliaire d'une telle culture à condition qu'ils donnent à eux qui les pratiquent — sans porter la moindre atteinte à l'esprit de famille — le sentiment de la solidarité sociale unie à l'indépendance de caractère et la maîtrise de soi-même, due à une discipline personnelle volontairement consentie,

déclare:

1^o En ce qui concerne les activités qui entrent dans les catégories suivantes: culture physique, jeux, théâtre, musique, beaux-arts, travaux manuels, participations aux oeuvres sociales, excursions et voyages, ces activités contribuent toutes au développement de la personnalité des élèves;

2^o les dirigeants de l'Enseignement secondaire devraient aider au développement de ces activités en leur donnant toutes facilités. Ils devraient encourager les maîtres à s'intéresser aux loisirs des élèves. Ils devraient apprécier le surcroît de travail que cette tâche imposerait aux professeurs et leur en tenir compte;

3^o les sociétés scolaires devraient être aussi indépendantes que possible, tout en restant sous le contrôle discret du personnel;

4^o il y a lieu d'encourager les élèves à rédiger les annales de la vie scolaire propres à développer leurs dons littéraires et artistiques.

Nous prenons la liberté de soumettre ces conclusions à la bienveillante attention du Gouvernement, en y ajoutant le voeu, notamment, que, chez nous également, soit créé et encouragé l'office du tourisme scolaire, que toutes les écoles moyennes du pays soient dotées d'une salle de fête et de réunion et, si possible, d'un champ de cricket.

* * *

Au cours du Congrès de Londres, le **Comité-Directeur**, composé de deux délégués par fédération nationale affiliée, — l'association luxembourgeoise y fut représentée par MM. Feltes et Willems — s'est, à deux reprises, réuni en séance privée pour discuter les affaires intérieures du B. I. E. S. et ses rapports avec les autres organisations internationales. Ces réunions furent présidées par M. Vaughan, président du XIVe

Congrès international, assisté de M. Parker, secrétaire général et de MM. Buurveld (Hollande), Margue (Luxembourg) et Veitz (Tchécoslovaquie), membres du Comité exécutif.

Parmi les questions qui y furent discutées, nous relevons seulement les plus importantes.

Les demandes d'affiliation présentées par la Fédération confessionnelle des professeurs de Hollande et par la section secondaire de l'Association fasciste des Ecoles d'Italie sont adoptées.

Dans son rapport sur la situation morale du B. I. E. S., M. Parker relève surtout la participation du Bureau International à la conférence internationale pour l'Enseignement de l'histoire et au Congrès international de Radiophonie. Le Comité-Directeur prie M. Margue (Luxembourg) de représenter le Bureau International au Congrès international des Instituteurs de l'Enseignement primaire qui se tiendra à Luxembourg vers la fin de juillet.

La place devenue vacante dans le Comité exécutif par le décès de M. Cope (France) sera occupée par Mlle Collette (France).

Sur l'invitation de la Fédération nationale des professeurs de la Lettonie, le prochain Congrès, le XV^e de la série, se tiendra à Riga dans la dernière semaine de juillet 1933. A l'ordre du jour de cette réunion figurera comme seule question: „La formation technique du professeur de l'Enseignement secondaire.“

Les séances de travail du Congrès furent suivies des réceptions au Mercers' Hall, au Crosby Hall et à l'Université de Londres. Il nous fut donné de visiter le port de Londres, l'Observatoire de Greenwich et quelques écoles secondaires de Londres. Une journée entière fut réservée à l'excursion à Oxford et Eton. Et si le séjour à Londres a fait connaître et comprendre aux délégués étrangers les particularités les plus remarquables du peuple anglais et les beautés et les attraits de sa capitale, la visite d'Oxford avec ses clochers gothiques et ses murs patinés, avec son Université et sa Bibliothèque, avec ses Collèges et ses parcs, où, partout, le passé semble s'imposer au présent, a laissé aux congressistes des souvenirs inoubliables.

Les délégués de l'Association des Professeurs,

Jean FELTES.

Alph. WILLEMS.

A nos amis disparus.

† **A. Beltette (1864—1932).**

Il faisait régulièrement partie de la brillante équipe d'universitaires que la France déléguait aux assises internationales de l'enseignement secondaire. Il en était même, pendant de longues années, la cheville ouvrière en sa qualité



† **A. Beltette.**

(1864—1932)

de secrétaire général et, jusqu'à sa retraite, il y a trois ans, son nom figurait à côté de celui de Jean Clavière, qui assumait les fonctions de Directeur du même Bulletin, sur la série déjà

nombreuse des Cahiers verts qui constituent les annales de la grande famille universitaire dispersée dans le monde entier.

Tous ceux qui ont assisté au Congrès international de Luxembourg, en été 1922, se rappellent certainement ces trois types de figures sympathiques: l'un de haute stature, aux manières nonchalantes, au regard fin et à la bouche volontiers moqueuse, à la parole claire et persuasive, était M. Cope, alors professeur de latin au lycée de St. Cloud, président de la Fédération française; le second à la forte carrure, à la physionomie austère et énergique, regardant, un peu plus distant, le monde à travers ses lunettes de philosophe, était M. Jean Clavière, professeur au lycée de Malo-les-Bains, délégué au Conseil supérieur de l'Instruction publique; le troisième, toujours souriant, sémillant, d'une courtoisie diplomatique qui le désignait en quelque sorte aux fonctions délicates d'ambassadeur de l'enseignement français à tous les congrès de l'étranger: c'était M. Beltette, professeur de langues étrangères (anglais) à Tourcoing. Le destin qui les a si souvent vus fraternellement unis dans la lutte désintéressée pour la cause de l'enseignement et les intérêts de notre profession, les a rapprochés aussi dans la mort, en bons ouvriers de la première heure, succombant à leur tâche ardue, mais laissant à leurs successeurs le réconfortant exemple d'une vie simplement, modestement remplie au service d'une grande et noble idée. Honneur à leur mémoire!

Dire leur vie, c'est en grande partie faire l'historique de la Fédération internationale.

La première fois que je vis A. Beltette, ce fut au congrès de Strasbourg, en avril 1920 où, à la suite d'une décision récente de notre Association, les représentants du Luxembourg déclarèrent leur adhésion à la Fédération internationale et furent tout de suite reçus en amis. Leur premier acte fut de demander et d'obtenir l'inscription à un prochain congrès de la question de l'équivalence des diplômes. Dès l'année suivante, au congrès de Paris, le Luxembourg fut encore à l'honneur par une marque de grande confiance: traité à l'égal des grands pays, il fut chargé de la mission de préparer le prochain congrès à Luxembourg même. La Fédération qui avait été bornée jusque-là aux trois pays fondateurs: France, Belgique et Pays-Bas, franchit alors pour la première fois ce cercle étroit et s'enhardit à mettre ses pas dans notre petit pays, étape décisive vers sa destinée européenne et mondiale. En effet, le nombre des pays adhérents, qui s'éleva alors à treize, en compte aujourd'hui, si je ne me trompe, une trentaine.

J'ai eu l'intime conviction que le secrétaire général A. Beltette a toujours su gré au Luxembourg d'avoir été l'auxiliaire et en quelque sorte un agent de liaison dans cette grande oeuvre d'extension amicale et universitaire.

J'ai eu avec A. Beltette l'honneur, — ce qui pouvait alors paraître une gageure — de préparer le Congrès international de Luxembourg si riche en échanges féconds, en résolutions hardies, en impressions inoubliables. Avec son expérience des hommes et des choses, il fut pour nous un initiateur sans pareil, un conseiller précieux, un collaborateur infatigable, un ami pour toujours. Il serait trop long d'entrer ici dans des



† Jean Clavière

(1869 - 1932)

détails, quel qu'en soit l'intérêt rétrospectif. Ce sera pour une autre fois, sans doute. Mais je vivrais cent ans que je n'oublierais pas la scène émouvante où les délégués polonais furent reçus au sein de la Fédération. Au cours de cette cérémonie intime où A. Beltette souhaita une bienvenue cordiale aux représentants officiels de la Pologne, notre ami se laissa aller

à des confidences personnelles qui firent venir les larmes aux yeux de tous. Comme échevin de la ville de Tourcoing et président de différentes sociétés sportives de la région, il avait été fait prisonnier par l'envahisseur dès le début de la guerre et entraîné comme ôtage — tout comme Pirenne — dans les camps de concentration à la frontière polonaise. Et c'est là que de pauvres femmes polonaises venaient parfois en cachette, vers le soir, passer un morceau de pain à travers les barreaux pour soulager la misère des détenus qui mouraient presque de faim. C'est là d'ailleurs qu'il contracta le mal qui ébranla sa santé et finit par l'emporter. Mais de voir cet homme qui était la bonté et le dévouement personnifiés, et qui avait consacré sa vie à organiser, dans sa modeste sphère, l'entente et la paix entre les peuples, remercier avec des larmes aux yeux et dans la voix des collègues étrangers pour le bien que lui avaient fait, là-bas, de pauvres inconnues, cela nous remuait tous jusqu'aux entrailles.

Depuis, j'ai été en correspondance suivie avec lui et j'ai revu A. Beltette à chacun de mes voyages à Paris. Et malgré la multiplicité de ses soucis, de ses travaux, de ses charges, il était toujours le même, souriant, serviable, de bon conseil et d'un dévouement à toute épreuve. Fier de toutes les manifestations du génie français, il me fit visiter tel jour les bureaux de l'Office international du B. C. I. dont il faisait partie comme conseiller; tel autre jour, le Musée de l'Armée à Vincennes, pour lequel il me demanda d'écrire un mémoire sur le rôle de nos volontaires et la situation de notre pays pendant la guerre. Lorsqu'il prit sa retraite, il alla s'établir à Ville-momble (Seine), où il acheta une maisonnette tranquille pour se consacrer davantage aux amis et collègues de passage à Paris. Il continua d'être un animateur, comme il l'avait été depuis toujours, instinctivement et par vocation. C'est là le propre des fortes personnalités. Mourant, il a dérangé le moins de monde possible — c'était à la veille des grandes vacances et du Congrès de Londres — et mort il tient peu de place sur son petit cimetière d'Harbonnières dans la Somme. Mais l'écho de son activité féconde a eu un retentissement européen et son nom occupera une large place dans nos coeurs. Les 100.000 membres de la Fédération internationale, qui est en grande partie son oeuvre, lui garderont à jamais un souvenir ému et amicalement reconnaissant.*)

M. TRESCH.

*) Le cliché que nous reproduisons page 45 figure dans l'Organe officiel de l'Union Sportive Tourquennoise qui fait l'éloge du cher défunt, et nous remercions ici vivement son secrétaire général M. Balyn, d'avoir bien voulu le mettre à notre disposition.

Chronique de l'Association.

I. **Activité de l'Association en 1932—1933.**

Pendant l'exercice 1932—1933 le comité, constitué par l'Assemblée générale du 4 avril 1932, se composait comme suit:

Président: M. Nic. MARGUE, délégué du gymnase de Luxembourg.

Secrétaire: M. Alph. WILLEMS, délégué du lycée de jeunes filles de Luxembourg.

Treasorier: M. Paul THIBEAU, délégué de l'école industrielle et commerciale d'Esch s. A.

Membres: MM. Jean FELTES, délégué de l'école industrielle et commerciale de Luxembourg; Jos. HESS, délégué du lycée de jeunes filles d'Esch s. A.; Eug. SCHLIM, délégué du gymnase de Diekirch; et délégué du gymnase d'Echternach.

Ce dernier établissement fut représenté à plusieurs réunions du comité par M. Mich. Delleré et à la dernière séance par M. Gust. Selm.

* * *

Admissions et démissions: L'Assemblée générale prononça l'admission de cinq nouveaux membres: MM. Félix GLATZ (école industr. et com. de Luxembourg), Emile SCHAUS (gymnase de Diekirch), Paul SCHLEIMER (école industr. et com. d'Esch s. A.), Ernest WENGLER (gymnase de Diekirch) et Léon WOLTER (école industr. et com. de Luxembourg). Ont été acceptées les démissions de M. J. P. ERPELDING (Luxembourg et de Mme DUPONT-LEGIL (Echternach).

* * *

Réforme de nos écoles industrielles et commerciales: En exécution d'un voeu exprimé par l'Assemblée générale de Pâques, le comité a prié le Gouvernement de considérer comme urgent le projet de réforme des écoles industrielles et commerciales.

* * *

Allégements pour raisons de santé: L'instruction ministérielle du 30 juillet 1930 concernant les allégements extraordinaires pour des raisons de santé, modifiée par la dépêche du 27 janvier 1932 (voir „Journal des Professeurs“ N° 27 — mars 1932), fut longuement discutée aux assises de Pâques et à la suite de ces discussions le comité s'adressa au Gouvernement pour que les dispositions en question ne fussent pas appliquées aux professeurs âgés de plus de soixante ans, c'est-à-dire ayant droit à la pension. Le cas, en effet, pourrait se présenter qu'un professeur déchargé pour des raisons de santé devrait rembourser à l'Etat une somme supérieure à la différence entre son traitement et le montant de la pension à laquelle il aurait droit en vertu de ses années de service et que, par conséquent, il devrait payer pour pouvoir donner des leçons.

Le 30 juin 1932 le Gouvernement nous fit parvenir la réponse suivante:

Monsieur le Président,

Comme suite à votre requête du 23 mai 1932 j'ai l'honneur de vous informer que les dispositions de l'instruction ministérielle du 27 janvier 1932, concernant les allégements extraordinaires accordés aux professeurs pour raisons de santé, ne seront pas appliqués aux professeurs âgés de plus de 60 ans, c'est-à-dire ayant droit à la pension. Le Gouvernement examinera avec bienveillance les cas afférents.

Toutefois je tiens à appeler votre attention sur le fait que les professeurs visés par votre requête devront, pour obtenir un allègement extraordinaire pour motifs de santé, se conformer strictement aux dispositions, toujours en vigueur, des alinéas 2 et 3 de l'instruction ministérielle du 30 juillet 1930, réglant la matière.

Le Ministre d'Etat, Président du Gouvernement,
BECH.

En automne passé, le Gouvernement demanda à plusieurs professeurs malades ou déchargés au courant de l'année scolaire 1931—32 le remboursement des frais de remplacement. Après en avoir pris connaissance, le comité adressa au Gouvernement la requête suivante:

Luxembourg, le 27 octobre 1932.

Monsieur le Ministre d'Etat, Président du Gouvernement, Excellence,

En exécution d'un mandat leur confié par le comité de l'Association des professeurs les soussignés prennent la respectueuse liberté de soumettre à Votre Excellence les vœux suivants:

1^o Que le cas de certains professeurs, auxquels le Gouvernement a manifesté l'intention d'appliquer les dispositions de l'instruction ministérielle du 27 janvier 1932 soit examiné avec bienveillance et que le gouvernement envisage l'éventualité de les faire bénéficier de l'avant-dernier alinéa de la dite instruction qui dit que: „Dans des cas particulièrement dignes d'intérêt, le Gouvernement peut accorder dispense partielle ou totale du remboursement des frais de remplacement“. Le procédé se justifierait, à notre avis, si le Gouvernement veut bien prendre en considération les frais élevés du traitement médical auquel ils sont astreints, de même que l'effet moral désastreux que doit produire sur des hommes gravement malades un traitement trop rigoureux. Nous appelons d'ailleurs l'attention des autorités sur ce fait plutôt singulier que du moment qu'un congé est accordé à un professeur se trouvant dans cette situation il jouit de son traitement complet, alors qu'une réduction du traitement lui est appliquée, s'il consent à rendre service dans la mesure de ces forces.

2^o Qu'en attendant qu'un règlement d'administration publique tel qu'il est prévu par le texte de l'art. 6 de la loi du 8 mai 1872 règle la matière dont il s'agit de façon uniforme pour tous les fonctionnaires, l'instruction ministérielle qui inflige un traitement d'exception aux seuls professeurs de l'enseignement secondaire soit rapporté et remplacé généralement par le texte que, sur notre intervention, le Gouvernement a bien voulu appliquer au cas particulier des professeurs âgés de plus de soixante ans. Nous pensons, en effet, qu'un arrangement individuel intervenant entre l'administration compétente et le professeur intéressé ne présenterait pas dans la même mesure le caractère pénible d'une réglementation exceptionnelle appliquée sans considération des contingences personnelles.

Nous nous permettons d'ajouter qu'en l'absence d'un avis compétent du Conseil d'Etat nous n'avons pu, ni par les réponses écrites du Gouvernement ni par les entretiens personnels que nous avons eu l'honneur d'avoir avec ses représentants, être convaincus de la légalité de la mesure prise à l'égard du seul corps enseignant des établissements d'enseignement secondaire. Nous restons les seuls

fonctionnaires auxquels une retenue de traitement est appliquée autrement qu'en vertu d'une mesure disciplinaire. Nous restons persuadés que le Gouvernement peut trouver d'autres moyens pour remédier à des abus toujours possibles et que nous sommes d'accord à condamner, s'ils se produisent, mais s'il nous semblait nécessaire de citer des noms, nous trouverions sans peine dans les derniers temps des exemples de cas où des professeurs jouissant d'allègements ou de congés étaient sincèrement malades.

Dans l'espoir que les représentants autorisés du Gouvernement veillent bien reconnaître le bien-fondé de nos revendications très respectueuses, nous vous prions, Excellence, d'agréer l'assurance de notre très profond dévouement.

Pour le comité de l'Association des professeurs.

Le secrétaire, *Alph. Willems*.

Le président, *Nic. Margue*.

Le 1er décembre 1932, Monsieur le Ministre d'Etat nous répondit:

„En ce qui concerne le remboursement des frais de remplacement en cas d'allègements extraordinaires pour motifs de santé, le Gouvernement est en train de prendre les mesures requises en vue d'une réglementation définitive de la question.“

* * *

Congrès international de l'Enseignement secondaire: Le XIV^e Congrès international des Professeurs de l'Enseignement secondaire s'est tenu à Londres du 18 au 22 juillet 1932. La délégation luxembourgeoise se composait de M. le Conseiller Edouard Oster, comme délégué du Gouvernement, de M. Nic. Margue, comme membre du comité exécutif du B. I. E. S. et de MM. Jean Feltes et Alph. Willems, comme délégués de l'Association des Professeurs. Ils prirent une part active aux travaux du Congrès et le rapport détaillé est publié dans le présent numéro du „Journal des Professeurs“.

Le prochain Congrès sera organisé par les professeurs de la Lettonie à Riga vers la fin du mois de juillet prochain. On y discutera „la formation pédagogique des Professeurs de l'Enseignement secondaire“. La réponse au questionnaire introductif d'étude paru dans le N^o 38 (décembre 1932) du „Bulletin International“ a été rédigée, au nom de l'Association des Professeurs luxembourgeois, par MM. Margue et Willems et en voici le texte:

La formation pédagogique du Professeur de l'Enseignement secondaire.

1. Pour avoir accès à la carrière du professorat dans l'Enseignement secondaire, il faut être gradué en philosophie et lettres, en sciences physiques et mathématiques ou en sciences naturelles. Les grades pour ces trois ordres sont la candidature et le doctorat. Ces examens se passent devant des jurys d'Etat composés de professeurs de l'Enseignement secondaire et supérieur. Pour être admis aux examens pour les grades, les r^écipiendaires doivent être en possession du diplôme de maturité délivré par un gymnase ou un lycée de jeunes filles (section latine) et justifier de leurs études universitaires par des certificats de fréquentation. Les grades et titres obtenus à l'étranger ne donnent aucun droit dans le Grand-Duché. Il n'y a d'exception que pour les professeurs de branches spéciales ou techniques, telles que sciences commerciales, sténographie, dactylographie, gymnastique et musique pour lesquelles il n'y a pas d'examen d'Etat.

Sauf l'examen du stage (voir sub 3), il n'existe pas d'autres examens ou concours ouverts aux professeurs au cours de leur carrière.

2. Le Luxembourg ne possédant ni Ecole Normale Supérieure ni université proprement dite, tous les Luxembourgeois sont forcés de faire leurs

études supérieures aux universités de l'étranger. Le libre choix sous ce rapport leur est garanti par un article de la constitution et c'est cette disposition constitutionnelle qui surtout a fait échouer une tentative entreprise il y a quelques années pour substituer aux examens d'Etat luxembourgeois des examens à passer aux universités de certains pays déterminés.

Dans le domaine de l'enseignement supérieur il n'existe chez nous qu'une année de Cours supérieurs comprenant les trois sections de philosophie et lettres, de sciences mathématiques et physiques, de sciences naturelles. Les candidats au professorat y passent avant de fréquenter les cours universitaires à l'étranger, principalement en France, en Belgique, en Allemagne, en Suisse. Il n'existe sur la durée minima des études d'anciennes dispositions légales tombées depuis longtemps en désuétude: la durée normale de la préparation est de quatre années (en y comprenant les Cours Supérieurs qui peuvent aussi être remplacés, mais le sont très rarement, par une année d'université).

Les examens actuels ont un caractère encyclopédique: treize branches p. ex. à la candidature en philosophie et lettres, six branches principales à plusieurs subdivisions pour le doctorat ou examen d'Etat, dont deux seraient à considérer comme spécialités et font la matière d'un examen approfondi. Depuis plus de trente ans des projets de réforme sont discutés ayant comme tendance particulière de permettre au candidat une véritable spécialisation. Le plus récent de ces projets prévoit pour l'examen d'Etat en philosophie et lettres p. ex. deux spécialités (à l'exclusion de toute autre branche) parmi lesquelles obligatoirement une langue ancienne au moins. Système qui paraît trop rigide à quelques-uns qui ont proposé un contre-projet prévoyant une seule véritable spécialité avec deux branches complémentaires. Il semble en effet que pour des travaux personnels deux spécialités sont trop, étant donné que les génies universels, sont très rares, même chez nous, tandis que les besoins et contingences pratiques de l'enseignement secondaire rendent souhaitable une variété plus grande de matières. Enseigner pendant vingt heures de la semaine et pendant quarante-cinq ans de sa vie une seule et même matière toujours remâchée, si possible même d'après les mêmes manuels, nous paraît un système inapte à maintenir l'élasticité de l'esprit nécessaire à l'enseignement.

Nous sommes partisans par ailleurs de beaucoup de liberté à laisser au candidat dans le choix des matières qu'il préfère et c'est encore une raison pour demander un système plus souple avec trois branches au lieu de deux, surtout en considération du fait qu'une langue classique doit être imposée. Que les règlements administratifs assurent l'homogénéité du cours professoral, c'est légitime, mais que dans ce cadre on laisse à chacun la liberté de choisir les branches qui lui conviennent, comme c'est prévu pour les scientifiques: qu'il puisse p. ex. combiner deux langues vivantes, ou bien la philosophie et l'histoire ou encore l'histoire avec une langue auxiliaire etc.

En parlant de l'homogénéité du corps enseignant nous avons répondu négativement à la question s'il doit y avoir plusieurs degrés et une hiérarchie entre professeurs d'un même enseignement. Ce serait contraire à l'esprit luxembourgeois et difficile à appliquer dans la pratique ainsi que le démontre une expérience faite dans l'enseignement des jeunes filles, où l'on a créé malencontreusement le type de professeur-femme de la division inférieure. Le principe du concours aussi donne lieu à des objections tant que l'infaillibilité des jurys ne s'étend pas seulement sur l'état intellectuel présent, mais aussi sur l'évolution future des capacités des candidats.

Le gouvernement luxembourgeois envoie de temps à autre des étudiants à l'Ecole Normale Supérieure de la rue d'Ulm à Paris: on constate généralement au retour qu'ils ne sont pas inférieurs aux autres. Mais où

est la différence entre une école normale de cette espèce et une université? Y a-t-il une méthode particulière d'initiation à la science, quelle qu'elle soit? Ou y a-t-il une préparation pédagogique, théorique ou pratique? En tout cas, quant à ce dernier point, le système employé au Luxembourg ne nous semble pas trop défectueux en pratique, malgré un manque d'engouement pour la pédagogie théorique.

3. Après le doctorat les aspirants aux fonctions de professeur de l'Enseignement secondaire ne sont admis à ces fonctions qu'après un stage de deux ans qui se fait à un établissement d'enseignement moyen du pays ou à l'étranger et qui trouve sa sanction dans une épreuve pratique.

Pendant le stage, la formation pédagogique proprement dite du futur professeur est à la fois théorique et pratique.

a) Théorique: Elle se fait dans des séminaires pédagogiques rattachés, suivant les besoins, aux différents établissements du pays. Chaque séminaire pédagogique est composé par le directeur de l'établissement, qui exerce les fonctions de président, et un nombre variable de professeurs, „patrons“ du stagiaire. Les séances du séminaire pédagogique ont lieu une fois par semaine. Les cours théoriques à suivre sont: la pédagogie générale, l'histoire de la pédagogie, la méthodologie générale et spéciale, l'hygiène scolaire et la législation scolaire du pays relative à l'Enseignement secondaire. Ces cours, nous venons de le dire, sont donnés par des praticiens.

b) Pratique: Pendant la première année, les stagiaires de l'ordre des lettres assistent à des cours d'allemand, de français, de latin, de grec (d'anglais) et d'histoire, et ceux de l'ordre des sciences à des cours de mathématiques, de physique, de chimie, de sciences naturelles et de géographie. Ces cours sont pris dans les classes inférieures, les classes moyennes et les classes supérieures. Pendant la seconde année, la partie pratique du stage perd son caractère général, en ce sens que les stagiaires n'assistent plus qu'à des cours qui rentrent dans leur spécialité.

Après avoir suivi en qualité d'auditeur, pendant quelques semaines, l'enseignement du professeur auquel le stagiaire est spécialement attaché et qui doit l'initier aux principes fondamentaux d'une bonne méthode en général et de la méthode à suivre pour l'enseignement de ses branches dans les différentes classes en particulier, il donne lui même des leçons, d'abord en présence et sous la surveillance du „patron“, ensuite en présence et sous la surveillance du „patron“ et du directeur, et, le cas échéant, en présence de tous les stagiaires du même ordre. Chaque leçon est l'objet d'une discussion dans laquelle interviennent le directeur, le professeur et les stagiaires.

Le stage se termine par un examen pratique destiné à contrôler les capacités pédagogiques des candidats. Le jury se compose d'un commissaire du gouvernement et de quatre membres. L'examen comprend: 1° une partie pratique: trois leçons à faire, après une préparation de 24 heures, devant les élèves d'une classe inférieure, d'une classe moyenne et d'une classe supérieure; correction de compositions écrites des mêmes classes, et ce dans les branches qui forment la spécialité de l'aspirant; 2° une partie théorique: interrogations orales sur la pédagogie générale, l'histoire de la pédagogie, la méthodologie, l'hygiène scolaire et la législation scolaire. Pendant la durée du stage, l'aspirant doit faire deux dissertations: une dissertation scientifique sur un sujet qui rentre dans sa spécialité et une thèse pédagogique. Ces thèses, qui doivent être présentées à l'examen du stage, sont examinées et appréciées par les membres du jury et discutées à l'examen oral.

Aucun candidat ne peut être nommé aux fonctions de professeur s'il n'a pas subi avec succès cette épreuve qui, pourtant, n'a pas le caractère d'un concours.

4. Le département de l'Instruction publique, suivant les besoins, des instructions ministérielles relatives à l'un ou l'autre cours et ces instructions sont réunies avec les textes des lois, règlements et arrêtés concernant l'Enseignement secondaire dans le „Bulletin de l'Administration de l'Enseignement moyen et supérieur“, qui paraît généralement une fois par an. Chaque établissement d'enseignement est abonné à plusieurs revues pédagogiques de l'étranger.

En outre le Gouvernement organise de temps en temps des conférences qui sont faites par d'éminents professeurs étrangers sur des sujets méthodologiques ou didactiques. Enfin, pour permettre aux professeurs luxembourgeois de compléter à l'étranger même leur formation pédagogique et scientifique, le gouvernement met à leur disposition quatre bourses de vacances, leur facilitant un séjour de trois semaines au moins dans une ville universitaire d'Angleterre, d'Allemagne, de France ou de Belgique ou la participation à des cours de vacances. Malheureusement, vu les conditions économiques actuelles, ces bourses ne furent plus accordées dans le courant de la dernière année.

5. Pour le moment, seuls les professeurs d'anglais sont organisés en groupe de travail (Arbeitsgemeinschaft). Mais deux autres groupes sont en voie de formation: celui des professeurs de français et celui des professeurs d'allemand, qui, une fois constitués, formeront avec le groupe déjà existant l'Association luxembourgeoise des Professeurs de langues vivantes. Les professeurs d'anglais ne publient pas de „Bulletin“, mais ils ont déjà réalisé d'importantes réformes, surtout l'unification des méthodes pour l'enseignement de la langue anglaise dans les différents types d'établissements d'enseignements secondaire. Actuellement on étudie les auxiliaires de l'enseignement, notamment: le cinéma scolaire, la T. S. F., le gramophone scolaire, les voyages scolaires, l'échange d'élèves etc.

6 et 8. Le pays est trop petit pour élaborer des théories pédagogiques nouvelles et pour faire des expériences sortant du cadre officiellement imposé. Nous sommes contents si les autorités administratives ne limitent pas par trop de règlements et d'instructions la liberté d'action du professeur dans son cours. Et de temps à autre nous cherchons à provoquer un petit mouvement pour retrouver le contact avec les grands courants du dehors et pour appliquer les résultats contrôlés et éprouvés des expériences d'autrui.

7. Un contact plus étroit d'ailleurs entre des professeurs de mêmes branches et aussi entre professeurs enseignant dans les mêmes classes serait certainement profitable à la bonne marche des études et permettrait quelquefois un accord sur des questions de méthode comme aussi un traitement plus individuel des élèves; mais est-ce qu'un changement des pratiques courantes se laisserait imposer par une mesure administrative? Peut-être que les essais tentés en ce moment par certains groupements des professeurs de langues vivantes trouveront de l'imitation.

9. L'enseignement libre a trop peu d'importance dans notre pays pour être pris en considération plus spécialement (il n'y a pas p. ex. de lycées de garçons libres): là où il existe il est soumis à peu près aux mêmes conditions que l'enseignement officiel.

Pour le comité de l'Association des Professeurs,

Nic. Margue, président.

Alph. Willems, secrétaire.

* * *

Professeurs honoraires et répartition des cours: Dans une lettre datée du 27 octobre 1932, le comité soumit au Gouvernement les vœux suivants:

1^o Que dans la Chronique publiée chaque année dans les programmes de nos établissements d'Enseignement secondaire la liste du personnel enseignant mentionne également les noms des professeurs honoraires de cet établissement. Car les personnes en question, quoique retraitées, font toujours partie du corps enseignant. le règlement, en effet, leur permettant d'assister avec voix consultative, aux conférences des professeurs de l'établissement auquel ils appartiennent.

2^o Que le principe inscrit pour le cours d'allemand dans l'instruction ministérielle du 8 mai 1930 et qui tend à permettre aux professeurs des classes inférieures de suivre leurs élèves jusque dans les classes supérieures soit généralisé dans la mesure du possible, et qu'il soit recommandé aux directeurs des différents établissements du pays de s'en inspirer lors de la répartition des matières. Rien de plus décourageant, en effet, — peut-on argumenter avec l'instruction précitée — pour un professeur jeune et actif que d'être relégué pendant vingt ans dans les classes inférieures.

Réponse du Gouvernement datée du 1^{er} décembre 1932:

Monsieur le Président,

Comme suite à votre requête du 27 octobre 1932 j'ai l'honneur de porter à votre connaissance que je suis d'accord à ce que, à l'avenir, la chronique publiée dans les programmes de nos établissements d'enseignement moyen mentionne également les noms des professeurs honoraires.

Je partage également votre manière de voir en ce qui concerne l'application, dans la mesure du possible, du principe inscrit dans l'instruction ministérielle du 8 mai 1930 relative au cours d'allemand et tendant à permettre aux professeurs des classes inférieures de suivre leurs élèves jusque dans les classes supérieures. Lors de l'élaboration de la répartition des matières pour l'année scolaire en cours des instructions ont été données dans ce sens à MM. les Directeurs.

Le Ministre d'Etat, Président du Gouvernement,
BECH.

* * *

Luxembourg, le 20 mars 1933.

Alphonse Willems,
Secrétaire de l'Association des Professeurs.

II. Nécrologie.

Depuis qu'elle a été fondée, notre Association n'a pas encore connu d'année aussi cruelle et aussi douloureuse que celle qui vient de s'écouler. Nous déplorons, en effet, la disparition inattendue de sept de nos membres les plus distingués. Ce sont:

1. Guillaume WEIWERS, professeur à l'école industrielle et commerciale de Luxembourg, décédé le 27 juillet 1932, à l'âge de 48 ans.
2. Pierre REUTER, professeur et aumônier à l'école industrielle et commerciale de Luxembourg, décédé à Innsbruck, le 9 août 1932, à l'âge de 56 ans.
3. François MICHELS, professeur à l'Athénée de Luxembourg, décédé le 2 septembre 1932, à l'âge de 47 ans.

4. Alphonse WAGNER, professeur honoraire de l'école industrielle et commerciale de Luxembourg, décédé le 18 septembre 1932, à l'âge de 56 ans.
5. Nicolas NICKELS, directeur du lycée de jeunes filles d'Esch s. A., décédé à Luxembourg, le 3 novembre 1932, à l'âge de 56 ans.
6. Jean-Pierre KAUDER, directeur du gymnase d'Echternach, décédé le 5 février 1933, à l'âge de 63 ans.
7. Mathias SCHMIT, professeur au gymnase de Luxembourg, décédé le 31 mars 1933, à l'âge de 53 ans.

L'Association des Professeurs luxembourgeois gardera aux morts éminents un souvenir affectueux et durable et renouvelle à leurs familles les sympathiques condoléances de ses membres.

